

Młody Lean Leader

Uważna edukacja

Ewaluacja wewnętrzna

Ośmiornica w szkole



WYDAWCA PISMA:

Centrum Edukacji Nauczycieli
w Gdańsku, al. gen. J. Hallera 14,
80-401 Gdańsk
tel.: (58) 34 04 100 (centrala);
(58) 34 04 110 (sekretariat)
fax: (58) 34 10 763, www.cen.gda.pl
e-mail: edukacjapomorska@cen.gda.pl

ZESPÓŁ REDAKCYJNY:

Małgorzata Bukowska-Ulatowska
– redaktor naczelna
Magdalena Urbaś
– z-ca redaktor naczelnej

Beata Symbor

Joanna Aleksandrowicz

PROJEKT GRAFICZNY I SKŁAD:

Beata Kwaśniewska

WSPARCIE TECHNICZNE:

Andrzej Cylwik

Dorota Gmerek

Anna Szabłowska

Jarostaw Szabłowski

Olgierd Tuszkiewicz

WSPÓŁPRACA:

Pedagogiczna Biblioteka

Wojewódzka w Gdańsku



CENTRUM
EDUKACJI
NAUCZYCIELI
W GDAŃSKU



JEDNOSTKA
SAMORZĄDU
WOJEWÓDZTWA
POMORSKIEGO

Biuletyn Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku

Organ prowadzący:

Samorząd Województwa Pomorskiego

Placówka posiada akredytację

— decyzja Pomorskiego Kuratora

Oświaty w Gdańsku nr 74/2020

z dnia 12 sierpnia 2020 r.

Placówka wpisana do rejestru

instytucji szkoleniowych

Wojewódzkiego Urzędu Pracy

w Gdańsku

pod nr ewidencyjnym

2.22/00057/2007

PUBLIKUJ W „EDUKACJI POMORSKIEJ”

Redakcja czasopisma serdecznie zaprasza do współpracy partnerów indywidualnych i instytucjonalnych, podejmujących inicjatywy korzystnie wpływające na kształt oświaty w naszym regionie. Zachęcamy do nadsyłania ciekawych artykułów na adres: edukacjapomorska@cen.gda.pl, oraz korzystania z możliwości uzyskania patronatu medialnego „Edukacji Pomorskiej”. Szczegółowe informacje dot. zasad publikacji, a także numery archiwalne naszego dwumiesięcznika są dostępne na stronie internetowej: www.cen.gda.pl/publikacja/edukacja-pomorska. ■

W następnym numerze m.in.: *75 lat Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Gdańsku*



Fot. B. Kwaśniewska

słowo wstępne

Drodzy Nauczyciele
i Pracownicy Oświaty,
po raz kolejny już, kierując do Was życzenia
z okazji zbliżających się Świąt,
w tle towarzyszy nam pandemia.
COVID-19 nie tylko nie odpuszcza,
lecz zatacza coraz szersze kręgi.
Dlatego na nowo, z jeszcze większą
mocą, życzymy Wam oraz Waszym bliskim
zdrowia, spokoju i optymizmu.

Niech budząca się do życia przyroda doda
Wam siłę i energię w mierzeniu się z pełną
wyzwań rzeczywistością.

dyrekcja i pracownicy
Centrum Edukacji Nauczycieli
w Gdańsku



spis treści

■ SŁOWO WSTĘPNE	3
■ TEMAT NUMERU	
<i>Młody Lean Lider</i> . Bądź pożądanym członkiem zespołu europejskiej firmy	5
Joanna Czerska	
■ CENne INFORMACJE	
Doradcy metodyczni w CEN	19
oprac. Irmina Buczek	
■ FORUM EDUKACYJNE	
SOFT CLIL, czyli dialog i narracja w projektowaniu kształcenia językowego w szkole podstawowej	20
Barbara Muszyńska	
Mindfulness i outdoor. O uważnej edukacji, czyli jak zauważać siebie i otaczający nas świat	22
Katarzyna Sawicka	
■ PRAWO OŚWIATOWE	
Ewaluacja wewnętrzna krok po kroku: konceptualizacja, czyli jak przygotować ewaluację wewnętrzną? Cz. I.....	26
Jolanta Kijakowska	
■ BADANIA I ANALIZY	
<i>Path2Integrity</i> : rzetelność badawcza ważna jak nigdy dotąd.....	30
■ TIK W SZKOLE	
Interaktywne karty pracy – Wizer.me.....	31
Katarzyna Drausal	
■ WOKÓŁ NAS	
Ośmiornica w szkole, czyli praktyczna biologia	33
Katarzyna Kozłów	
Odwrócona lekcja w nauczaniu języka obcego – to wcale nie takie straszne	35
Dorota Wojtkowiak	
Staże zawodowe oknem na świat	37
Joanna Nosek-Kalita	
W czasach, kiedy świat się zamyka, my otwieramy się na nowe możliwości	42
Beata Popek	
Chcemy, aby każdy wiedział, że jest <i>unique</i> !	43
■ BIBLIOTEKA PEDAGOGICZNA	
Będę dalej robić to, co najbardziej kocham.....	44
z Marią Dorotą Seibert rozmawia Izabela Wierzchowska	
Od nauczyciela do trenera, coacha, mentora – zestawienie bibliograficzne	46
oprac. Dorota Dela	
■ ROZMOWY O EDUKACJI	
Edukacja a gospodarka oparta na wiedzy	49
z Andrzejem Halesiakiem rozmawia Ewa Furche	

temat numeru

Młody Lean Lider. Bądź pożądanym członkiem zespołu europejskiej firmy¹



Joanna Czerska

Zmiana

Dawno, dawno temu zwykłe przedsiębiorstwa były często wystarczająco dobre. Dziś już tak nie jest. Tam, gdzie dziś zmierza świat, bycie wystarczająco dobrym oznacza upadek przedsiębiorstwa. W świecie, w którym wszystko jest połączone, gdzie wszystko jest na równi doskonałe, pozostaje tylko jedno miejsce do wprowadzania innowacji: CZŁOWIEK. Właśnie teraz my, a za chwilę nasi uczniowie, staniemy się centralnym punktem szalejącego tornada zmian, napędzanego przez digitalizację, mobilność, rozwój technologii i automatyzację... Lista jest długa. Fantastyka naukowa staje się faktem.

Pomyślmy o autonomicznych samochodach, komputerach, które mogą się uczyć i myśleć. Sposób, w jaki my, dorośli, dziś pracujemy, w przyszłości naszych uczniów nie będzie już taki sam. Potrzebne będą zupełnie inne umiejętności. Więc jaka powinna być nasza odpowiedź na przyszłe wyzwania? Jak możemy pomóc naszym uczniom odkrywać nowe możliwości w jednym z najbardziej transformacyjnych okresów w historii ludzkości? Chcemy, aby przewodzili zmianom, czy też pozwolimy na to, by to zmiany kierowały nimi?

Zmienność, zakłócenia, brak stabilnego otoczenia stają się normalnością. Dotąd zmiany następowały ewolucyjnie. Teraz, no cóż... Już nic nie dzieje się stopniowo. Zmiany mają charakter wykładniczy. Wszystko, co kiedyś było proste i niepowiązane, dziś jest połączone poprzez inteligentne sieci. Samochody, miasta, porty, farmy, nawet nasze ciała będą podłączone do czujników i będą się komunikować ze sobą. Wszystko to spowoduje, że nasi uczniowie znajdą się w prawdziwej burzy zmian. Wszystko to, co nie będzie mogło być zdigitalizowane i zautomatyzowane, stanie się niezwykle cenne. Ludzkie cechy, takie jak umiejętność szerokiego spojrzenia na procesy, kreatywność, wyobraźnia, intuicja, empatia i etyka będą w przyszłości jeszcze ważniejsze. Roboty i programy wykonają znaczną część obecnej pracy. A to pozwoli naszym uczniom skupiać się na rzeczach, które nie mogą być zautomatyzowane. Na kreowaniu zmiany.

By nadążyć za zmianami do kwadratu, nasi uczniowie będą musieli angażować się bardziej nie w to,

co jest dziś, ale w to, co może nastąpić. Potrzebują wychodzić poza utarte i znane szlaki, wyobrażając sobie to, co może nastąpić w ciągu kolejnych 5 lat. Musimy im pomóc wyjść poza technologie oraz informacje i nauczyć ich uważności w postrzeganiu tego, co jest oraz tego, co może się wydarzyć. Musimy pomóc im wykorzystać wrodzoną mądrość i ciekawość świata. Technologia będzie im wskazywała, jak coś zrobić, ale to oni będą decydowali, dlaczego oraz do czego ją wykorzystać. Potrzebujemy nauczyć ich szerokiego patrzenia na świat i na zachodzące w nim procesy. Potrzebujemy nauczyć ich, jak uczyć się „dokładnie na czas”, a nie „na wszelki wypadek”, bo ogrom otaczającej ich wiedzy będzie coraz bardziej przytłaczający. Potrzebujemy pomóc im odkryć i uwierzyć w ich ogromny potencjał, by mogli tworzyć relacje oraz budować doświadczenia, których dostarczać będą rozwijane przez nich organizacje, technologie i procesy.

Niech nasi uczniowie nie będą sterowani przez zmianę. Niech staną się jej twórcami!² Aby przygotować ich na tę zmianę, Fundacja Lean Education opracowała program *Młody Lean Lider*.

Lean. Co to jest?



Fot. archiwum projektu

¹ Więcej informacji o programie: www.leaneducation.pl oraz www.youtube.com/c/LeanEducation

² Na podstawie filmu Gerda Leonharda *Change*

Lean to angielskie słowo, określające wykreowaną wiele lat temu przez Japończyków z firmy Toyota koncepcję nieustającego doskonalenia siebie (z jap. *Kaizen*), w celu nabycia zdolności do kreowania ciągłego rozwoju otoczenia, w którym funkcjonujemy (z jap. *Kairyo*): procesów, organizacji, relacji i technologii. To koncepcja, która mówi, że wszystko, co robimy, ma wpływ na innych i nasze otoczenie, a zatem nasz rozwój będzie źródłem rozwoju świata, w którym żyjemy.



Koncepcja *lean* jest oparta na ogromnym poszanowaniu człowieka jako jednostki i na wartościach, jakimi kierujemy się we współpracy z innymi. Są one warunkiem do stworzenia środowiska, w którym jednostka może prawidłowo się rozwijać. Jednocześnie *lean* zakłada, że każdy z nas ma ogromny potencjał, musimy tylko go odkryć, ucząc się i rozwijając. Podstawą tego rozwoju jest umiejętność obserwacji zjawisk i faktów, brak zgody na *status quo*, odważna dyskusja o obserwowanych problemach, wytrwałość w dążeniu do celów oraz nieustanna refleksja nad tym, co można zrobić jeszcze lepiej.

Japończycy postanowili spisać podstawy ciągłego rozwoju i opracowali 10 zasad Kaizen, które na potrzeby programu *Młody Lean Lider* nazwaliśmy 10 zasadami *Lean Thinkera*, czyli osoby, która nie tyle przestrzega ich, co stosuje je w każdym swoim działaniu.

1. Porzuć stare zasady myślenia i działania – szukaj nowych!
2. Myśl o sposobach, by pierwsze (porzucenie starych zasad myślenia i działania) stało się możliwe.

Pierwsze 2 zasady odnoszą się to myślenia „out of the box”. Zachęcają do wyjścia poza schematy oraz utarte przekonania. Zwracają uwagę, że jest to trudne, ale nie należy się poddawać i trzeba stale próbować.

3. Nie rób wyjątków!

Zasada nr 3 mówi o tym, żebyśmy trzymali się uzgodnionych zasad.

4. Szukaj najprostszego rozwiązania, nie najlepszego

Ta zasada mówi o tym, aby działać małymi krokami i w praktyce sprawdzać, czy nasze pomysły to dobre rozwiązania. Jeśli



1. Porzuć stare zasady myślenia i działania - szukaj nowych!
2. Myśl o sposobach by pierwsze stało się możliwe
3. Nie rób wyjątków!
4. Szukaj najprostszego rozwiązania, nie najlepszego
5. Naprawiaj błędy od ręki
6. Używaj rozumu, a nie portfela
7. Widzisz problemy? Masz możliwości!
8. Szukaj źródła problemu
9. Szukaj pomysłów angażując innych
10. Doskonalenie nie ma końca

LEAN EDUCATION

zadziałają, można dalej je rozwijać, by stały się jeszcze lepsze.

5. Błędy naprawiaj od ręki.

Zasada nr 5 ma zwrócić naszą uwagę na radykalną niezgodę na błędy i dbałość o ich eliminację.

6. Używaj rozumu, a nie portfela.

Duża część problemów wynika ze słabej jakości naszej organizacji i komunikacji. Szukanie wymówek w postaci braku pieniędzy jako hamulca naszych działań najwyczejniej nie ma sensu.

7. Widzisz problemy – masz możliwości.

Aby coś zmienić, trzeba mieć świadomość, że jest potrzebna zmiana. Zwykle tę potrzebę nazywamy problemem, choć to tylko wyzwanie, które staje na naszej drodze. Wystarczy się z nim zmierzyć.

8. Szukaj źródła problemu.

Jeśli chcemy skutecznie rozwiązać problem, powinniśmy dotrzeć do jego źródła. Leczenie objawów nie pozwala wyeliminować choroby.

9. Szukaj pomysłów, angażując innych.

W każdym przypadku należy pamiętać, że nie jesteśmy sami. Nie musimy się zatem sami mierzyć z problemem. Zespół, rodzina czy społeczność, w której funkcjonujemy może być dobrym źródłem pomysłów na rozwiązanie problemu. Z drugiej strony, każde nasze działanie ma wpływ na innych ludzi. Dlatego, budując nowe rozwiązanie, warto poznać ich opinie i punkt widzenia oraz zachęcać innych do współpracy.

10. Doskonalenie nie ma końca.

Świat wokół nas się zmienia z minuty na minutę, a to tworzy nowe wyzwania. Dlatego ciągle zaczynamy od zasady nr 1 i dzielnie mierzymy się z nową sytuacją, szukając dobrych rozwiązań.

Powyższe 10 zasad to fundament programu *Młody Lean Lider* oraz zaprojektowanych w nim lekcji, materiałów dydaktycznych oraz wyzwań, jakie program stawia przed Uczniami. A twórcami programu są praktycy *Lean Management*, czyli osoby, które na co dzień w swojej pracy zajmują się rozwijaniem organizacji i jej członków.

Początki Młodego Lean Lidera

Jestem Mamą, praktykiem *Lean Management*. W 2004 r. stworzyłam pierwszy w Polsce program nauki *lean* skierowany do studentów studiów dziennych na Politechnice Gdańskiej. To wtedy w dyskusjach z moimi studentami pojawiła się sugestia, że umiejętności, które u nich rozwijam, powinny być kształtowane na wcześniejszych etapach edukacji. Wtedy jeszcze nie wiedziałam, co zrobić z tą wiedzą.

Dlatego pomysł kiełkował przez długi okres czasu i rozwijał się, gdy obserwowałam, jak moje dzieci w naturalny sposób przejmują ode mnie zachowania *Lean Thinking*. Mistrzem w tym zakresie okazał się mój syn, który w inteligentny sposób poszukuje wyników jak najmniejszym wysiłkiem. Córka z kolei opanowała prawie do perfekcji techniki samoorganizacji. Naprawdę wciąż nie mogę uwierzyć, że oni to podchwycili wyłącznie przez obserwacje.

Kolejnym impulsem była rodzinna gra symulacyjna *Lean Management*, podczas której cała nasza rodzina, włącznie z ciotkami, wujkami i dziadkami, usprawniała fabrykę kanapek poprzez wykorzystanie pomysłów każdego członka rodziny, a także wybranych technik *lean*. Podczas gry zauważyłam, że młodzi członkowie mojej rodziny, a także moje dzieci w wieku gimnazjalnym, wymyślają takie pomysły, na które dorośli nie są w stanie wpaść. Nawet ja zostałam pokonana przez pokrętną sztukę poszukiwania rozwiązań angażujących jak najmniej czasu i uwagi, a dających niezwykle efekty!

Pewnego dnia w 2014 r. ze szkoły moich dzieci, tj. Gimnazjum nr 12 w Gdańsku, nadeszła prośba o to, aby rodzice włączyli się w realizację programu wychowawczego szkoły. Przeczytałam program i stwierdziłam, że jest w nim miejsce dla gry symulacyjnej *Lean Management* dla wybranej, chętnej do współpracy klasy. Wystąpiłam opis gry trwającej cały dzień i czekałam na odpowiedź.

Nie czekałam długo! Ówczesny dyrektor szkoły, pan Mirosław Kołymski, zaprosił mnie na spotkanie, na którym zaproponował, aby przeprowadzić przez grę najpierw nauczycieli, którzy wykażą zainteresowanie udziałem w szkoleniu w dniu wolnym od pracy, a następnie – uczniów wszystkich siedmiu klas III.

Wow! To było więcej niż oczekiwałam. Zweryfikowałam swój grafik i w ciągu kilku dni ustaliliśmy plan działania.

Nauczyciele w akcji!

Osiemnastu nauczycieli (20% kadry), reprezentujących szkołę podstawową i gimnazjum, pojawiło się o 9.00 rano w sobotę na grze *Lean Management*. Byłam zdziwiona tak dużym zainteresowaniem, ale szybko okazało się, że to, co ich zainteresowało, to słowo „symulacja”. Chcieli poznać technikę prowadzenia gier symulacyjnych, aby móc ją

Cele nauczycieli w zastosowaniu symulacji *Lean*:

- kształcenie umiejętności pracy w zespole w sytuacjach problemowych
- kształcenie umiejętności w zakresie planowania i organizacji pracy przy jednoczesnej elastyczności w zakresie reorganizacji tych działań
- rozumienie znaczenia zasobów ludzkich i nadrzędnej roli człowieka w osiąganiu wyznaczonych celów
- kształtowanie swojego wizerunku jako przyszłego pracownika
- identyfikacja typu osobowości i predyspozycji
- kształcenie potrzeb perfekcjonizmu, wydajności, odpowiedzialności
- kształcenie opanowania w sytuacjach stresogennych, np. pod presją czasu
- doskonalenie w codziennym planowaniu, poszukiwanie rozwiązań i uproszczeń
- stymulowanie do motywacji i kreatywności
- kształcenie umiejętności szeroko rozumianego zarządzania
- integracja uczniów, budowanie pozytywnej atmosfery w zespole nastawionym na osiągnięcie wspólnego celu
- budowanie pozytywnych relacji nauczyciele – uczniowie
- uzyskiwanie pewności siebie poprzez wykonywanie zadań
- zmiana relacji w grupie
- czerpanie satysfakcji ze wspólnego poszukiwania rozwiązań problemu
- czerpanie satysfakcji z osiąganego lepszego wyniku
- możliwość zaobserwowania różnych zachowań i rozwiązywania konfliktów
- uczenie się empatii poprzez reagowanie na potrzeby oraz dążenia innych
- dzielenie się wiedzą i negocjowanie
- nabywanie umiejętności współpracy w celu jak najlepszego wykonania zadania,
- ułatwienie uczniom startu w gimnazjum poprzez naukę organizacji ich warsztatu pracy.

wykorzystać do pracy ze swoimi uczniami. I to było coś, co mnie naprawdę pozytywnie zaskoczyło. Przez cały dzień nauczyciele dyskutowali między sobą, jak technikę gry symulacyjnej przełożyć na geografię, historię, biologię i inne przedmioty.

Ale do rzeczy! Celem naszego spotkania były:

- ocena przydatności gry jako narzędzia dydaktycznego;
- ocena możliwości zastosowania gry o takim poziomie złożoności do pracy z gimnazjalistami;
- identyfikacji potencjalnej wartości dodanej gry *Lean* w pracy z gimnazjalistą.

Jednak najciekawszą obserwacją tego dnia było to, jaką wartość nauczyciele przywiązują do teorii, którą im przedstawiałam, jaką – do pracy zespołowej podczas wymyślania rozwiązań dla działań doskonalących, a jaką – do działania w ogóle.

I co się okazało?

Nauczyciele zwrócili uwagę, że teorię należy ograniczyć do minimum, dając czas na wspólną pracę i realne działanie, ponieważ w ten sposób najłatwiej było im przyswoić wiedzę.

Chętnie pracowali w zespole, dyskutując z zapałem i wypracowując rozwiązania, ale... po powrocie na swoje stanowiska wracali do utartych schematów działań lub wdrażali rozwiązania według własnego uznania, a nie tego, co chwilę wcześniej ustalili z zespołem. Co ciekawe, uzyskiwali postęp w wynikach, jednak – jak się okazało – część z tych wyników została nieco podkoloryzowana, tak aby raporty wychodziły zgodnie z oczekiwaniami. Po tym doświadczeniu szukaliśmy z dyrektorem przyczyn takiego stanu rzeczy i doszliśmy do wniosku, że system pracy, w jakim funkcjonują nauczyciele, nie sprzyja rozwojowi właściwych postaw:

- niewiele działań i projektów wymaga pracy kilku nauczycieli, co nie pozwala im na rozwijanie umiejętności pracy zespołowej;
- praca indywidualna z prowadzonymi klasami i jednostkowa odpowiedzialność za wysokie rezultaty egzaminów końcowych swoich uczniów koncentruje ich na osiąganiu wyników wszelkimi dostępnymi metodami, a jednocześnie tworzy przeświadczenie, że są sami z wyzwaniem;
- praca z dużym zespołem uczniów, często trudnym do skoordynowania i zmotywowania, wymaga wiary w siebie, swoje przekonania i bycia silnym liderem, co powoduje, że trudno nauczycielowi słuchać innych i korzystać z ich rad czy sugestii.

W kwestii tematu *Lean* dla gimnazjalistów nauczyciele dali kilka cennych wskazówek:

- gra to świetne narzędzie pracy z każdym uczniem;
- gra *Lean Management* powinna skupiać uwagę uczniów na działaniu ukierunkowanym na cel

oraz na pracy zespołowej; uczniowie mają bardziej poczuć *lean thinking*, czyli doskonalenie krok po kroku, niż zrozumieć jego narzędzia;

- gra powinna być jak najprostsza w formie i wyzwaniach, aby ułatwić uczniom percepcję;
- gra będzie świetnym narzędziem pomagającym w rozwoju potencjału uczniów, ale także instrumentem do pracy nad problemami występującymi w klasie jako zespole.

Nauczyciele zbudowali też listę wartości dodanych, jakie może ich zdaniem wnieść gra *Lean* do ich pracy.

Problemy uczniów, w rozwiązywaniu których – wg nauczycieli – gra *Lean* może być cenną pomocą dydaktyczną:

- nieśmiałość uczniów, brak wiary w siebie i swoje pomysły, niska samoocena
- alienacja w grupie, odrzucenie przez grupę
- mechanizmy obronne (np. techniki unikania działania, przerzucanie odpowiedzialności, utrwalone wzorce zachowań: brak elastyczności, tracenie zainteresowania, niepodejmowanie wyzwań)
- brak umiejętności organizacji pracy
- brak umiejętności lub niewystarczająca umiejętność pracy w zespole, przejawiające się nierównym podziałem pracy (uczeń niezdecydowany, niezmotywowany, leniwy, zawłaszczający pracę lub podejmujący pracę za innych na ich sugestię – samoutrudnianie)
- nieumiejętność współpracy ucznia w różnych grupach (losowanie, a nie dobieranie się w grupy spowoduje odkrycie i dostrzeżenie wartościowych cech konkretnych osób = różne zachowania w różnych grupach)
- brak odpowiedzialności lub niewystarczająca odpowiedzialność za dany etap lub kilka etapów pracy (uleganie zniechęceniu, brak wytrwałości)
- brak samoidentyfikacji lub przypadkowa samoidentyfikacja w zakresie dokonywania wyborów, podejmowania decyzji i przewidywania ich efektów, szczególnie długofalowych
- brak umiejętności definiowania oraz nazywania problemów.

Trochę o zespołach pierwszych młodych *Lean Thinkerów* i ich pracy

Każdą z gier zrealizowaliśmy w zespole: praktyk *lean* (prowadzący grę) oraz psycholog rozwojowy (w roli obserwatora). Zależało nam na tym, aby poza samymi nauczycielami, również psycholog zweryfikował, jak przekazywane treści i tworzone sytuacje wpływają na młodzież.

Każda z siedmiu klas została podzielona na 8-osobowe zespoły (było ich 2-4, zależnie od liczby uczniów biorących udział w zajęciach), które wspólnie pracowały przez 7 następujących po sobie godzin lekcyjnych. Przed zespołami postawiono zadanie zorganizowania fabryki potwornych słoneczek, która będzie w stanie sprostać wysokim wymaganiom ilościowym i jakościowym definowanym przez klienta. W rolę klienta wcielali się wychowawcy klas. Celem zespołów było zapewnienie, że klient dostanie wszystkie potrzebne mu produkty na czas. Jednocześnie wyniki zespołów były analizowane i porównywane, by znaleźć najlepsze praktyki, które można przenieść między zespołami. W tym celu uczniowie po każdej rundzie gry dokonywali oceny swoich mocnych stron oraz wyzwań, które jeszcze przed nimi stoją. Zadaniem grup, które sobie lepiej radziły, było przekazanie rozwiązań słabszym zespołom.

Realizując gry w kolejnych klasach szybko zauważyłam, że zakazane jest stosowanie słowa „problem”. Słowo „problem” powoduje blokadę w myśleniu i działaniu oraz potrzebę jego ukrycia. Jego zmiana na „wyzwanie” zupełnie wyeliminowała kłopot w ustaleniu, co tak naprawdę przeszkadzało zespołowi w osiągnięciu oczekiwanego wyniku. Kolejną interesującą kwestią była wytrwałość w dążeniu do celu. Jeśli nie udało się za drugim podejściem (a z założenia gry miało się nie udawać), duża część uczniów skłaniała się do redukcji celu lub przyjęcia, że cel jest niemożliwy do osiągnięcia. Naprawdę wiele wysiłku trzeba było włożyć, aby zachęcić ich do podjęcia kolejnej próby, zrewidowania dotychczasowych metod działania, nowego podziału pracy i zaangażowania członków zespołu.

Wyzwania przekładane na działania

Uczniowie, zmuszeni sytuacją do osiągania wyśrubowanego celu, szybko dostrzegali, że warto do pracy wciągać nawet tych, których nie lubię, lub tych, którzy są słabsi, a także zbuntowane pojedyncze jednostki, które nie chciały „bawić się w tę głupią grę”. Okazywało się bowiem, że bez nich osiągnięcie celu jest po prostu niemożliwe. Słabszych i nie lubianych, których początkowo obwiniano o niepowodzenia, finalnie wzmacniano, dobierając im pracę dostosowaną do ich możliwości lub wypracowując z nimi rozwiązania pomagające wyeliminować problem. Nie działało się to samoistnie i wymagało sugestii ze strony prowadzącego, ale też nie było trudne do wdrożenia w życie. Nawet buntownicy finalnie dostrzegali wartość swojej roli i na ich twarzach pojawiał się uśmiech satysfakcji z osiągnięcia celu.

Oto, jak nauczyciele określili przed symulacją swoje klasy:

X – klasa zdominowana przez dziewczęta, przeciętne wyniki w nauce, bezkonfliktowa, chętnie współpracująca

Z – kreatywna, pozytywna, uśmiechnięta, współpracująca

W – jedna z najlepszych klas, jeśli chodzi o wyniki w nauce, zgrana, współpracująca

R – klasa sportowa, trudna, skonfliktowana, z wieloma problemami wychowawczymi, niechętna do pracy zespołowej, zadaniowca

N – zespół umyśłów ścisłych, dobre wyniki w nauce, chętnie współpracująca

K – klasa przeciętna, nie wyróżniająca się, silne osobowości konfliktowe

P – klasa słaba, niechętna do nauki i pracy, dzieci w większości z zaburzeniami, znaczna część uczniów z problemami z koncentracją, rodzice nie współpracują, nie interesują się pracą z dzieckiem; klasa o największym postępie EWD (edukacyjna wartość dodana) w ciągu 3 lat

Nasze obserwacje zachowania klas podczas symulacji:

X – kilkoro uczniów wycofanych zostało szybko wciągniętych do pracy (gra wymaga zaangażowania wszystkich osób w zespole do realizacji celu); uczniowie ci otworzyli się nieznacznie i jednocześnie rzetelnie wspierali pracę zespołu, co zostało zauważone oraz podkreślone przez uczniów „silniejszych”

Z – zespół z dużym przekonaniem o własnej wartości i możliwościach; wielu perfekcjonistów; zespół ten potrzebował więcej czasu na uzgodnienie rozwiązań; jednocześnie, stając w obliczu trudności, wątpił w możliwość osiągnięcia celu, w konsekwencji dążąc do jego obniżenia, co w efekcie wymagało zwiększenia intensywności we wzmacnianiu wiary w potencjał tkwiący w grupie

W – klasa zgrana, zespoły nieco konkurujące ze sobą, aczkolwiek aby osiągnąć sukces, potrafiły współpracować i wymieniać się doświadczeniami; wszyscy uczniowie zaangażowani w pracę zespołu, uważnie słuchali wskazówek prowadzącego, potrafili dobrze wykorzystać wszystkie sugestie

R – skupienie na zadaniu oraz ustalony wspólny dla całej klasy cel w zasadzie wyeliminował konflikty w zespołach; sprawna praca; szybkie działanie; mimo wielu trudności w osiąganiu celów, ani przez chwilę nie zwątpili w możliwość ich osiągnięcia; wysoka potrzeba poczucia sprawiedliwości; sprawni obserwatorzy; porównywanie wyników zespołów rodziło konflikty (mimo wielokrotnego wyjaśniania, że porównanie stosujemy w celu skutecznych identyfikacji metod i technik stosowanych przez innych, które możemy wykorzystać, aby równie

skutecznie realizować cel); wydaje się, że w grupach o takiej charakterystyce należy szczególną wagę przywiązywać do niwelowania wszelkich przyczyn podejmowania działań konkurencyjnych oraz przekierowywania uwagi na osiągnięcia zespołu i wartość płynącą z wykorzystywania dobrych praktyk innych

- N** – zespół świętujący sukcesy, potrafiący dostrzegać swoje mocne strony, poszukujący rozwiązań; uważnie słuchający wskazówek i wykorzystujący je; ten zespół potrzebował minimalnej stymulacji, prowadzący bardziej przeszkadzał aniżeli pomagał; ta obserwacja pozwoliła na wycofanie prowadzącego oraz monitoring z daleka
- K** – osobowości konfliktowe wymagały szczególnego prowadzenia; cierpliwości poświęcona uwaga pozwoliła wyeliminować negatywny wpływ na pozostałą część grupy, co pozwoliło zespołowi pracować samodzielnie i skutecznie; uczeń konfliktowy podlegał stałemu oddziaływaniu prowadzącego (kierunkowanie na działanie, pozytywna informacja zwrotna dot. każdego postępu w odniesieniu do postawy oraz zaangażowania w działanie)
- P** – problemy z koncentracją dzieci wymagały podzielenia pracy na mniejsze porcje; w zasadzie niemożliwe okazało się prowadzenie części teoretycznej (tradycyjnej formy przekazywania wiedzy w postaci wykładu oraz wyrwykowych pytań do grupy); postęp w wynikach i jego docenienie przez prowadzącego motywowały do działania; część doświadczalna pozwalała skupić uwagę dzieci; poznawanie przez działanie okazało się skuteczną metodą przekazania wiedzy, a wyzwania motywowały dzieci do przetamania swoich ograniczeń; pozytywna informacja zwrotna kierowana do grupy oraz cierpliwe wspieranie słabszych uczniów powodowała, że otwierali się na działanie.

Obserwacje te wskazują również, że w toku realizacji zajęć istotne było dostosowywanie „miękkich” technik do potrzeb grupy.

Spójrzmy na wyniki symulacji *Lean* poszczególnych klas:

	N	X	Z	W	R	K	P
wynik klasy produktywność	5,80	4,58	5,75	4,75	5,17	4,33	5,00
wynik klasy zyskowność	18,09	3,17	25,10	13,05	18,09	5,97	13,33
wynik klasy	13,71	3,73	17,36	9,73	12,92	5,31	10,00

Wynik klasy P szczególnie wskazuje na ogromny błąd szufladkowania uczniów przez grono pedagogiczne. Od-

powiednio poświęcona uwaga, świętowanie sukcesów oraz dostosowanie metody dydaktycznej pozwoliły osiągnąć im jeden z lepszych efektów.

Z drugiej strony widać brak jednoznacznej korelacji pomiędzy charakterystyką klasy zdefiniowaną przez nauczycieli a rzeczywistą skutecznością uczniów. Codzienne wyzwania związane z pracą nad skutecznością przekazania wiedzy powodują, że zapomina się o kwestii kształtowania osobowości. Nauczyciele dostrzegają tę potrzebę (czego dowodem jest opracowana przez nich lista wartości dodanej z gry), jednak ustalone wskaźniki pomiaru efektywności pracy nauczyciela przekierowują uwagę na oceny uczniów bardziej niż na postawy, których kształtowanie na tym etapie rozwoju ma fundamentalne znaczenie dla przyszłości młodych ludzi. To właśnie postawy i przekonania mają kluczowy wpływ na efektywność przyswajania wiedzy oraz finalnie – na rozwój kompetencji kluczowych u uczniów. Kompetencji, które są połączeniem wiedzy, umiejętności i postaw odpowiednich do sytuacji, potrzebnych wszystkim do samorealizacji oraz rozwoju osobistego, bycia aktywnym obywatelem, a także do integracji społecznej i zatrudnienia.

Gra *Lean Thinking* przez pryzmat gimnazjalisty

Określenie wartości dodanej identyfikowanej przez uczniów zostało przeprowadzone w formie zbioru myśli. Po zakończeniu gry każde z dzieci otrzymało kartkę, na której miało napisać pozytywną myśl, z jaką wychodzi z zajęć. Dzieci wypełniały swoje kartki indywidualnie. Oto dosłowne zapisy uczniów, przedstawione w podziale na grupy rodzajowe:

Zawód i kierunek (wszystkie dzieci zostały poinformowane, że prowadzący grę realizuje analogiczne działania w toku swojej pracy zawodowej):

- *interesujący zawód*
- *ma Pani super pracę i zastanowię się nad wyborem takiego zawodu*
- *jaką ma się funkcję w fabryce*
- *ciekawe zajęcie*
- *zobaczyłam, jak może wyglądać praca w fabryce*
- *ogarnąłem sposób prowadzenia firmy*
- *zarządzanie nie jest wcale takie nudne, jak się wydaje*

Praca zespołowa:

- *fajnie, że pracowaliśmy zespołowo*
- *rywalizacja zespołów i zaangażowanie grup*
- *integracja z innymi w grupie*
- *praca w grupie sprawia, że zadanie do wykonania jest łatwiejsze*
- *przyjemna atmosfera i poznanie klasy od innej strony*
- *lepsze porozumienie z ludźmi w grupie*

- zajęcia były udane – moja grupa była bardzo zgrana
- nauczyłam się bardziej współpracować i bardziej kreatywnego myślenia oraz skupienia podczas pracy na rzecz całej grupy
- mam lepsze stosunki z klasą
- będzie mi łatwiej pracować w grupie
- nasza klasa jest zgrana, wiele razem możemy i właśnie w naszej klasie drzemie duży potencjał
- zadowolenie z efektów naszej pracy i zgrania mojej klasy
- ten czas tutaj spędzony pokazał mi, że warto współpracować; pokazał mi, jak należy pracować w grupie
- działanie w grupie jest efektywniejsze
- ta gra symulacyjna dodała mi większego zgrania w grupie
- działając razem, możemy przenosić góry
- nasza klasa, wbrew pozorom i mimo istniejących konfliktów i podziałów, potrafi się zgrać
- mimo wszystko jesteśmy zgraną klasą, która potrafi poradzić sobie z czymś trudnym
- w zjednoczonej grupie siła!
- potrafiliśmy się słuchać nawzajem
- współpraca popłaca

Postrzeżenie siebie:

- samodyscyplina
- znam moje mocne strony
- dowiedziałem się, że mogę być Koordynatorem i że pozytywna rywalizacja jest fajna i dostarcza wielu pozytywnych wrażeń
- nie należy załamywać się gorszym wynikiem, ale próbować go poprawić, ponieważ nic nie jest niemożliwe
- nie można się poddawać i zniechęcać się, bo gdy będziemy próbować dalej, będzie coraz lepiej i lepiej
- trzeba walczyć do końca i nie należy się poddawać
- sukces i pozytywne myślenie
- zrób coś szybciej, później będziesz się mniej stresować
- trzeba myśleć niestandardowo, kwestionować swoje plany i wtedy można być bardziej produktywnym
- znalazłam swoje miejsce podczas naszej pracy, gdzie robiłam rzecz, w której byłam najlepsza
- na sukces trzeba zapracować, a co ważniejsze: nie wolno się poddawać
- będę bardziej wierzyć w swoje możliwości
- niemożliwe staje się możliwe
- ciężka praca i determinacja popłacają
- jeśli chcę, to potrafię
- warto dać z siebie najwięcej, by osiągnąć swój cel

- problemy to możliwości
- jest wiele możliwości
- czym więcej popytasz, tym korzyści większe masz z tego

Dzieci dostrzegły jeszcze jedną wartość – nie zauważyły, że się uczą, czego dowodem były m.in. następujące zapisy:

- *Fajnie, że nie było lekcji (x4)*
- *Co najważniejsze, straciłem lekcje*

Nauczyciel w roli klienta

Wniosek każdego z siedmiu wychowawców, określony po przeprowadzeniu zajęć, był następujący: „Taka gra jest skutecznym narzędziem identyfikacji mocnych i słabych stron uczniów. Zrealizowana w pierwszej klasie tuż po rozpoczęciu roku szkolnego będzie cenną techniką rozpoznania uczniów, która będzie stanowić duże wsparcie w prowadzeniu uczniów w kolejnych miesiącach i latach.”

Rola klienta jest na tyle mało absorbująca, iż pozwala rzeczywiście uzyskać wartość zidentyfikowaną przez nauczycieli. Jednocześnie ta rola pozwala nauczycielowi pracować z dziećmi bezpośrednio, nie tworząc bariery TY – MY, zachowując relację „wymagam efektywności i jakości wyników Waszych działań oraz wspieram Was w dążeniu do realizacji moich wymagań”.

Wnioski ze zrealizowanego projektu a dzisiejszy kształt programu *Młody Lean Lider*

Zachęteni przez nauczycieli oraz wzbogaceni we wnioski i obserwacje, w 2015 r. postanowiliśmy ponownie przeprowadzić analogiczny projekt w tej samej szkole, udoskonalony o wskazówki nauczycieli. Efekty się potwierdziły, jednak badania wskazały, że miały stosunkowo krótkotrwały charakter. Mniej więcej po 3 miesiącach młodzież wracała na stare, utarte szlaki swoich zachowań.

Ta obserwacja zmotywowała nas do pracy nad programem, który będzie trwał cały rok szkolny, tak aby było możliwe utrwalenie wypracowanych postaw.

W kolejnym roku, 2016, zrealizowaliśmy pierwszą edycję programu w nowej odsłonie, w której to nauczyciele – przygotowani przez nasz zespół praktyków *lean* – samodzielnie rozwijali zespoły swoich uczniów, realizując przygotowane przez nas zadania. Wsparcie metodyczne stanowiły: zestaw scenariuszy lekcji oraz materiały w postaci prezentacji, filmów instruktażowych, a także elektronicznych materiałów do gier i zdań. Od minionego, pandemicznego roku szkolnego, zestawy te są również dostępne na platformach Google Classroom oraz MIRO.

Założenia programu *Młody Lean Lider*

Pomimo braku jakiegokolwiek dofinansowania i dzięki wsparciu przedsiębiorstw, które przekazują nam swoje

produkty, program jest bezpłatny dla nauczycieli i ich uczniów. Jedyne koszty, jakie wiążą się z realizacją programu, są materiały do lekcji (papier, flamastry, nożyczki, taśma klejąca itp.) oraz dojazd na rozgrywkę.

Do programu zapraszamy młodzież szkół podstawowych, zawodowych, liceów oraz techników w wieku 13-19 lat. Część turniejowa programu jest realizowana w dwóch kategoriach wiekowych: szkoła podstawowa i szkoła średnia.

Nauczyciel może przystąpić do programu z nieograniczoną liczbą grup uczniów z jednej lub wielu szkół.

Działamy na etapie edukacji szkolnej, ponieważ z naszego doświadczenia zawodowego wiemy, że zmiany postaw u dorosłych są bardzo trudne do przeprowadzenia. Psychologia rozwojowa wskazuje, że okres dojrzewania to czas poszukiwania wzorców i autorytetów. To także czas kreowania własnej tożsamości i wyboru, jaką osobą chcę być. Dlatego nasze działania są ukierunkowane na to, żeby pokazać uczniom, że istnieją inne alternatywy kształcenia własnej tożsamości niż te dostępne w podstawowym programie edukacji czy w domach (dot. negatywnych wzorców).

Zmiany zachodzące w wieku dorastania dotyczą sfery poznawczej, interakcji społecznej, emocji i świadomości „ja”. Nasz program oferuje uczniom możliwość odkrycia, jak kształtować procesy myślowe w sposób planowany, ukierunkowany oraz systematyczny. W toku zajęć z uczniami rozwijamy zdolność analizy i syntezy, myślenia abstrakcyjnego i logiczno-dedukcyjnego. Mając świadomość zwiększonej emocjonalności w okresie adolescencji, pracujemy z uczniami nad wzmocnieniem ich uważności na drugiego człowieka oraz budujemy poczucie przynależności do zespołu, a także uczymy odnajdywania swoich ról w zespole.

Nasz program edukacyjny został **skonsultowany z zespołem profesorów psychologii Uniwersytetu Gdańskiego**, którzy wskazali na konieczność cyklicznego oddziaływania na uczniów w celu systematycznego rozwijania i utrwalenia postaw oraz zachowań. Rozwój niezbędnych kompetencji wymaga czasu – jest konieczne zdobycie potrzebnej wiedzy oraz jej praktyczne zastosowanie i przełożenie na umiejętności. Dlatego program jest realizowany na przestrzeni całego roku szkolnego (przez 10 miesięcy). Pozwala to dokonać trwałych zmian w postawach uczniów i zapewnić, że zdobyta wiedza będzie mogła zostać przełożona na praktykę.

Jednocześnie dbamy o to, aby metody pracy z uczniami wykorzystywały zaangażowanie emocjonalne – jak pokazują badania, dzięki niemu zapamiętujemy lepiej i trwalej. Gry, skecze, piosenki oraz możliwość prezentacji wyników w dowolny sposób, wybrany przez grupę powodują, że uczniowie dobierają metody pracy do swoich możliwości i umiejętności, w tym realizacji potrzeby wy-

szej radości. Wykorzystujemy również naukę poprzez wyzwanie, niezwykle skuteczną w procesie dydaktycznym.



Fot. Archiwum projektu Młody Lider

Oczywiście zdajemy sobie sprawę, że 10 miesięcy to nie dla każdego ucznia wystarczający czas na utrwalenie postaw czy umiejętności. Co roku nasze edycje się zmieniają, by zapewnić nauczycielom i ich uczniom możliwość ponownego startu w programie.



Fot. Archiwum projektu Młody Lider

Trwałość efektów programu potwierdzają wywiady z nauczycielami minionych edycji, którzy wskazują zmiany, jakie zaszły w postawach uczniów i ich gotowości do współdziałania oraz zdolności samoorganizacji.

Struktura programu

Pełny program jest realizowany przez cały rok szkolny w postaci **27 lekcji trwających po 45 min.** Zajęcia mogą odbywać się w ramach lekcji przedsiębiorczości, lekcji wychowawczych, lekcji ekonomii w praktyce, czy też zajęć dodatkowych lub **innowacji programowej**.

Każdy rok szkolny to nowa edycja, z nowymi wyzwaniami dla uczniów. Każdego roku zmieniamy temat wiodący programu i grę symulacyjną. Były edycje, w których żeglowaliśmy przez Morze Mudy (z jap. *Muda*: marnotrawstwo), budując unikalne tratwy, podbijaliśmy Wszechświat Doskonałości, wytwarzając rakiety czy do-

skonaliliśmy komunikację komandosów, dostarczając im samodzielnie zaprojektowane telefony komórkowe.

Równolegle w ramach program odbywa się turniej, mający na celu wyłonienie 10-osobowej grupy najlepszych w Polsce Młodych Lean Liderów danej edycji.

Program składa się z trzech etapów:



Etap 1 – rozwój postaw

Zestaw działań związany z funkcjonowaniem grup i ich nauczycieli, których celem jest rozwinięcie postaw *lean thinkera*. Większość prac jest realizowana samodzielnie przez nauczyciela w oparciu o przekazane scenariusze zajęć, prezentacje oraz pakiet startowy.

Na tym etapie uczniowie budują swoją tożsamość i wartości oraz postawy, pracując w oparciu o niekomputerową grę symulacyjną *Lean thinking*. Podczas gry uczą się pracy zespołowej nad wspólnym osiągnięciem celu. Pracują wg 10 zasad ciągłego doskonalenia (więcej informacji o tych zasadach znajduje się w materiałach do lekcji nr 1). Poznają zasady pracy w procesie oraz wykorzystania wyników procesu do podejmowania działań doskonalących, a także uczą się dzielić pracą i rozmawiać o problemach.



W tym czasie koordynatorzy regionalni oraz mentorzy wspierają nauczycieli i grupy, odpowiadając na ich pytania czy wątpliwości.

Na początku grudnia uczniowie przygotowują prezentacje – podsumowanie wniosków z przebiegu gry wg przekazanych im kryteriów oceny prezentacji. Prezentacje przybierają kształt slajdów w PowerPoint, filmów, opowiadań, przedstawień, wierszy i in. Wszelkie formy ekspresji są dozwolone.

Koordynatorzy regionalni monitorują napływanie prezentacji i ich zgodność z wymaganiami. Dokonują również oceny formalnej prac.

Od połowy grudnia rozpoczynają pracę jurorzy, którzy dokonują oceny jakościowej nadesłanych prezentacji wg przekazanych kryteriów, przedstawionych na początku każdego z etapów. Od połowy grudnia prace rozpoczyna zespół centrali, który dokonuje podsumowania wyników i z początkiem kolejnego roku kalendarzowego publikuje ranking grup.

Najlepsze grupy są dopuszczone do udziału w turnieju ogólnopolskim. Pozostałe zespoły realizują program poza turniejem, korzystając ze wsparcia koordynatora regionalnego.

Odczytaj kod QR i zobacz film podsumowujący pracę uczniów na etapie 1:



Etap 2 – rozwój wiedzy

Ten etap to zestaw działań związany z budowaniem wiedzy młodych *lean thinkerów*. Nauczyciele, bazując na scenariuszach lekcji i materiałach pomocniczych, przekazują uczniom zadania-wyzwania.

Zadania uczniów są podzielone na 2 grupy:

1. zadania związane z nabyciem umiejętności definiowania problemów i podejścia procesowego w analizie problemu;
2. zadania związane z nabyciem wiedzy dotyczącej zastosowania podstawowych technik *lean* do rozwiązywania problemów.

Zadaniem uczniów jest **samodzielne pozyskanie wiedzy** w ramach zadanego tematu, opracowanie jednopunktowych lekcji i podzielenie się wiedzą z kolegami, aby finalnie rozegrać grę *Lean Tabu*, która w wesoły sposób pozwala dokonać powtórki i weryfikacji zdobytej przez zespół wiedzy.

Na tym etapie uczniowie otrzymują również zadanie dodatkowe, związane z publicznym występem podczas półfinałów. W każdej edycji jest to inne zadanie.

Grupy, które nie dostały się do turnieju, realizują program analogicznie do grup turniejowych, z tym, że nie biorą udziału w półfinałach.

Etap 2 – półfinał turnieju *Młody Lean Lider* (turniej wiedzy)

Półfinał danej edycji to jednodniowe wydarzenie, podczas którego grupy turniejowe spotykają się, aby walczyć o wejście do finału. Półfinały są realizowane na polskich uniwersytetach.

Równoległe do rozgrywek uczniów prowadzone jest szkolenie dla nauczycieli, przygotowujące ich do przeprowadzenia zajęć w ramach etapu 3.

Półfinał jest realizowany w postaci kolejnej gry, która pozwala zweryfikować pozyskaną wiedzę oraz jakość współpracy w zespole.



Fot. Archiwum projektu Młody Lean Lider

Wiedza uczestników jest weryfikowana poprzez zadania rozwiązywane w 10-osobowych zespołach, a jakość współpracy w zespole jest oceniana przez jurorów – praktyków *lean* oraz przedstawicieli uczelni i organizacji partnerskich Fundacji Lean Education.



Fot. Archiwum projektu Młody Lean Lider

Praca jurorów i kryteria oceny są ustandaryzowane, a sami jurorzy są przygotowani do pracy w toku półfinałów oraz podczas szkoleń przed półfinałami.



Fot. Archiwum projektu Młody Lean Lider

Najlepsze grupy uzyskują możliwość uczestniczenia w kolejnym etapie turnieju, którego podstawą jest realizacja projektu doskonalącego w prawdziwym przedsiębiorstwie.

Grupy, które nie zakwalifikowały się do etapu 3, mogą nadal uczestniczyć w programie, jednak muszą samodzielnie pozyskać przedsiębiorstwo, w którym będą realizowały zajęcia.

W etapie 3 uczestniczą grupy turniejowe, które wyłoniono podczas półfinału, a także część grup pozaturniejowych, które zostały zaakceptowane przez przedsiębiorstwa.

Zeskanuj kod QR,
aby obejrzeć wrażenia
z półfinałów:



Etap 3 – rozwój umiejętności

Ostatni etap działań ma na celu przeniesienie zdobytej wiedzy na praktyczny grunt przedsiębiorstwa.

Rozwój umiejętności następuje poprzez:

- rozwiązanie problemu zdefiniowanego przez przedsiębiorstwo;
- opracowanie gry symulacyjnej odzwierciedlającej wybrany proces zachodzący w przedsiębiorstwie oraz mechanizmy jego doskonalenia.



Fot. Archiwum projektu Młody Lean Lider

W toku etapu 3 uczniowie mają możliwość odbycia **trzech 3-godzinnych wizyt w przedsiębiorstwie**, odbywających się co 2 tygodnie. Jednocześnie zapewniamy nieograniczony dostęp do zdalnego wsparcia koordynatora oraz mentorów. Podczas **pierwszej wizyty** poznają firmę i jej wybrane procesy, a także podejmują decyzję o wyzwaniu, którego się podejmą. Następnie zapoznają się z procesem, który będą mieli za zadanie usprawnić lub zasymulować. Podczas **drugiej wizyty** uczniowie przedstawiają wstępne propozycje rozwiązań opiekunowi ze strony firmy oraz pogłębiają obserwacje procesu. W czasie tej wizyty przedstawiciel firmy naprowadza uczniów na rozwiązania, wskazując możliwe kierunki analizy oraz obszary wiedzy, którą powinni uzupełnić i zastosować do rozwiązania problemu. Podczas **trzeciej wizyty** następuje finalizacja projektu uczniów w postaci propozycji rozwiązań oraz gry symulacyjnej.

Podczas lekcji pomiędzy wizytami uczniowie pracują nad rozwiązaniami, a po zakończeniu wizyt przygotowują się do finałowej prezentacji, wg kryteriów ustalonych i przekazanych na początku etapu 3. Prezentacje przybierają kształt slajdów Power Point, Prezi, kabaretów, przedstawień i in. Wszelkie formy ekspresji są dozwolone, a szczególnie doceniane – te niestandardowe.

Tuż przed finałami, w wyznaczonym terminie, uczniowie przesyłają organizatorom materiały, które mają zamiar wykorzystać w toku swoich prezentacji.

Zeskanuj kod QR i zobacz film podsumowujący wizytę uczniów w przedsiębiorstwie:



Etap 3 – finał edycji Turnieju *Młody Lean Lider* (rozwój umiejętności)

Zwieńczeniem 10-miesięcznego programu jest prezentacja zrealizowanych projektów przed **profesjonalnym Jury**, w którego gronie zasiadają managerowie firm, koordynatorzy *Lean Management* oraz wykładowcy *lean* z wyższych uczelni. Z Fundacją współpracują m.in. **Uniwersytet Łódzki**, **Uniwersytet Ekonomiczny we Wrocławiu**, **Politechnika Śląska** oraz **Uniwersytet Gdański**, gdzie co roku odbywają się ogólnopolskie finały programu. Podczas wydarzenia uczniowie prezentują przed jurorami rezultaty swoich prac projektowych oraz gry symulacyjne. Ocena jurorów decyduje o zwycięzcy edycji programu, który otrzymuje **statuetkę Młodego Lean Lidera** – najlepszego w Polsce zespołu młodych *lean thinkerów*.

Wsparcie dla nauczycieli

Warunkiem skorzystania ze szkoleń i innych form wsparcia dla nauczycieli jest przystąpienie do ogólnopolskiego programu ***Młody Lean Lider*** za pośrednictwem strony internetowej www.leaneducation.pl/dolacz-do-programu.

Nauczyciel przystępujący do programu otrzymuje hasło dostępu do stale doskonalonych materiałów w wersji elektronicznej:

- scenariuszy lekcji
- prezentacji do lekcji
- zestawów niekomputerowych, edukacyjnych gier symulacyjnych i kart pracy
- filmów instruktażowych do lekcji
- naszego autorskiego *Poradnika Młodego Lean Lidera*, dostarczającego podstawowej wiedzy z zakresu *lean*.

Podczas pracy w programie każdy nauczyciel ma przydzielonego **koordynatora regionalnego**, którego



Fot. Archiwum projektu Młody Lean Lider



Fot. Archiwum projektu Młody Lean Lider

zadaniem jest zapewnienie wsparcia merytorycznego, organizacyjnego i mentalnego w toku realizacji działań. Jednocześnie raz w miesiącu organizujemy spotkania on-line dla nauczycieli, aby zapewnić im możliwość wymiany doświadczeń i odpowiadać na pojawiające się wyzwania.

Istotnym elementem programu jest **cykl bezpłatnych szkoleń dla nauczycieli** przystępujących do programu, na który składają się:

- **3 obowiązkowe szkolenia** 1-dniowe w toku całego roku szkolnego zgodnie z kalendarzem programu zamieszczonym na www.leaneducation.pl; celem szkoleń jest dostarczenie nauczycielom wiedzy pozwalającej na realizację programu na każdym z etapów oraz przekazanie wskazówek dotyczących prowadzenia zajęć z uczniami
- szkolenia opcjonalne wg oferty przygotowanej przez trenerów Lean Education.

Wolontariusze Lean Education – ludzie z pasją i misją

Fundacja Lean Education to niezwykła organizacja. Nie ma wśród nas ważnych i ważniejszych. Nikt nie płaci za naszą pracę. Jesteśmy ludźmi pełnymi pasji i radości, których misją jest wspieranie innych w ich rozwoju. Na co dzień pracujemy na pełnych etatach w firmach produkcyjnych, usługowych i logistycznych. Nasz wolny czas dzielimy pomiędzy nasze rodziny, indywidualne pasje oraz Lean Education. Cieszy nas każda chwila, w której rozwijamy nasz program, organizujemy i prowadzimy szkolenia dla nauczycieli, a także dla siebie nawzajem, współpracujemy z przedsiębiorstwami przyjmującymi uczniów oraz opiekujemy się grupami. A przy tym wszystkim stale wykorzystujemy 10 zasad Kaizen, aby wszystko, czym się zajmujemy, rozwijało zarówno naszych nauczycieli oraz ich uczniów, jak i nas samych. Jest nas w sumie ok. 50 osób pełniących role jurorów, trenerów, koordynatorów, opiekunów grup w firmach i zwykłych-niezwykłych administratorów.



Fot. Archiwum projektu Młody Lean Lider



Fot. Archiwum projektu Młody Lean Lider

NAUCZYCIELE O PROGRAMIE

Patryk Kleczkowski, nauczyciel j. polskiego w Technikum w Publicznej Szkole Gastronomicznej HO-GA we Wrocławiu:

Co zachęciło Pana do udziału w programie Młody Lean Lider?

Ciekawość – zadawałem sobie pytanie, co to jest ten cały lean. Dziś wiem, że lean nas otacza i jeśli wpuścimy go do naszych szkół, możemy sprawić, że edukacja stanie się praktyczna.

Co Pana zdaniem stanowi wartość Programu dla uczniów?

Młodzi ludzie uczą się w MLL umiejętności pracy w grupie, zarządzania sobą w czasie, kreatywnego rozwiązywania problemów i szukania odpowiedzi na pytanie: czy to, co robimy, to jedyny sposób?

Co, Pana zdaniem, stanowi wartość Programu dla nauczyciela?

Dla mnie program MLL to okazja do zadania sobie pytania, co naprawdę jest ważne w pracy nauczyciela. Projekt nadaje edukacji wymiar praktyczny, bo pokazuje, że to, czego uczniowie nauczyli się podczas programu, mogą wykorzystać w życiu.

Co, Pana zdaniem, stanowi wartość Programu dla szkoły?

Dla mojej szkoły wzięcie udziału w MLL i dotarcie do półfinału okazało się bardzo prestiżowe. Byliśmy w gronie najbardziej innowacyjnych szkół w Polsce, które otworzyły się na lean. Jesteśmy dumni ze swoich uczniów i wdzięczni organizatorom MLL za tak ciekawy projekt.

Jakimi argumentami zachęciłaby Pan kolejnych uczestników do udziału w Programie?

W mojej szkole uczniów już nie trzeba zachęcać do MLL. Poprzednia edycja zachęciła ich tak bardzo, że chcemy w tym roku również wystartować.



Mirosław Drożak, nauczyciel logistyki w Powiatowym Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego w Pucku:

Co zachęciło Pana do udziału w programie Młody Lean Lider?

Zanim dowiedziałem się o projekcie, szukałem różnych sposobów, aby zachęcić uczniów do nauki, przekazywać wiedzę w sposób, który ich zainteresuje. Zainteresowało mnie zastosowanie gier edukacyjnych i zacząłem poszukiwać takich gier, które mógłbym wykorzystać do nauczania logistyki. MLL był odpowiedzią na moje poszukiwania.

Co, Pana zdaniem, stanowi wartość Programu dla uczniów?

Zdobywanie wiedzy praktycznej, a nie: mało zrozumiałych definicji.

Co, Pana zdaniem, stanowi wartość Programu dla nauczyciela?

Możliwość przekazywania wiedzy w ciekawy sposób.

Co, Pana zdaniem, stanowi wartość Programu dla szkoły?

Możliwość promowania szkoły jako tej, która w nauczaniu wykorzystuje nowoczesne i ciekawe metody nauczania.

Jakimi argumentami zachęciłaby Pan kolejnych uczestników do udziału w Programie?

Będziecie uczyć się w ciekawy sposób, doskonale się przy tym bawiąc, a jednocześnie macie szansę na prestiżową wygraną w konkursie.

Renata Ronkiewicz, nauczyciel w Gimnazjum nr 1 im. Wł. Jagiełły w Brodnicy:

Co zachęciło Panią do udziału w programie Młody Lean Lider?

W moim przypadku była to zachęta ze strony p. Wioletty Jankowskiej z firmy SITS, koordynatorki projektu w Brodnicy.

Co, Pani zdaniem, stanowi wartość Programu dla uczniów?

Największą wartością jest docenie takich umiejętności, jak praca zespołowa i komunikacja między uczestnikami. Podczas gier symulacyjnych uczniowie pokazali, że są kreatywni, zdobyli także wiedzę merytoryczną. Nauczyli się pracować pod presją czasu. Dzięki programowi uczestnicy brali udział w szkoleniu z zakresu zarządzania projektami. Poza tym udział w programie to wielka przygoda z procesem produkcyjnym.

Co, Pani zdaniem, stanowi wartość Programu dla nauczyciela?

Dla nauczyciela udział w programie to nowe doświadczenia, możliwość rozwoju osobistego i bliższe poznanie swoich wychowanków.

Co, Pani zdaniem, stanowi wartość Programu dla szkoły?

Między naszą szkołą a zakładem produkcyjnym SITS Sp z o. o. z Brodnicy doszło do współpracy. Uczniowie mieli możliwość obserwowania procesów produkcyjnych. Udział w projekcie podniósł jakość pracy naszej szkoły.

Jakimi argumentami zachęciła by Pani kolejnych uczestników do udziału w Programie?

Udział w programie to dla każdego nauczyciela nowe doświadczenie, a dla ucznia – wspaniała zabawa.

Agnieszka Liśkiewicz, nauczyciel matematyki w Gimnazjum nr 16 w Gdańsku:

Co zachęciło Panią do udziału w programie Młody Lean Lider?

Poprzednie spotkania z lean w mojej szkole. Od początku bardzo spodobała mi się forma i sama idea projektu, więc chętnie angażuję w nią kolejnych swoich uczniów.

Co, Pani zdaniem, stanowi wartość Programu dla uczniów?

Sam sposób przekazania im wiedzy: w formie zabawy i rywalizacji. Młodzież uczy się przedsiębiorczości oraz współpracy w grupie.

Co, Pani zdaniem, stanowi wartość Programu dla nauczyciela?

Poznaje nowe, ciekawe sposoby przekazywania wiedzy swoim uczniom.

Co, Pani zdaniem, stanowi wartość Programu dla szkoły?

Udział w nowym, bardzo wartościowym projekcie.

Jakimi argumentami zachęciła by Pani kolejnych uczestników do udziału w Programie?

Młody Lean Lider to: nauka przez zabawę, udział w super konkursie, nauka twórczego rozwiązywania problemów oraz współpracy w grupie.



Paweł Fajfer, nauczyciel logistyki w Zespole Szkół Zawodowych nr 1 w Poznaniu, wykładowca Wyższej Szkoły Logistyki z siedzibą w Poznaniu:

W dydaktyce pracuję od kilkunastu lat, od czterech lat jestem nauczycielem w technikum i chciałbym Wam powiedzieć, że nigdy jeszcze nie brałem udziału w konkursie, który nie dość, że uczy jakże przydatnej w życiu (nie tylko w biznesie) wiedzy dotyczącej lean, to przede wszystkim rozwija kompetencje miękkie! Na co dzień mocujemy się z podstawą programową, szarością wynikającą z matych budżetów naszych placó-

wek, a tutaj, jak światełko w tunelu, pojawiaacie się Wy! Nie można bardzo trafnie uczyć pracy w zespole, działania pod presją czasu i wymagań klienta, komunikowania się itp. Dodam, że zazdroścuję dzieciakom tego, że mogą rywalizować w tylu etapach, a my tylko raz, na szkoleniu...

Chciałbym również powiedzieć coś na temat szkolenia dla nauczycieli. Przyznam się, że gdy zobaczyłem materiały, to pomyślałem sobie, że to (przepraszam za określenie) zapchajdziura na czas półfinału. Od razu jednak chcę powiedzieć, że już dawno tak błędnie nie dokonałem osądu. Brałem udział w wielu szkoleniach, a wobec tych, które sam prowadzę, jestem bardzo krytyczny i wymagający. Często, gdy się doszkałam, czuję, że trener prowadzący szkolenie albo jest nieprzygotowany, albo gra na zwłokę – co bardzo mnie irytuje, bo tracę swój czas. U Państwa, było zupełnie inaczej, czas został wykorzystany w 100% – żałuję, że szkolenie tak szybko minęło i zakończyło się przekonaniem, ile jeszcze można było zrobić, ile się dowiedzieć... Aż ciśnie się prośba o kolejne takie szkolenia.

Zeskanuj kody QR, aby wysłuchać innych nauczycieli:



Joanna Czerna – człowiek, którego misją i pasją jest rozwój ludzi oraz ich organizacji; mama dwójki już dorosłych dzieci, które wychowywała w duchu lean thinking; Prezes Fundacji Lean Education; dyrektor merytoryczny i ekspert lean management w firmie LeanQ Team Sp. z o. o.; wykładowca Politechniki Gdańskiej; autorka kilkudziesięciu artykułów oraz 4 książek na temat doskonalenia przedsiębiorstw z wykorzystaniem koncepcji lean.

CENne informacje

Doradcy metodyczni w CEN

oprac. Irmina Buczek,
nauczyciel konsultant CEN ds. fizyki i chemii

Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku, jako wojewódzka placówka doskonalenia nauczycieli, od wielu lat prowadzi doskonalenie pomorskich kadr oświatowych. W bieżącym roku szkolnym do naszego grona dołączyli doradcy metodyczni, którzy również będą wspomagali nauczycieli i rady pedagogiczne. Na podstawie wyników naboru prowadzonego przez Kuratorium Oświaty w Gdańsku dotychczas w CEN zostali zatrudnieni następujący nauczyciele – doradcy metodyczni:

Anna Hochleitner, nauczyciel – doradca metodyczny ds. religii dla szkół ponadpodstawowych

Absolwentka Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie na kierunkach teologii, socjoterapii i resocjalizacji. Od 25 lat nauczyciel religii, od 15 lat pracuje w IX Liceum Ogólnokształcącym w Gdyni, gdzie również opiekuje się Szkolnym Kołem Caritas.

Tomasz Kacik, nauczyciel – doradca metodyczny ds. fizyki

Nauczyciel dyplomowany z 20-letnim stażem pracy jako nauczyciel fizyki. Od wielu lat uczy w I Liceum Ogólnokształcącym w Tczewie. W Centrum Edukacji Nauczycieli jest też liderem sieci współpracy i samokształcenia nauczycieli fizyki w ramach projektu „Zdolni z Pomorza”. Chętnie podejmuje się innowacji edukacyjnych, promując filozofię nauczania STEM, pracę metodą projektu i kreatywne zadania.

Teresa Michalska, nauczyciel – doradca metodyczny ds. religii dla szkół podstawowych

Nauczyciel dyplomowany religii z 26-letnim stażem pracy. Absolwentka Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie na wydziale teologii w zakresie teologii ogólnej oraz studiów podyplomowych z etyki. Od 15 lat prowadzi Szkolne Koło Caritas.

Dorota Suchacz, nauczyciel – doradca metodyczny ds. języka angielskiego

Prawnik, filolog angielski, dyrektor II LO im. dr W. Pniewskiego w Gdańsku, Microsoft Innovative Educator Fellow. Ekspert ds. awansu zawodowego

nauczycieli, coach i trener, członkini OKD przy MEN. Koordynator sieci ABC dyrektorów szkół województwa pomorskiego. Autorka publikacji z zakresu prawa oświatowego i innowacyjnej edukacji. Specjalizuje się w prawie oświatowym, wykorzystaniu nowoczesnych technologii do wspomaganie nauczania języka angielskiego i sprawnego zarządzania oświatą, a także w zarządzaniu zmianą dla rozwoju i wzmacniania placówek edukacyjnych.

Marcin Szczepan, nauczyciel – doradca metodyczny ds. historii

Doktor historii, nauczyciel dyplomowany, doświadczony w przygotowywaniu uczniów do egzaminów maturalnych, olimpiad i konkursów tematycznych. Zwolennik metod aktywizujących (np. debat oksfordzkich) w uczeniu się historii.

Beata Szymczak, nauczyciel – doradca metodyczny ds. biologii

Absolwentka Uniwersytetu Adama Mickiewicza w Poznaniu, Wydział Biologii. Nauczyciel dyplomowany z doświadczeniem w pracy na poziomie: gimnazjum (Gimnazjum nr 5 w Koninie), szkoły podstawowej (Szkoła Podstawowa nr 3 w Koninie) oraz szkoły ponadpodstawowej (Zespół Szkół Kreowania Wizerunku w Gdańsku). W latach 2004-2014 związana z CEO w Warszawie jako trener i mentor w projektach *Akademia Uczniowska* oraz *Aktywna Edukacja*. W latach 2017-2019 nauczyciel z funkcją doradcy metodycznego w MODN w Koninie.

Do zadań nauczyciela – doradcy metodycznego (zgodnie z § 24 Rozporządzenia MEN z dnia 28 maja 2019 r.) należy wspomaganie nauczycieli oraz rad pedagogicznych w:

1. rozwijaniu umiejętności metodycznych;
2. planowaniu, organizowaniu i badaniu efektów procesu dydaktyczno-wychowawczego, z uwzględnieniem zróżnicowanych potrzeb uczniów;
3. opracowywaniu, doborze i adaptacji programów nauczania;
4. podejmowaniu działań innowacyjnych.

Nauczyciel – doradca metodyczny realizuje zadania przez:

1. udzielanie indywidualnych konsultacji;
2. prowadzenie zajęć edukacyjnych, zajęć otwartych oraz zajęć warsztatowych;
3. organizowanie innych form doskonalenia wspomagających pracę dydaktyczno-wychowawczą nauczycieli;
4. organizowanie i prowadzenie sieci współpracy i samokształcenia dla nauczycieli.

Zapraszamy do korzystania z wiedzy oraz umiejętności doradców metodycznych, m.in. podczas udzielanych przez nich konsultacji. Zachęcamy również do odwiedzania serwisów tematycznych prowadzonych przez doradców: www.cen.gda.pl/doradcy-metodyczni.

SOFT CLIL, czyli dialog i narracja w projektowaniu kształcenia językowego w szkole podstawowej

Barbara Muszyńska

W ostatnich latach zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe typu CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) zyskuje na popularności zarówno wśród nauczycieli szkół dwujęzycznych oraz szkół z oddziałami dwujęzycznymi, jak i wśród nauczycieli języków obcych w Polsce. CLIL stał się wręcz w ostatnich latach swoistego rodzaju *buzz word*, na którego dźwięk nauczyciele generalnie reagują z entuzjazmem. Wprawdzie słowo „zintegrowane” często kojarzy nam się ze zintegrowanym kształceniem wczesnoszkolnym, jednak CLIL obejmuje wszystkie etapy kształcenia.

Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe czasem jest definiowane w literaturze jako „edukacja dwujęzyczna”, „dwujęzycznie nauczane treści”, lub też „przedmiotowe nauczanie języka” (Wolff, 2003: 211)¹. Dodaję tutaj również „międzyprzedmiotowe” podejmowanie treści podczas nauczania i uczenia się języka obcego. W sytuacji, gdzie nauczyciel prowadzi lekcję ze swojego przedmiotu (np. historii, geografii) poprzez język obcy, mamy do czynienia z dwujęzycznym nauczaniem treści. W takim przypadku, nauczyciel przedmiotu współpracuje z nauczycielem języka obcego w celu udzielenia wsparcia z języka uczniom. Według rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej, nauczyciel języka obcego dysponuje dodatkową lekcją z języka obcego w tygodniu przeznaczoną na ten cel. Natomiast w sytuacji, gdy w szkole jedynie nauczyciele języka obcego integrują na swoich lekcjach treści przedmiotowe z językiem obcym, możemy powiedzieć o tak zwanym „Miękkim CLIL” (*Soft CLIL*).

W przypadku lekcji języka obcego i wykorzystania *Soft CLIL* nauczyciel może właściwie dowolnie dobierać treści tematyczne z innych przedmiotów. Jednak dobrze by było, gdyby uczniowie pracowali na innych lekcjach na podobnych treściach do tych, które planujemy włączyć do naszych zajęć, gdyż poziom ich motywacji oraz tego, co będą mieli na dany temat do powiedzenia, zwiększy się. W rzeczy samej, CLIL z definicji jest powiązany z podstawą programową z danego przedmiotu i języka obcego: „Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe (CLIL) to podejście edukacyjne, w którym język obcy jest używany do nauczania oraz uczenia się przedmiotów (szkolnych) innych niż ten język”². W CLIL treści są waż-

niejsze od poprawności językowej, która ma drugorzędne znaczenie. W *Soft CLIL* to język wiezie prym, gdyż jest on wprowadzany na lekcji językowej. Zarówno w CLIL, jak i w *Soft CLIL* uczniowie robią postępy w uczeniu się zarówno treści, jak i języka, i to nacisk na treści lub język je definiuje³. Badania wykazały, iż połączenie treści przedmiotowych z nauką języka obcego przyczynia się do rozwoju kompetencji lingwistycznej i procesów poznawczych (kognitywnych)⁴. W tym celu istotne jest odejście od nauczania frontalnego, włączenie metod aktywizujących uczniów, chociażby takich, jak odwrócona klasa (*flipped classroom*), uczenie się przez dociekanie, wykorzystanie środowiska umożliwiającego samodzielne uczenie się, czy też opowiadania edukacyjne⁵.

Program kształcenia językowego „SOFT CLIL” na I i II.1 etap edukacyjny

Tworzenie własnej narracji rozwija umiejętności komunikacyjne w mówieniu i pisaniu w języku obcym, a w połączeniu z podejściem dialogowym sprzyja uważności i autentyczności w klasie. Założenia programów „*Soft CLIL*” są realizowane przy wykorzystaniu myślenia narracyjnego, podejścia dialogowego oraz metod aktywizujących w odniesieniu do życia codziennego uczniów. Zastosowanie programów stymuluje naturalną interakcję między uczniami a nauczycielem oraz pomaga przełamać bariery komunikacyjne w języku obcym⁶.

Założenia programowe z I etapu edukacyjnego stanowią podstawę dla programu nauczania na II.1 etapie edukacyjnym. Obydwa programy są spiralne, oparte na treściach międzyprzedmiotowych (zgodnych z podstawą programową w danym roku nauczania), w języku ob-

1 Wolff, D. (2003). *Content and Language Integrated Learning: a framework for the development of learner autonomy*, w: Little D., Radley J., Ushioda E. (ed.), *Learner Autonomy in the Foreign Language Classroom: Teacher, Learner, Curriculum and Assessment*, Authentik, Dublin, s. 211-222.

2 Marsh, D. (2002). *CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends & Foresight Potential*, European Commission, Brussels.

3 Garcia, R.M. (2017), *Is Soft-CLIL the Solution to Spaniards' Low Level in English? A Suggested Planning Model*, „*Verbeia*” nr 1/1, s. 125-142.

4 Coyle, D., Hood, P., Marsh, D. (2010), *Content and Language Integrated Learning*, Cambridge: Cambridge University Press.

5 Muszyńska, B., Papaja, K. (2019). *Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe. Content and Language Integrated Learning (CLIL). Wprowadzenie*. Wydawnictwo Naukowe PWN SA.

6 Muszyńska, B. (2020). Dialog i narracja na lekcjach języka obcego, czyli o programie nauczania języka angielskiego *Soft CLIL*. *Języki Obce w Szkole* 4/2020. DOI: 10.47050/jown.2020.4.

SOFT CLIL PROGRAMME. Program nauczania języka angielskiego dla szkoły podstawowej dla I etapu edukacyjnego oraz scenariusze zajęć: <https://tiny.pl/r4pqc>



SOFT CLIL PROGRAMME. Program nauczania języka angielskiego dla szkoły podstawowej oraz scenariusze zajęć: <https://tiny.pl/r4pxq>



cym bazując na fikcji literackiej oraz narracji i nauczaniu projektowym na I etapie edukacyjnym, a także na tworzeniu i czytaniu narracji oraz nauczaniu problemowym na II etapie edukacyjnym, gdzie powraca się do tych samych treści kształcenia, poszerzając ich zakres wraz z nabywaniem kolejnych umiejętności poznawczych i językowych uczniów, jak kompetencji kluczowych właściwych dla potrzeb (w tym specjalnych potrzeb edukacyjnych) uczniów.

Nauczyciel korzystający z niniejszych programów nauczania powinien więc zrezygnować z nauczania frontального na rzecz otwierania przed uczniami różnych rodzajów aktywności sprzyjających swobodnej wymianie myśli i wspólnemu poszukiwaniu znaczeń w obszarze edukacji międzyprzedmiotowej, reorganizując przy tym również przestrzeń klasową, tak aby sprzyjała uczeniu się¹. W tym programie nauczania, biorąc pod uwagę budowanie nowej kultury uczenia się, rola nauczyciela będzie polegała na tworzeniu swobodnego rusztowania pomiędzy procesem edukacyjnym a uczniami jako osobami uczącymi się.

Mowa tutaj o zadaniach na indywidualizację oraz personalizację procesu kształcenia, które mają przyczynić się do zdobywania nowych kompetencji przez uczniów oraz nauczyć ich podejmowania różnych działań, tak aby czynili postępy zarówno w sferze intelektualnej, jak i społecznej, co pomoże im budować oraz utrzymywać relacje. Założeniem programów nauczania Soft CLIL jest rozwijanie różnych kompetencji wykorzystując przy tym metody aktywizujące. Celem jest wszechstronny rozwój uczniów oraz stymulowanie naturalnej interakcji między nauczycielem a uczniami oraz przełamywanie blokad komunikacyjnych. Język jest narzędziem interakcji oraz uczenia się treści, które pojawiają się na lekcji.

Co ciekawe, w programach „Soft CLIL” zostało zaproponowane ocenianie jako uczenie się (*assessment as learning*), które pełni funkcję instruktazową i wyjaśniającą (Senge, 2012). Nawiązuje ono do metod aktywizujących wspierających efektywne uczenie się. Podczas gdy ocenianie kształtujące (*assessment for learning*) jest regularne i uczniowie są świadomi postępów, jakie robią, sprzyja ono ukierunkowaniu nauki na ocenę sumaryczną. Ocenianie jako uczenie się natomiast ma na celu stworzenie takiej sytuacji edukacyjnej, w której uczniowie nie tylko mają dostęp do wyników swoich postępów w nauce, co sami są zachęceni do samodzielnego oceniania wiedzy, umiejętności lub kompetencji, których im jeszcze brakuje do osiągnięcia określonego celu oraz samodzielnego wyznaczenia kolejnych kroków i monitorowania ich realizacji².

Każdy scenariusz nauczania posiada Tabelę (metryczkę), w której można znaleźć dane dotyczące lekcji, w tym między innymi odniesienia do konkretnych punktów podstawy programowej, które realizuje dana lekcja. W przypadku tego programu nauczania jest to podstawa programowa z języka obcego nowożytnego oraz z innego przedmiotu szkolnego, do którego nawiązuje dana lekcja. W Tabeli znajduje się również krótki opis zawartości zasobu (lekcji) wraz ze wskazówkami do oceniania oraz ewaluacji efektów realizacji zajęć.

Programy kształcenia językowego „Soft CLIL” na I i II.1 etap edukacyjny zostały napisane w ramach projektu Ośrodka Rozwoju Edukacji „Tworzenie programów nauczania oraz scenariuszy lekcji i zajęć wchodzących w skład zestawów narzędzi edukacyjnych wspierających proces kształcenia ogólnego w zakresie kompetencji kluczowych uczniów niezbędnych do poruszania się na rynku pracy” dofinansowanego ze środków Funduszy Europejskich w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój, 2.10 Wysoka jakość systemu oświaty. Materiały są dostępne na platformie ePodręczniki.pl. ■

1 Muszyńska B. (2019). SOFT CLIL PROGRAMME. Program nauczania języka angielskiego dla II.1. Ośrodek Rozwoju Edukacji. <https://epodreczniki.pl/a/program-ze-scenariuszami-do-jezyka-angielskiego-i/DRSYb09q7>.

2 j/w s. 40-41.



dr Barbara Muszyńska
– doktor nauk humanistycznych w dziedzinie edukacji dwujęzycznej (Universidad de Córdoba); w swojej działalności badawczo-dydaktycznej oraz badawczo-rozwojowej łączy różne dydaktyki przedmiotowe z dydaktykami języków obcych w kontekście edukacji dwu- i wielojęzycznej w celu opracowywania nowych form kształcenia oraz programów nauczania.

Bibliografia

- Coyle, D., Hood, P., Marsh, D. (2010), *Content and Language Integrated Learning*, Cambridge: Cambridge University Press
- Garcia, R.M. (2017), *Is Soft-CLIL the Solution to Spaniards' Low Level in English? A Suggested Planning Model*, „Verbeia” nr 1/1, s. 125–142
- Marsh, D. (2002). CLIL/EMILE – *The European Dimension: Actions, Trends & Foresight Potential*, European Commission, Brussels
- Muszyńska, B., Papaja, K. (2019). *Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe. Content and Language Integrated Learning (CLIL)*. Wprowadzenie. Wydawnictwo Naukowe PWN SA

Muszyńska, B. (2020). Dialog i narracja na lekcjach języka obcego, czyli o programie nauczania języka angielskiego Soft CLIL. *Języki Obce w Szkole* 4/2020. DOI: 10.47050/jown.2020.4

Muszyńska B. (2019). SOFT CLIL PROGRAM-ME. Program nauczania języka angielskiego dla II.1. Ośrodek Rozwoju Edukacji. <https://epodreczniki.pl/a/program-ze-scenariuszami-do-jezyka-angielskiego-i/DRSYb09q7>

Wolff, D. (2003). Content and Language Integrated Learning: a framework for the development of learner autonomy, w: Little D., Radley J., Ushioda E. (ed.), *Learner Autonomy in the Foreign Language Classroom: Teacher, Learner, Curriculum and Assessment*, Authentik, Dublin, s. 211-222

Mindfulness i outdoor. O uważnej edukacji, czyli jak zauważać siebie i otaczający nas świat

Katarzyna Sawicka

Emocjonalne oraz społeczne kompetencje dzieci i nastolatków, narażonych na coraz większą ilość bodźców, w ostatnich latach znacząco się obniżają. Wpływa to na ich stabilność psychofizyczną i prowadzi do długotrwałego odczuwania napięcia, rozdrażnienia, a nawet napadów lęku czy depresji. Jako rodzice nie zawsze wiemy, jak pomóc naszym dzieciom. Jako nauczyciele szukamy sposobów na odnalezienie się w świecie zdalnego nauczania. Niestety często tracimy z pola widzenia nie tylko naszych uczniów, ale i siebie samych.

Dlaczego uważność?

Pojęcie „mindfulness”, tłumaczone na język polski jako „uważność”, stało się popularne dzięki amerykańskiemu lekarzowi, profesorowi Jonowi Kabat-Zinnowi z Uniwersytetu Massachusetts. W latach 70. ubiegłego wieku opracował on metodę redukcji stresu opartą na uważności, zwaną MBSR, oraz zaczął stosować ją w pracy z pacjentami cierpiącymi na chroniczny ból i stres. Od tamtego czasu metoda ta znalazła zastosowanie w wielu dziedzinach, takich jak medycyna, sport czy świat biznesu.

Uważność znajduje coraz szersze zastosowanie również w kontekście edukacyjnym. Wiele szkół na świecie decyduje się na wprowadzanie zajęć mających na celu wsparcie psychiczne i emocjonalne dzieci, rodziców oraz nauczycieli. Dużą popularnością cieszy się program „Uwaga, to działa!” autorstwa holenderskiej terapeutki Eline Snel¹. W Stanach Zjednoczonych uważność jest wprowadzana w szkołach od lat. Brytyjczycy opracowali „b”², Hiszpanie

wdrażają „Happy Classrooms”, a w Polsce stworzono program „Odkrywanie Praktyki Uważności”.

Mind full czy mindful?

Badania naukowe dowodzą, że osoby regularnie praktykujące uważność mają lepsze samopoczucie, są bardziej wydajne w pracy i rzadziej cierpią na depresję. Profesor Uniwersytetu Oxfordzkiego Marc Williams, twórca metody MBCT³, w swych opracowaniach na temat profilaktyki depresji opisuje dwa przeciwstawne tryby, w których funkcjonujemy: tryb działania i tryb bycia. W „działaniu” przebywamy przez większość czasu. Poruszamy się w nim zadaniowo, niczym na automatycznym pilocie. „Bycie” to stan odczuwania obecnej chwili i świadomego powracania do „tu i teraz”. Z powodu ciągłego pośpiechu, planowania, analizowania czy rozpamiętywania, często tracimy tryb bycia z pola świadomości⁴. Uważność to spowolnienie, zatrzymanie, głębokie doświadczenie obecnej chwili.

1 E. Snel, *Uważność i spokój żabki. Mindfulness dla dzieci w wieku 5-12 lat i ich rodziców*, wyd. CoJaNaTo, 2015.

2 [czyt. dot bi], *Mindfulness in Schools Project*, MiSP.

3 Mindfulness Based Cognitive Therapy.

4 J. Teasdale, M. Williams, Z. Segal, *Praktyka uważności*, wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2016, s. 28.

Dokąd zmierzamy?

W ostatnich latach informacje na temat stanu psychicznego młodzieży są coraz bardziej niepokojące. Badania potwierdzają niskie poczucie sensu życia tej grupy wiekowej oraz wysoki poziom zagubienia i lęku. Moment pierwszego epizodu depresyjnego przesunął się na wiek dojrzwania, a liczba samobójstw młodzieży znacząco wzrosła w ciągu ostatnich kilku lat¹. Nasze dzieci żyją w napięciu, są poddawane ciągłym rankingom, przestrzeń cyfrowa staje się ich drugim domem. Pandemia dołożyła do tego izolację i osamotnienie.

Według Alexandra Lowena, amerykańskiego psychiatry i psychoterapeuty, wiele niewyrażonych problemów osób dorosłych to zamrożone i niewyrażone w dzieciństwie emocje. Jeśli jako dziecko nie mogliśmy swobodnie okazywać uczuć, skumulowały się one w postaci bólu karku, zaciśniętej szczęki czy konieczności nadmiernego kontrolowania otoczenia.

Zacznij od siebie

Kiedy w kontekście tematu uważności padają pytania o ćwiczenia, jakie możemy wprowadzić w pracy z dziećmi, przychodzi mi na myśl samolotowa instrukcja zakładania maski tlenowej w przypadku spadku ciśnienia w kabinie. Podkreśla się tam konieczność zabezpieczenia najpierw osoby dorosłej, aby w dalszej kolejności móc pomagać dzieciom.



Fot. Pixabay

Jak zacząć pracę z uważnością? Zacznij od siebie. Aby skutecznie towarzyszyć dzieciom w drodze do uważności, sami musimy być uważni. Nie możemy dać dzieciom czegoś, czego sami nie posiadamy.

Trzy minuty na oddech

Oddychanie to jedno z najważniejszych ćwiczeń w treningu uważności. Oddech mamy zawsze pod ręką. Gdy kierujemy na niego świadomą uwagę, w naturalny sposób zwiększa się nasza umiejętność panowania nad sobą i powracania do chwili obecnej.

1 J. M. Twenge, *iGen*, wyd. Smak Słowa.

2 T. Nhat Hanh, K. Weare, *Szczęśliwi nauczyciele zmieniają świat*, wyd. Mamania, 2018, s. 248.

Nasz nastrój wpływa na oddech, ale też oddech wpływa na nastrój. Warto więc nauczyć się uspokajać oddech. Wiąże się to ze stymulacją nerwu błędnego. Jeśli chcesz spróbować, przymknij oczy. Zauważ, jakie uczucia i jakie myśli towarzyszą Ci, rozszerz uwagę na otoczenie, poczuj ciało, temperaturę, zapach. Zauważaj, badaj, nie oceniał. Powoli zawężaj uwagę tylko do oddechu, zauważ wdech i wydech. Oddychaj. Gdy zauważysz myśl, pozwól jej przepłynąć i spokojnie przekieruj uwagę z powrotem na oddech. Oddychaj przeponą, naturalnie, bez wysiłku. Na koniec rozszerz uwagę na całe ciało i otoczenie. Zobacz, jakie teraz są Twoje odczucia oraz nastawienie.

Ćwiczenia oddechowe można praktykować zawsze i wszędzie, również z dziećmi. Może to być np. kilka oddechów na początku lekcji, wspomaganych wizualizacją palców dłoni.

W poszukiwaniu dobrostanu

Uważność to coś więcej niż oddech. Uważność to praca z ciałem, uczuciami i myślami. To odczuwanie bieżącej chwili, wyłączenie trybu autopilota. Nauczyciele często przedkładają potrzeby innych ponad własne. Angażują się w pracę, zacierając granice między życiem prywatnym i zawodowym. Utożsamiają się ze swoją rolą i bywają zdziwieni ideą rozpoczynania od siebie. Jak pisze w swych badaniach Thich Nhat Hanh, zwykle oczekują, że ktoś wręczy im do ręki gotowy scenariusz². Jednak gdy zaczną praktykować uważność i uwolnią się od nieustającego pędu, wówczas dostrzegą inną perspektywę. Zmieniają stosunek do własnego myślenia. Nauczą się akceptacji zjawisk, na które nie mają wpływu. Pojawi się większa równowaga, umiejętność panowania nad własnymi reakcjami oraz zmniejszenie poziomu stresu.



Fot. J. Żuk

Nauczycielka Szkoły De La Salle na kursie mindfulness w Londynie

W zdrowym ciele

Nasze reakcje na stres i przeciążenie często kumulują się bezwiednie w ciele. Pracując z ciałem, możemy odwracać uwagę od natłoku myśli, a przez to ograniczać reakcje psychosomatyczne. Pomogą nam nie tylko ćwiczenia czy spacer, ale też świadome uruchamianie zmysłów. Marc Williams proponuje ćwiczenie smakowania rodzynek, które polega na niezwykle powolnym badaniu jej wzrokiem, węchem, dotykiem, smakiem, a nawet słuchem – w czasie powolnego przeżuwania i połknięcia. Innym ważnym ćwiczeniem jest skanowanie ciała, czyli uważne przekierowywanie uwagi na ciało, począwszy od stóp, a kończąc na głowie, pamiętając przy tym o oddechu.

Dzieci powinny jak najdłużej badać otoczenie zmysłami, dotykać różnych struktur, skakać po błocie, biegać boso po kałużach i trawie. Obserwujcie spadający śnieg czy promienie słońca, poczujcie wiatr.

warto wykorzystać stoik wdzięczności, do którego zbieramy to, za co jesteśmy wdzięczni. To rozwiązanie doskonale sprawdza się zarówno w domu, jak i w szkole. Poczucie wdzięczności jest mocno powiązane z wysokim poziomem optymizmu i dobrym samopoczuciem.



Rys. Myslorisy

Emocje

Kumulacja trudnych emocji może być powodem przewlekłego bólu, bezsenności, napięć. Uważność uczy rozpoznawania emocji i niezagłuszania ich. Uczy reagowania, uważnego komunikowania się, gdy ogarnia nas gniew lub żal. Uczy wdzięczności, szacunku oraz dostrzegania dobra w innych ludziach.

Pięknym ćwiczeniem na obserwację uczuć jest medytacja góry. Polega ona na wyobrażeniu sobie siebie jako góry, która jest stabilna, mocna i silna mimo zmieniających się warunków pogodowych. Pogoda jest jak nasze emocje: czasem porywcza, czasem spokojna.

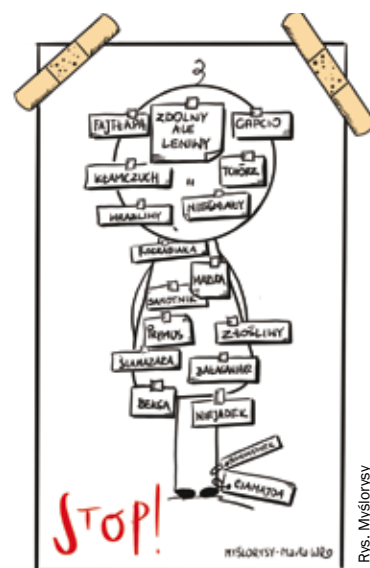
Ćwiczenie wdzięczności otwiera nas z kolei na pozytywne doznania i reakcje na to, co możemy docenić w innych. Zauważamy dobro w naszym życiu. Zastępuje to narzekanie i koncentrowanie się na negatywach. Można takie pozytywne zdarzenia zapisać w dzienniku lub pomyśleć o nich na koniec dnia. W pracy z dziećmi

Myśli to nie fakty

Większość czasu spędzamy w głowie – w trybie myślenia i zadań. To myśli są powodem naszych zmartwień, bezsenności czy niskiej samooceny. Pochłaniają nas, tworzą narracje, wyobrażenia, ruminacje. Często mylimy je z rzeczywistością. Samoistnie pojawiające się myśli nie są jednak faktami. Zahamowanie ciągów myślowych może uchronić nas przed spadkiem nastroju, ocenianiem innych i nieporozumieniami. Uważność uczy rozpoznawania oraz nazywania myśli. Sprzyjającą temu procesowi przestrzenią jest cisza. Możemy porównywać myśli do przepływających chmur, poruszających się pojazdów na autostradzie czy zmieniających się scen na kinowym ekranie.

Badanie reakcji myślowych to kolejny sposób obserwacji naszego umysłu. Zazwyczaj uzupełniamy sobie opowieść o danej sytuacji, opierając się na znikomej liczbie informacji. Oceniamy innych, przyczepiamy przy-

słowiowe fatki i tkwimy w przekonaniu o swej racji. Rodzą się konflikty oraz rozczarowanie. Automatyczne myśli pojawiają się zazwyczaj poza naszą świadomością. „Jestem do niczego...” „Pewnie coś ze mną jest nie tak...” „Na pewno tak pomyślał...” W uważności chodzi o to, by badać, jak wpływają na nas nasze myśli, w jaki sposób kształtują nasze przekonania oraz wyobrażenia o innych.



Rys. Myslorisy

Daj przestrzeń i bądź blisko

Eline Snel dostarcza wielu cennych metod do pracy z dziećmi i nastolatkami, które – domagając się autonomii – odpychają dorosłych, jednocześnie bardzo ich potrzebując. Tracą motywację, mają napady lęku czy nadmiernej pewności siebie. Reakcja dorosłego jest często impulsywna, oceniająca, krytyczna, a to już samonapędzająca się lawina reakcji¹. Uważność to chwila zatrzymania, powstrzymanie impulsu, lawiny ocen, wyrzutów czy uwag. To nabranie dystansu, przestrzeń na zrozumienie.

Uważność uczy przestrzeni na decyzję poprzedzającą reakcję na bodziec. W tej przestrzeni zauważamy sygnały z ciała, emocje, myśli, ale też wzmacniamy umiejętność uważnego słuchania, akceptacji oraz życzliwości. Uważni rodzice i nauczyciele są

1 E. Snel, *Daj przestrzeń... i bądź blisko*, wyd. CoJaNaTo?, 2017, s. 114.

spokojni, troskliwi, świadomi, mają jasną ocenę sytuacji oraz pozytywne nastawienie¹.

Gdy dzieci dorastają, potrzebują naszej obecności, czułości, akceptacji i szacunku. Na nich budują poczucie własnej wartości, integralności oraz wiary w siebie. Pisat o tym szeroko duński terapeuta rodzinny Jesper Juul, autor książek o wychowaniu i pogłębionych relacjach w procesie wychowania dzieci. Mówił, że dzieci nie potrzebują wychowania, ale przyjaznego przewodnictwa. Tym, co naprawdę wychowuje nasze dzieci, jest to, co robimy, jak się zachowujemy, jak kształtujemy nasze relacje z innymi. Młodzi ludzie nieustannie nas obserwują. Dzieci wcale nie muszą być grzeczne. Zamiast tego powinny mieć zdrowe poczucie własnej wartości, wierzyć w swoje siły i nawiązywać dobre relacje².

Uważność i outdoor w projektach edukacyjnych

Zacząłem się od podróży do Hiszpanii, gdzie odwiedzałam szkoły De La Salle w ramach *job shadowing* w projekcie Erasmus+. Moją uwagę przyciągnęła nazwa zajęć: HARA. Nazwa nie hiszpańska, ale brzmiąca znajomo, choć nawiązująca do języka japońskiego. Hara jest uważane za punkt równowagi psycho-emocjonalnej w ciele człowieka, w okolicy brzucha. Chodzi o wnętrze, *interioridad*. Okazało się, że zajęcia „wnętrza” odbywają się tam na co dzień. Są wpisane w planie lekcji, szkoły mają specjalnie sale, wyposażone w maty i poduszki, a nauczyciele są szkoleni z technik uważności, aby w każdej chwili móc wprowadzać ich elementy do zajęć. Tak zrodził się pomysł na projekt w ramach programu Erasmus+.

Obecnie nasi nauczyciele planują kursy uważności w różnych krajach europejskich. W szkole mamy salę relaksu wyposażoną w hamaki, maty do ćwiczeń i poduszki. Jest to miejsce, gdzie dzieci mogą się wyciszyć, zrelaksować oraz poznać techniki oddechowe. Długotrwały stres sieje spustoszenie w ludzkim organizmie. W zestresowanych uczniach jest często dużo napięcia, dlatego łatwo tracą zdolność do uczenia się, przez co gorzej funkcjonują. Pandemia COVID-19 pogłębiła problemy, z którymi się borykają. Stąd wzięta się potrzeba działania.



Zajęcia uważności w szkole De La Salle

1 E. Kaian Kochanowska, *Uważność. Spokojny umysł, jasne myśli, dobre życie*, wyd. Charaktery, 2018, s. 43.

2 J. Juul, *Twoje kompetentne dziecko. Dlaczego powinniśmy traktować dzieci poważniej?*, wyd. MiND, 2011.

Edukacja outdoorowa to drugi z priorytetów, o których mówimy w naszych projektach edukacyjnych. Metody „poza klasą” dla wielu osób stoją w sprzeczności z przekonaniem o konieczności realizacji przeładowanej podstawy programowej. Skandynawia inspirowała nas do zmiany perspektywy, wyjścia poza schematy, opuszczenia szkolnych ławek, kontaktu z przyrodą i otoczeniem. Nauczyciele uważają często, że nie mogą wyjść poza klasę, bo wtedy nie zdążą zrealizować materiału. Przed nami wyzwanie, by zbalansować te przekonania, zrozumieć, że podstawa programowa to drogowskaz, a nauka może odbywać się w ruchu, być pasjonująca i różnicowana. Outdoor to nie tylko las i dzikie wyprawy. Lekcja poza klasą może być grą terenową, escape roomem czy podchodami. Tę koncepcję da się wykorzystać nawet w nauczaniu zdalnym.



Fot. A. Wojsław

Zajęcia uważności w szkole De La Salle

Fal nie zatrzymasz

Uważność to świadomy i intencjonalny sposób dostrajania się do tego, co dzieje się w nas i wokół nas. Pozwala na demaskowanie automatyzmów oraz promuje holistyczny rozwój. Może pomóc nam zredukować stres i poprawić jakość życia. Wielu z nas ma nabytą uważność dzięki zdrowym relacjom czy głębokiej samoświadomości. Często jednak musimy włożyć dużo wysiłku w to, aby w chaosie i pędzącym świecie odnaleźć równowagę. Bo fal nie zatrzymamy, ale możemy nauczyć się na nich surfować. ■



Katarzyna Sawicka – od 20 lat związana z edukacją; uczy języków hiszpańskiego i francuskiego, tworzy oraz koordynuje projekty dla nauczycieli w ramach programu Erasmus+, organizuje międzynarodowe wymiany młodzieży; licencjonowany nauczyciel uważności dla młodzieży metodą Odkrywania Praktyki Uważności i współtwórczyni Uważnej Edukacji BeMindful; nominowana w ogólnopolskim konkursie „EduInspirator 2020”; propagowanie treningu uważności traktuje jako ugruntowanie holistycznego spojrzenia na edukację i rodzicielstwo, dążenie do dobrostanu oraz budowania dobrych relacji; wierzy, że szczęśliwi rodzice i szczęśliwi nauczyciele zmieniają świat.

Fot. Archiwum szkolne

Ewaluacja wewnętrzna krok po kroku: konceptualizacja, czyli jak przygotować ewaluację wewnętrzną? Cz. I

Jolanta Kijakowska,
nauczyciel konsultant CEN ds. kadry kierowniczej oświaty

Ewaluacja wewnętrzna jest jedną z form nadzoru pedagogicznego. Mogłoby się wydawać, że wszystko już zostało powiedziane na jej temat, a jednak wśród kadry kierowniczej oraz nauczycieli obserwuje się ciągłą potrzebę dookreślania istoty ewaluacji. Wszystkie szkoły i placówki oświatowe mają obowiązek przeprowadzania ewaluacji wewnętrznej w odniesieniu do zagadnień uznanych w szkole/placówce za istotne w jej działalności.

Ewaluacja wewnętrzna, zwana również **autoewaluacją**, to jeden z filarów systemu nadzoru pedagogicznego polskich szkół i placówek oświatowych. Celem nadrzędnym tego systemu jest wsparcie szkół w rozwoju oraz podnoszenie jakości edukacji. Do osiągnięcia ww. celu niezbędna jest **autorefleksja i analiza własnych działań**, dokonywana przez nauczycieli oraz dyrektorów szkół. W tym właśnie ma pomóc autoewaluacja, która – odpowiednio przeprowadzona – daje odpowiedź na dwa zasadnicze pytania: gdzie jesteśmy oraz w jakim kierunku iść, aby się dalej rozwijać.

Ewaluacja wewnętrzna w szkole / placówce oświatowej to **element codziennej praktyki szkolnej**. Powinna ona dostarczać informacji, które pomogą dyrektorowi i nauczycielom podejmować słuszne oraz uzasadnione decyzje odnośnie swojej pracy oraz działalności całej szkoły/placówki, a także stanowić **jeden z elementów planowania strategicznego**.

W założeniach nadzoru pedagogicznego znajdujemy szczegółowe wytyczne dotyczące realizacji procesu ewaluacji zewnętrznej, zaś koncepcję jej przeprowadzania pozostawiono do decyzji zespołów ewaluacyjnych w poszczególnych placówkach. Warto ewaluację wewnętrzną w szkole prowadzić w sposób, który umożliwi pozyskanie informacji użytecznych do doskonalenia pracy placówki w obszarach rzeczywiście wymagających takiej poprawy. Zaproponowane podejście, oparte na dużej autonomii ewaluacji wewnętrznej, nadaje jej rangę równoważną do ewaluacji zewnętrznej, czyni drugim filarem prowadzenia nadzoru i dbania o jakość edukacji (B. Ciężka, 2012).

W tej części artykułu spróbuję usystematyzować wiedzę na temat ewaluacji i odpowiedzieć na dwa zasadnicze pytania: Czym jest ewaluacja? Jakie argumenty przemawiają za podejmowaniem ewaluacji w szkole/placówce? Natomiast w artykule *Ewaluacja wewnętrzna krok po kroku: konceptualizacja, czyli jak przygotować ewaluację wewnętrzną? Cz. II*, który ukaże się w kolejnym

numerze biuletynu „Edukacja Pomorska”, nakreślę m.in. następujące kwestie: W jak sposób zaplanować i zaprojektować ewaluację wewnętrzną? Jaką strukturę powinien mieć raport ewaluacyjny?

Czym jest ewaluacja?

Literatura definiuje pojęcie ewaluacji na różne sposoby, m.in. jako *systematyczne badanie wartości lub zalet jakiegoś obiektu* (J. Committee, 1981).

Inne definicje:

Ewaluacja to proces zbierania danych i ich interpretacja w celu podejmowania decyzji (H. Komorowska, 1995).

Ewaluacja to systematyczny proces obejmujący zbieranie informacji oraz zdawanie relacji (w postaci raportu) z tego, jak się rzeczy mają, z intencją dostarczenie danych ułatwiających podejmowanie decyzji (H. Mizerek).

Ewaluacja w edukacji – proces zmierzający do stwierdzenia, w jakim stopniu założone cele edukacyjne są rzeczywiście realizowane (Tyler, 1950).

Ewaluacja w dydaktyce nastawiona być powinna na systematyczne zbieranie informacji o warunkach, przebiegu i wynikach dydaktycznych w celu ulepszenia tych działań lub podjęcia decyzji o ich prowadzeniu (B. Niemierko).

Według rozporządzenia MEN z dnia 25 sierpnia 2017 r. ze zm. z 2019 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego **ewaluacja to proces gromadzenia, analizowania i komunikowania informacji na temat wartości działań podejmowanych przez szkołę lub placówkę, a nie jak definiowano od roku 2009, praktyczne badanie oceniające, przeprowadzane w szkole lub placówce** (czego obawiają się dyrektorzy i nauczyciele):

Powyższe definicje (i wiele, wiele innych) różnią się między sobą stopniem ogólności. Wszystkie jednak mają cechy wspólne i opisują pewien proces, na który składają się:

- zbieranie danych,
- analiza zebranych informacji,

- wyciąganie wniosków,
- formułowanie rekomendacji co do decyzji, jakie powinny być podjęte.

Ewaluacja nie jest działaniem okazjonalnym, lecz procesem badawczym nierozzerwanie związanym z wartościowaniem (a do tego potrzebne są kryteria opisujące wartości, do których odnosimy się w ewaluacji) i ma służyć poprawie konkretnych efektów pracy szkoły lub placówki.

Jakie są rodzaje ewaluacji?

W zależności od tego, kto prowadzi ewaluację, wyróżniamy:

- ewaluację zewnętrzną – jest ona prowadzona przez osoby spoza danej placówki lub niezaangażowane bezpośrednio w realizację danego programu;
- ewaluację wewnętrzną – prowadzoną przez osoby zatrudnione w placówce lub przy realizacji programu;
- autoewaluację – prowadzoną przez osoby zaangażowane w działanie placówki lub programu, ale nastawioną na refleksję nad własnymi działaniami i pogłębienie samoświadomości; osoby te podejmują decyzje o ewaluacji (obszarach, kryteriach i sposobie jej przeprowadzenia);
- ewaluacja obca – prowadzona przez instytucje /osoby z zewnątrz.

W zależności od tego, w którym momencie prowadzimy ewaluację, wyróżniamy:

- ewaluację „na wejściu” – prowadzoną na początku przedsięwzięcia, zwaną również diagnozującą;
- ewaluację formatywną (kształtującą, bieżącą, cząstkową) – jest ona realizowana w trakcie trwania ewaluowanego programu i ma wspomagać jego realizację poprzez bieżącą analizę danych w celu ewentualnej korekty obserwowanych działań;
- ewaluację konkluzywną (sumującą, sumatywną) – jest to ewaluacja końcowa, koncentruje się na analizie rezultatów lub skutków programu zarówno założonych przed realizacją, jak i niepożądanych; wnioski z analizy tych rezultatów są często rekomendacjami, które wykorzystuje się przy realizacji przyszłych programów;
- ewaluację odroczoną – przeprowadzaną po pewnym czasie od zakończenia danego programu, dającą najbardziej wiarygodną analizę rezultatów i skutków danego programu.

Ewaluacja a aspekty prawne (ustawa, rozporządzenia)

- dyrektor publicznej szkoły lub placówki jest odpowiedzialny za zorganizowanie procesu ewaluacji wewnętrznej i wykorzystanie jej wyników do podejmowania działań mających na celu poprawę pracy szkoły lub placówki;
- ewaluacja wewnętrzna może być prowadzona w odniesieniu do wymagań zamieszczonych w załączniku do rozporządzenia, może też być prowadzona w odniesieniu do innych, uznanych przez dyrektora za ważne, zagadnień dotyczących funkcjonowania szkoły lub placówki.

Co budziło i często nadal budzi największy niepokój?

- Trudności z samym zrozumieniem istoty ewaluacji.
- Utożsamianie ewaluacji z działaniem, które jest nastawione wyłącznie na wyłapywanie niedociągnięć w naszej pracy.
- Duża obawa przed oceną własnej osoby i brak umiejętności oddzielenia oceny własnej pracy od refleksji nad działaniami.
- Niewystarczające zrozumienie zasad dokonywania ewaluacji.
- Niewystarczająca wiedza na temat sposobu wykorzystania wyników ewaluacji do doskonalenia jakości pracy szkoły lub placówki oświatowej.

Najczęściej pojawiające się problemy to:

- niewłaściwy wybór przedmiotu (tematu) ewaluacji: np. powielanie tematów ewaluacji zewnętrznej czy zbyt duży zakres ewaluacji;
- nietrafne formułowanie problemów (pytań) badawczych: stawianie pytań, na które znamy odpowiedzi bez przeprowadzenia badań czy też stawianie pytań, na które bardzo trudno znaleźć odpowiedź;
- błędy w szczegółowym planowaniu badań: np. problemy z dokładnym określeniem, jakie informacje, od kogo i w jaki sposób chcemy pozyskać;
- niedoceniające wpływu zastosowanych narzędzi i sposobów zbierania informacji na wyniki ewaluacji: tworzenie lub korzystanie z narzędzi nieadekwatnych do planu badań;

Ewaluacja zewnętrzna	Ewaluacja wewnętrzna
<p>Etap pierwszy: przygotowanie Etap drugi: zbieranie danych Etap trzeci: podsumowanie Etap czwarty: podejmowanie decyzji na podstawie zdobytych informacji</p>	<p>Tak, jak zaplanuje ją dyrektor i zespół ds. ewaluacji wewnętrznej</p>

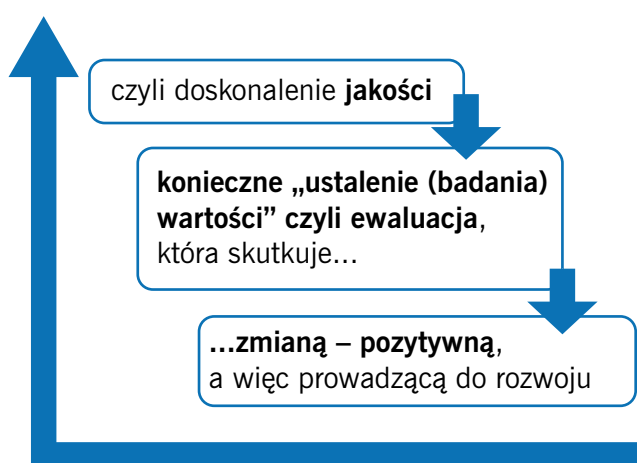
- niewłaściwa analiza zebranych danych: skupianie się wyłącznie na statystycznej analizie wyników, trudności z wykorzystywaniem informacji z różnych źródeł;
- trudności w formułowaniu wniosków i rekomendacji do dalszej pracy.

Jakie argumenty przemawiają za podejmowaniem ewaluacji w szkole?

- Doskonalenie jakości pracy szkoły/placówki.
- Wspomaganie harmonijnego rozwoju ucznia.
- Wspomaganie rozwoju zawodowego nauczyciela oraz planowanie dalszej strategii.
- Poprawa profesjonalizmu pracy nauczyciela – uzyskanie wiarygodnych informacji o tym, jak są odbierane jego działania, jakie są ich efekty (te oczekiwane, ale i niepożądane). Mamy możliwość poprawy czynników, które nie sprzyjają efektywnej pracy zawodowej oraz modyfikowanie czy utrzymanie tych aspektów, które należy rozwinąć.
- Poprawa komunikacji i współpracy z całą społecznością szkolną dzięki uwzględnieniu opinii oraz poglądów wszystkich zainteresowanych. Uczniowie dostrzegają, że są ważnym podmiotem oddziaływań edukacyjnych.
- Wymiana doświadczeń, wzajemne wspierania się i współpraca z innymi nauczycielami. Ewaluacja pozwala rzetelnie określić efekty procesu nauczania oraz uczenia się: jaką wiedzę i umiejętności posiadają uczniowie, jakie doświadczenia im towarzyszą. Nauczyciel ma możliwość autopromocji mocnych stron swojej pracy.

Ewaluacja a rozwój szkoły/placówki oświatowej

Rozwój szkoły:



Dobrze przeprowadzona ewaluacja daje nam odpowiedź na pytania: Co należy zmienić? W jaki sposób? Czy już wprowadzone zmiany przynoszą efekty?

Kto przeprowadza ewaluację wewnętrzną w szkole/placówce oświatowej?

Jak już wspomniano, system sprawowania nadzoru pedagogicznego nadaje ewaluacji szczególną rangę, a rozporządzenie w tej sprawie wskazuje ewaluację jako jedną z form sprawowania nadzoru pedagogicznego. Zgodnie z zapisami tego rozporządzenia **dyrektor szkoły lub placówki publicznej we współpracy z innymi nauczycielami zajmującymi stanowiska kierownicze**, w ramach sprawowanego nadzoru pedagogicznego, **przeprowadza ewaluację wewnętrzną i wykorzystuje jej wyniki do doskonalenia jakości pracy szkoły lub placówki**.

Nie oznacza to, że dyrektor samodzielnie wykonuje wszystkie czynności związane z realizacją ewaluacji wewnętrznej w szkole lub placówce. Ewaluacja wewnętrzna powinna być prowadzona z udziałem zespołów nauczycieli.

Dobór osób do zespołu to bardzo ważne zadanie dla dyrektora szkoły, ponieważ od umiejętności współpracy każdego z członków zespołu zależy powodzenie całego przedsięwzięcia. W skład zespołu ewaluacyjnego należy powoływać nauczycieli, którzy posiadają:

- doświadczenie w zakresie pomiaru dydaktycznego, diagnozy, ewaluacji, EWD;
- umiejętność planowania i pisania projektu;
- dobrą znajomość i doświadczenie w posługiwaniu się technologią informacyjną;
- znajomość metod, technik oraz narzędzi badawczych;
- umiejętność przeprowadzania wywiadów, obserwacji, konstruowania kwestionariuszy i posługiwania się nimi;
- umiejętność analizy danych, trafnego wyciągania wniosków, pisania raportów oraz formułowania rekomendacji;
- umiejętność współpracy w zespole, otwartość na zmiany i samodyscyplinę.

Jeżeli nauczyciele w danej szkole/placówce nie posiadają wyżej wymienionych umiejętności, należy ich przeszkolić w tym zakresie.

Ważną sprawą jest również ustalenie funkcji pełnionych przez poszczególne osoby w zespole oraz zakresu ich kompetencji, a także określenie podstawowych obowiązków całego zespołu.

Liczba osób w zespole zależy od wielkości placówki, liczby obszarów poddawanych ewaluacji oraz zakresu i rozmiarów ewaluacji.

Dyrektor nie powinien wchodzić w skład zespołu ewaluacyjnego. Jego zadaniem jest nadzorowanie i monitorowanie prowadzonych działań.

Podsumowanie

Ewaluacja wewnętrzna jest zaproszeniem do wzięcia odpowiedzialności za własne działanie, a jednocześnie narzędziem, które daje szansę na branie odpowiedzialności w sposób sensowny, dzięki możliwości podejmowania

decyzji na podstawie danych i sprawdzania rezultatów tych decyzji (G. Mazurkiewicz, 2010).



W kolejnym numerze „Edukacji Pomorskiej” zaprosimy Państwa do lektury artykułu *Ewaluacja wewnętrzna krok po kroku: konceptualizacja, czyli jak przygotować ewaluację wewnętrzną? Cz. II*.

Literatura i netografia:

1. Goćłowska A. red., *Szkoła wobec wymagań państwa – poradnik dla JST*, ORE, Warszawa 2015
2. Goćłowska A. red., *Szkoła wobec wymagań państwa – poradnik dla nauczycieli i dyrektorów*, ORE Warszawa 2015
3. Goćłowska A. red., *Ewaluacja zewnętrzna – poradnik wizytatora*, ORE Warszawa 2015
4. Komorowska H., *Konstrukcja, realizacja i ewaluacja programu nauczania*, IBE, Warszawa 1995
5. Korporowicz L. red., *Ewaluacja w edukacji*, Oficyna Naukowa, Warszawa 1997
6. Mazurkiewicz G. red., *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Autonomia*, wyd. I UJ 2010, Kraków – dodruk ORE, Warszawa 2011
7. Mazurkiewicz G. red., *Przywództwo i zmiana w edukacji – ewaluacja jako mechanizm doskonalenia*, UJ, Kraków 2013
8. Mazurkiewicz G. red., *Jak być jeszcze lepszym? Ewaluacja w edukacji*, UJ, Kraków 2012
9. Mazurkiewicz G. red., *Ucząca się szkoła. Od rozwoju jednostek do rozwoju wspólnoty*, UJ, Kraków 2015
10. Mizerek H., *Po co szkole ewaluacja?*, „Problemy wczesnej edukacji”, nr 1/2009
11. Mizerek H., *Ewaluacja w szkole – szansa z (kilkoma) pułapkami w tle?* w: Nowicka M. red., *Nauczyciel i uczeń w przestrzeniach szkoły*, UWM, Olsztyn 2002
12. Tołwińska-Królikowska E. red., *Autoewaluacja w szkole*, ORE, Warszawa 2012

Akty prawne:

Ustawa z 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz. U. z 2020 r. poz. 910 ze zm.)

Rozporządzenie MEN z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz. U. z 2017 r. poz. 1658 ze zm. z 2019 r. poz. 1627)

Rozporządzenie MEN z dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek (Dz. U. z 2017 r. poz. 1611 i zm. z 2019 r. poz. 1575)

Przydatne linki:

Ciężka B., *Planowanie ewaluacji wewnętrznej w szkole (placówce) wraz z przykładami projektów ewaluacji*, <https://www.npseo.pl/data/documents/2/196/196.pdf> (dostęp: 20.02.2021)

dr. Jaap van Lakerveld, *PLATO Leiden – prezentacja*, <https://www.npseo.pl/action/download/2/4> (dostęp: 20.02.2021)

Ewaluacja jako narzędzie uczenia się ludzi i rozwoju szkoły – szkolenie dla dyrektorów – prezentacja, <https://www.npseo.pl/data/documents/2/150/150.pdf> (dostęp: 20.02.2021)

Ewaluacja wewnętrzna, <https://www.npseo.pl/action/internalevaluation> (dostęp: 20.02.2021)

Mizerek H., *Efektywna autoewaluacja w szkole – jak ją sensownie zaprojektować i przeprowadzić?*, <https://www.npseo.pl/data/documents/2/195/195.pdf> (dostęp: 20.02.2021)

Mizerek H., *Ewaluacja w szkole. Od czego zacząć?*, <https://www.npseo.pl/data/documents/1/70/70.pdf> (dostęp: 20.02.2021)

Skiba E., *Jak zaplanować i przeprowadzić ewaluację wewnętrzną, aby rzeczywiście sprzyjała rozwojowi szkoły?*, „Trendy” nr 2/2014, s. 24-32, <http://www.bc.ore.edu.pl/Content/644/T0214%2C+Skiba.pdf> (dostęp: 20.02.2021)

Wachlarz wymagań, <https://www.npseo.pl/data/documents/4/382/382.pdf> (dostęp: 20.02.2021)

Wojtyna A., *Ewaluacja wewnętrzna w szkole/placówce*, <https://www.lscdn.pl/pl/publikacje/cww/deduk/5357>, *Ewaluacja-wewnetrzna-w-szkole-placowce.html* (dostęp: 20.02.2021)



Zmiana zawodowa tematem najnowszej książki wydanej przez Instytut Badań Edukacyjnych

Zmiana zawodowa może być procesem planowanym, ale może być też czymś, co się ludziom przydarza, efektem splotu przypadków, spontanicznych decyzji czy elastycznej reakcji na zmiany zewnętrzne. Z pewnością jest to proces złożony, niejednoznaczny, często trudny i długi, mocno obciążony emocjonalnie. Te wszystkie uwarunkowania zmiany, jej przebieg, okoliczności i typy zostały ujęte w najnowszej publikacji wydanej przez Instytut Badań Edukacyjnych [dostępnej nieodpłatnie pod adresem: <https://tiny.pl/r4lkh>]. Zmiana zawodowa. Wielkie wysiłki w imię niepewnych efektów to etnograficzny opis doświadczeń ludzi, którzy zmienili miejsce pracy i branżę. Książka powstała w oparciu o wielogodzinne wywiady pogłębione. Autorami są Michał Danielewicz i Kamila Hernik.

źródło: www.ibe.edu.pl

badania i analizy

Path2Integrity: rzetelność badawcza ważna jak nigdy dotąd



źródło: www.ibe.edu.pl

Zachęcamy do korzystania z innowacyjnego rozwiązania edukacyjnego promującego rzetelność badawczą, przygotowanego w ramach międzynarodowego projektu *Path2Integrity*, w którym bierze udział Instytut Badań Edukacyjnych. Nad kursem online pt. *Rzetelność badawcza z P2I (Learning P2I)* patronat objęła Mariya Gabriel, komisarz europejska ds. innowacji, badań naukowych, kultury, edukacji i młodzieży.

Kurs jest kontynuacją działań podjętych podczas #EUvsVirus, pierwszego w Europie hackathonu, którego celem było opracowanie innowacyjnych rozwiązań związanych z pandemią koronawirusa. W ścisłej czołówce najlepiej ocenianych rozwiązań znalazła się m.in. aplikacja *Trust in Science*, promująca zaufanie do nauki w czasie pandemii.

Kurs *Rzetelność badawcza...* aktualnie dostępny jest m.in. w języku angielskim i niemieckim. Polska wersja językowa kursu będzie uruchomiona na wiosnę br.

Czym jest rzetelność badawcza?

Rzetelność badawcza jest podejściem do całego procesu badawczego, które cechuje uczciwość, wiarygodność, odpowiedzialność i szacunek. Gwarantuje ona, że badania są właściwie skonceptualizowane, prawidłowo prowadzone i zarządzane, posiadają odpowiednio dobraną metodologię, a proces analizy danych przebiega poprawnie. Celem prowadzenia badań naukowych jest systematyczne zdobywanie wiedzy, która pomaga nam zrozumieć i rozwijać świat. Aby zagwarantować jakość badań i zapobiegać nadużyciom, należy dbać o ich rzetelność (...).

Pandemia przypomniała nam, że nauka i badania mają fundamentalne znaczenie dla zrozumienia przeróżnych problemów społecznych i stawienia czoła licznym wy-

zwaniom. Rzetelne badania naukowe są ważne, być może bardziej niż kiedykolwiek, ... *wyrastają bowiem ze wspólnych wartości takich, jak: uczciwość, wolność akademicka, wiarygodność, odpowiedzialność i otwartość*, mówi Mariya Gabriel. (...)

Path2Integrity

Celem *Path2Integrity* jest poprawa jakości badań, zwiększenie ich społecznego znaczenia, a także wzmocnienie kultury rzetelności naukowej jako integralnej części badań i innowacji.

Path2Integrity to projekt unijnego programu badań naukowych i innowacji *Horizont 2020*, wspiera formalne i nieformalne metody uczenia rzetelności naukowej i przyczynia się do stworzenia kultury uczciwości badawczej. Robi to poprzez tworzenie materiałów do nauki integralności badań, wdrażanie wzorcowych ścieżek edukacyjnych wraz z metodami oceny oraz podnoszenie ogólnej świadomości na temat rzetelności w badaniach. ■

strona internetowa projektu *Path2Integrity*:

<https://tiny.pl/r4Inn>

Path2Integrity w mediach społecznościowych:

<https://tiny.pl/r4In8>, <https://tiny.pl/r4Ins>



Neuronauka i edukacja

Neuroedukacja (*educational neuroscience*) to dynamicznie rozwijająca się dziedzina nauki, której celem jest wspieranie nauczania dzięki osiągnięciom współczesnej psychologii i neuronauki oraz badanie neuronalnych mechanizmów uczenia się. Jak odkrycia nauk zajmujących się funkcjonowaniem ludzkiego mózgu i umysłu mogą wpłynąć na praktykę edukacyjną? Pod patronatem Instytutu Badań Edukacyjnych ukazało się polskie tłumaczenie raportu na temat neuroedukacji, które odpowiada na to pytanie. *Neuronauka i edukacja: przegląd interwencji i podejść edukacyjnych korzystających z osiągnięć neuronauki* to opracowanie (...) autorstwa dr Paula Howarda-Jonesa z Uniwersytetu w Bristolu. Publikacja [dostępna nieodpłatnie pod adresem: <https://osf.io/5jweh>] podsumowuje wyniki ponad 300 badań naukowych, a jej polskie tłumaczenie jest pierwszym w Polsce tak obszernym opracowaniem na temat neuroedukacji.

źródło: www.ibe.edu.pl

TIK w szkole

Interaktywne karty pracy – Wizer.me



Katarzyna Drausal

W nr 103 „Edukacji Pomorskiej” zachęcałam Państwa do zapoznania się z Liveworksheets – przyjaznym narzędziem umożliwiającym przygotowywanie interaktywnych kart pracy.

Co jeszcze może pomóc nam w tworzeniu kart prac dopasowanych do obecnych czasów, czyli nauczania zdalnego? Tym razem zapraszam do poznania platformy Wizer.me (<https://wizer.me>).

Wizer.me to strona, która umożliwia stworzenia atrakcyjnych dla uczniów materiałów w wersji online. Jest to idealne narzędzie do pracy zdalnej. Możemy tutaj przygotować całe lekcje, krok po kroku, albo też kilka ćwiczeń lub test wiedzy. Niewątpliwą zaletą Wizer.me jest samosprawdzanie się zadań zamkniętych. Istotny jest także fakt, że strona posiada bogatą bazę gotowych materiałów, dlatego zanim zaczniecie tworzyć, koniecznie sprawdźcie, czy dane zagadnienie nie zostało już opracowane.

Korzystanie ze strony Wizer.me jest możliwe tylko w języku angielskim. Jednakże platforma jest bardzo intuicyjna, a wszystko przedstawiono nie tylko za pomocą słów, ale również ikonek. Obecnie na stronie nie ma żadnych reklam, a co za tym idzie, dzieci nie są rozpraszone przez różnego rodzaju treści niezwiązane z tematem lekcji. Aby jednak móc w pełni korzystać z bogatych zasobów strony, należy najpierw utworzyć konto, klikając w prawym górnym rogu *Join now*. Następnie musimy wybrać, jaki rodzaj konta chcemy utworzyć:

- dla nauczyciela – będziemy mieć tutaj możliwość tworzenia kart, zadawania ich uczniom i przeglądania wyników;
- dla ucznia – tutaj zobaczymy tylko karty zadane przez naszego nauczyciela oraz informację zwrotną po sprawdzeniu;
- dla rodziców – tutaj będziemy mieli tylko dostęp do podglądu osiągnięć uczniów.



a new way to worksheet

Welcome to Wizer

Create your free account

I'm a...

Teacher

Student

Parent

Rejestracja jest bardzo szybka i prosta – wymaga od nas tylko podania adresu e-mail i hasła, po czym od razu zostajemy przeniesieni na własne konto.

Zachęcam najpierw do zapoznania się z tym, co społeczność nauczycieli dotychczas utworzyła. Mnóstwo tematów i lekcji zostało już opracowanych. Szczególnie nauczyciele języków obcych znajdą tutaj dużo gotowych treści, gdyż ta strona jest popularna na całym świecie. Aby przejrzeć zasoby, na pasku, w którym napisano *Search for water cycle*, wpisz interesujące Cię zagadnienie.



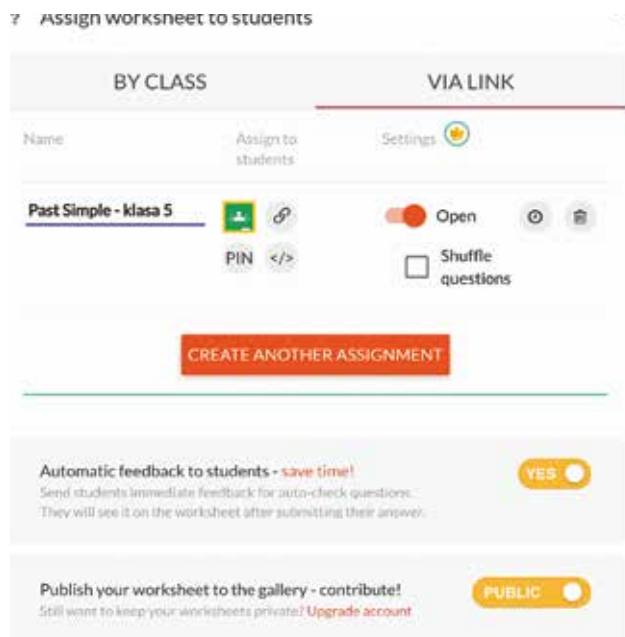
Znalezioną kartę pracy możemy zapisać na swoim koncie, edytować, a następnie zadać naszym uczniom.

Use worksheet

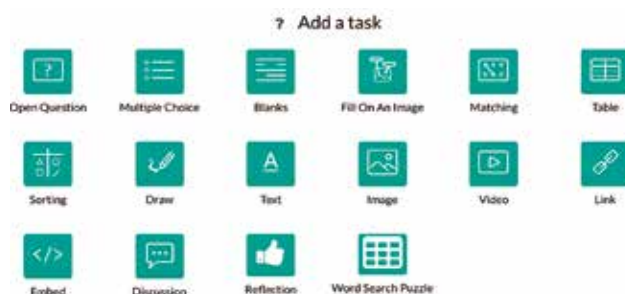
Assign now

Po kliknięciu *Assign now* wybieramy opcję *Via link* – w ten sposób utworzymy link, który wyślemy naszym uczniom. Najpierw jednak ćwiczenie nazywamy i zaznaczamy opcję *Public* (nasza karta będzie wtedy widoczna dla innych nauczycieli). Możemy również zaznaczyć *Yes* przy *Automatic Feedback*, a nasi uczniowie po wykonaniu i przesłaniu odpowiedzi będą mogli sami zobaczyć, co zrobili dobrze, a co – źle.

Opcja *Settings* (ustawienia) jest już teraz dostępna tylko w wersji płatnej. Daje ona możliwość ustalenia dokładnego czasu aktywności linku, zmiany kolejności pytań czy określenia maksymalnego czasu pracy nad daną kartą.



Chcąc stworzyć kartę pracy od nowa, należy kliknąć w zielony plusik *Create now*. Karty pracy w Wizer.me są dla uczniów bardzo atrakcyjne za sprawą możliwości wybrania ich wyglądu – nie jest to nigdy biała kartka. Następnie nadajemy tytuł i przechodzimy do dodawania konkretnych zadań, których rodzaj rozpoznamy po ikonkach i nazwie.

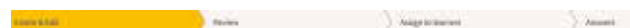


Znaczenie ikon:

- open question* – pytanie otwarte
- multiple choice* – pytania zamknięte z możliwością ustawienia jednej lub kilku poprawnych odpowiedzi
- blank* – tekst z lukami
- fill on an image* – obraz, na którym podpisujemy elementy
- matching* – dopasowywanie

- table* – tabela
 - sorting* – sortowanie elementów do odpowiedniej rubryki
 - draw* – rysowanie
 - text* – możliwość dodawania treści, definicji, objaśnienia
 - image* – możliwość dodania obrazu
 - video* – umieszczanie filmiku z YouTube
 - link* – zamieszczenie interaktywnego linku do każdej innej strony
 - embed* – osadzanie zadania z innej strony, np. Wordwall, LearningApps, Genially
 - discussion* – czat uczniów
 - word search puzzle* – wykreślanka (dostępne są tylko litery bez ogonków, kropek, kresek itp.)
- Po dodaniu każdego zadania klikamy *Done*.

Podczas tworzenia karty pracy na górze strony jest widoczny każdy etap. Po stworzeniu karty (*Create&Edit*), przechodzimy do podglądu (*Review*). Zachęcam do tego, aby spróbować rozwiązać zadania samodzielnie – będzie nam później łatwiej pomóc naszym uczniom, kiedy będziemy wiedzieli, z jakimi problemami mogą się borykać.



Krok *Assign to learners* opisany został wcześniej. Ostatni etap to *Answers*, który tak naprawdę będzie aktywny, gdy nasi uczniowie rozpoczną pracę. Zadania zamknięte zostaną ocenione zgodnie z kluczem wprowadzonym przez nas podczas tworzenia zadań. Przy pytaniach otwartych musimy uzupełnić liczbę punktów, jaką przyznajemy naszym uczniom. Tutaj możemy podejrzeć także, ile czasu uczeń poświęcił na wykonanie karty pracy oraz kiedy ostatnio do niej zaglądał. Każdy arkusz ucznia można wydrukować. Pobieranie odpowiedzi i wyników uczniów w jednym dokumencie Excel przeszło już do wersji płatnej.

Największa zaleta Wizer.me: na platformie możemy osadzać zadania z różnych stron internetowych. Dzięki temu nie musimy naszym uczniom wysyłać wielu linków do różnych platform. Wszystko umieszczamy wcześniej na karcie pracy, zaś uczniowie dostają tylko jeden link. Pozwala to na zachowanie porządku na lekcji, ale też jest przejrzystą formą pracy dla uczniów. ■



Katarzyna Drausal – nauczyciel j. angielskiego i niemieckiego; trener edukacyjny i wspomaganie pracy szkoły; prezes Polskiego Stowarzyszenia Nauczycieli Języka Niemieckiego o/Trójmiasto; entuzjastka innowacyjnych metod pracy na lekcji; ekspertka w zakresie wykorzystania nowoczesnych technologii w nauczaniu; w swojej pracy zwraca uwagę na kształtowanie kompetencji przyszłości; organizatorka wielu wydarzeń online dla nauczycieli; laureatka nagrody *Edukator Roku 2020: edycja online*.

wokół nas

Ośmiornica w szkole, czyli praktyczna biologia

Katarzyna Kozłów

*Powiedz mi, a zapomnę; pokaż mi, a zapamiętam;
pozwól mi zrobić, a zrozumieć*
Konfucjusz

Uczniowie klas licealnych z rozszerzoną biologią w VIII LO w Gdańku mają możliwość realizacji zajęć praktycznych w ramach innowacji pedagogicznej.

Skąd się zrodził ten pomysł? Z sygnałów od uczniów oraz z analizy zadań Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Najtrudniejsze pytania zazwyczaj dotyczą obserwacji i eksperymentów. I – co najważniejsze – z pewnego buntu, żeby nie pędzić z materiałem, nie trzymać się sztywno podstawy programowej, tylko rozbudzić ciekawość, chęć wnikania w poszczególne zagadnienia biologiczne praktycznie i pokazać, że nie każdy uczeń z klasy biologiczno-chemicznej musi być lekarzem.

Ciekawe zajęcia praktyczne to badanie obecności skrobi. Ale wymyśliłiśmy to inaczej, czyli nie zajmowali się popularnym ziemniakiem. Badaliśmy obecność skrobi w wędlinach, kiełbasach albo w parówkach od różnych producentów. Badanie jest proste. Uczniowie przynoszą z domu plasterki wędlin i parówki. Następnie są one polewane płynem Lugola (jod w jodku potasu) lub kupioną w aptece jodyną. Zabarwienie granatowe świadczy o obecności skrobi. Badanie było o tyle ciekawe, że okazywało się, iż niektóre renomowane produkty, nazwane wędliną, były tak naprawdę w dużej mierze mąką. Zaskoczenie obserwowane na twarzach uczniów to coś niesamowitego. Miało to również aspekt dotyczący zdrowego odżywiania, bo uczniowie stwierdzili na przykład, że parówek z danej firmy już nigdy nie kupią. Stało się to również punktem wyjścia do dyskusji na temat modyfikacji żywności, jej składu oraz wpływu złego odżywiania na nasz organizm. Następne zajęcia

polegały na przyniesieniu opakowań po różnego rodzaju produktach i analizie ich składu – w wielu produktach, np. w jogurtach, była skrobia.

Kolejne niestandardowe zajęcia zrodziły się w mojej głowie podczas sobotnich zakupów w jednym z marketów. Otóż w promocji była ośmiornica i owoce morza. Akurat przerabialiśmy mięczaki i kończyliśmy stawonogi. Kupiłam ośmiornicę, krewetki oraz kalmary i przywiozłam je do szkoły. Zajęcia zaczynały się rano, uczniowie ubrali fartuchy, a ja... wyciągnęłam z reklamówki ośmiornicę. Musieliby Państwo zobaczyć ich miny. Objeździłam ją makroskopowo (gdzie dokładnie znajdują się ramiona, macki i przyssawki), dokonaliśmy również obserwacji makroskopowej kalmarów oraz krewetek, a potem oglądaliśmy macki pod mikroskopem przytwierdzonym do smartfona (polecam). Dokonaliśmy również obserwacji wewnętrznej. Zdjęcia z ośmiornicą znalazły się na Instagramach uczniów. I co ciekawe, sprawdzian



Uczniowie klasy II c z ośmiornicą

Fot. K. Kozłów



Macka ośmiornicy – zdjęcie z mikroskopu

Fot. K. Kozłów

z mięczaków i stawonogów wypadł najlepiej ze wszystkich w semestrze. Albo to przypadek, albo magiczny wpływ ośmiornicy.

Istnieje w biologii kilka zagadnień, które polegają na nauczeniu się treści na pamięć, po prostu. Takim zagadnieniem są typy i rodzaje owoców. Zastanawiałam się więc, jak to zagadnienie oswoić, żeby młodzi ludzie mieli z nim dobre skojarzenia. Uczniowie przynieśli owoce, nazwaliśmy je: pestkowiec, jagoda (owoc pomidora), owoc wieloorzeszkowy, a na końcu zrobiliśmy sałatkę owocową – było smacznie i przyjemnie. Myślę, że ucząc się typów owoców, mieli gdzieś w głowie smak sałatki.

Sekcja ryby, czyli trochę o kręgowcach. Jest to laboratorium, które część biologów na pewno robi. Uczniowie przynoszą rybę – proponuję, aby była duża, bo wtedy wszystko będzie świetnie widać. Moi uczniowie też mieli okazję przeprowadzić sekcję ryby – każdy mógł samodzielnie zbadać budowę pstrąga oraz wypreparować jego poszczególne narządy. Skrzela czy pęcherz pławny wyglądają spektakularnie. Warto też kupić flądrę – podczas sekcji okaże się, że większość narządów wewnętrznych ma w pobliżu głowy.

Biologia praktyczna krok po kroku:

- 1) Należy napisać innowację pedagogiczną, którą zatwierdzi Rada Pedagogiczna – to często da możliwość podziału na grupy, szczególnie w licznych klasach.
- 2) Trzeba poprosić wychowawców o przekazanie informacji o biologii praktycznej podczas pierwszego zebrania rodziców, poprosić o zakup fartuchów, skalpeli i rękawiczek, a także uprzedzić o kosztach związanych np. z zakupem ryby. U mnie w szkole jest tak, że uczniowie mają fundusz klasowy, z którego kupują pomoce.
- 3) Do każdego zajęcia należy mieć przygotowane instrukcje i karty pracy. U mnie wygląda to w ten sposób, że uczniowie mają teczki, w których gromadzą wypełnione karty pracy. Oceniam je na koniec semestru.
- 4) Należy pamiętać, że nie zawsze wszystko wyjdzie – z wielu powodów. Jednak nigdy się nie poddawajcie!

Do pozostałych zajęć o kręgowcach proponuję kupić w sklepie mięsny żołądki (drobiowe i wieprzowe), płuca (wieprzowe) oraz serca (drobiowe i wieprzowe). Uczniowie, oglądając makroskopowo i mikroskopowo, utrwalają wiedzę oraz zyskują umiejętności praktyczne, rozwijają również zdolności manualne. Spotkałam też kilku uczniów, którzy ze względów etycznych nie są w stanie wykonywać takich ćwiczeń i to też należy uszanować.

Bardzo polecam Państwu mikroskopowanie. Mogą to być zarówno stałe preparaty, jak i woda z jeziora lub woda, do której wkłada się siano i sprawdza obecność protistów. Nie-

którzy obserwują również wrotki albo niesporczaki. Doświadczenia z podstawy programowej również realizujemy, ale są znane i popularne, więc nie będę ich opisywała.

Pandemia wymusiła zmiany, praktyczna biologia była w tym czasie trudna do wykonania. W tym roku szkolnym udało nam się przeprowadzić mikroskopowanie i wykrywanie skrobi. Mam wielką nadzieję, że wszystko wróci do normalności i jeszcze w tym roku szkolnym skorzystają Państwo z moich pomysłów. Jako praktyk wiem, że pędzimy z materiałem, ale zachęcam wszystkich do przystanku – w postaci biologii praktycznej. ■



Fot. K. Kozłów

Lekcja z sekcją ryb w klasie II c



Fot. K. Kozłów

Lekcja z sekcją ryb w klasie II c



Katarzyna Kozłów – nauczyciel biologii w klasach biologiczno-chemicznych w VIII Liceum Ogólnokształcącym im. Komisji Edukacji Narodowej w Gdańsku; egzaminator maturalny; koordynator narodowy międzynarodowego projektu *Xplore Health*; laureatka I miejsca w konkursie im. Małgorzaty Dominiak dla najlepszego ucznia i nauczyciela biologii w woj. pomorskim; fascynatka biologii oraz nauczania poprzez zajęcia praktyczne i projekty; uwielbia pandy i ptasie mleczko.

Opinie uczniów VIII Liceum Ogólnokształcącego w Gdańsku

Moim zdaniem zajęcia praktyczne są potrzebne, ponieważ nie uczymy się samej teorii, tylko możemy również zobaczyć, jak coś rzeczywiście działa. Dużo wynoszę z takich zajęć, bardzo fajnie obrazują oraz utrwalają materiał, którym się zajmujemy.

Agata Klatka, kl. II c/g

Zajęcia były bardzo ciekawe i pozwoliły zobaczyć, jak to wygląda na żywo. Dzięki temu dużo więcej pamiętam z tej lekcji. Uważam, że zajęcia praktyczne są dużo lepsze niż suche fakty.

Agnieszka Piotrowska, kl. III c

Zajęcia były bardzo pomocne i praktyczne. Pozwoliły zobaczyć, jak naprawdę wygląda budowa organizmu, o wiele bardziej pomocne niż schemat w książce.

Tymoteusz Hagno, kl. III c

Moim zdaniem zajęcia z mikroskopowania są jak najbardziej potrzebne. Pozwalają uczniowi lepiej poznać świat, który nas otacza, a którego nie możemy zobaczyć gołym okiem. Myślę, że uczy to też współpracy – mikroskopów nie wystarcza dla wszystkich w klasie, więc trzeba dobierać się w pary lub grupy. Jest to też pozytywne w takim aspekcie, że jest to coś innego niż normalna lekcja, więc to takie oderwanie od codzienności. Mam nadzieję, że po pandemii będziemy mogli powrócić do zajęć z mikroskopami.

Patrycja Murzyniec-Kamińska, kl. II c/p

Bardzo mi się podobały zajęcia z ośmiornicą. Czekam na sekcję ryby on-line.

Kacper Dąbkowski, kl. III c

Zajęcia bardzo fajne, nareszcie została nam przekazana wiedza w sposób praktyczny i czekam na kolejne.

Julia Puzio, kl. III c

Uważam, że takie zajęcia są przydatne, ponieważ uczą umiejętności posługiwania się mikroskopem, a co za tym idzie – dają możliwość dokładnego poznania budowy m.in. komórek i tkanek. Takie doświadczenia pomogą w przyszłości w obserwacji preparatów pod mikroskopem.

Maciej Kobus, kl. II c/p

Odwrócona lekcja w nauczaniu języka obcego – to wcale nie takie straszne

Dorota Wojtkowiak,

nauczyciel języka angielskiego w Zespole Szkolno-Przedszkolnym nr 4 w Gdyni

Swoją przygodę z odwróconą lekcją zaczęłam podczas zdalnego nauczania, zainspirowana szkoleniem „Językowe supermoce online”, prowadzonym przez Małgorzatę Bukowską-Ulatowską z CEN. Długo zbierałam się do zastosowania tej metody aktywującej w nauczaniu, wymyślając różne powody, dla których mogłoby się to nie udać. Ostatecznie postanowiłam przetestować tę formę lekcji z uczniami kl. VIII, jako najstarszych z uczonych przeze mnie. Zdecydowałam, że najłatwiej będzie to zrobić podczas przerabiania zagadnień gramatycznych.

Pierwsze koty za płoty, czyli kl. VIII i kwantyfikatory

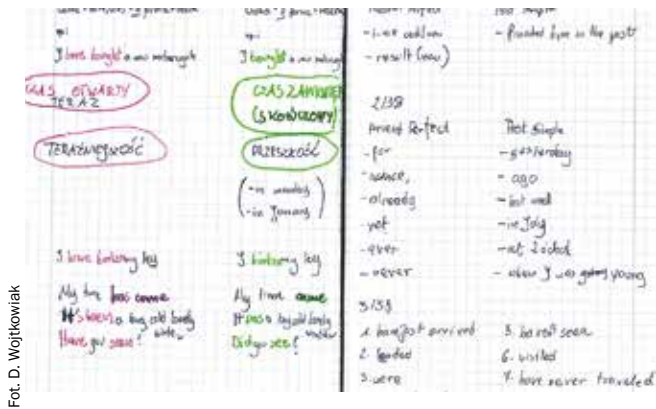
Biorąc pod uwagę, że wszyscy byliśmy debiutantami w temacie lekcji odwróconej, część zajęć zdecydowałam się przeznaczyć na dokładne objaśnienie, czego oczekuję jako finalnego efektu pracy moich uczniów, którym miało być samodzielne zapoznanie się z określeniami ilości i ich użyciem. Po wyjaśnieniu wątpliwości uczniowie otrzymali link do filmu z serii „Rock Your English” oraz do ellalanguage.com/blog i na podstawie tych materiałów mieli sporządzić notatkę. Pierwsze doświadczenie pokazało jednak, że część uczniów nie wykonała notatki, ograniczając się jedynie do obejrzenia filmu. Niektórzy sprawiali nawet wrażenie, że nie zapoznali się z podanym materiałem. Motywujący dla mnie był fakt, iż część uczniów przyznała, że musiały obejrzeć film kilka razy, aby zrozumieć zagadnienie. Świadczyło to o ich odpowiedzialnym podejściu do tematu. Widać to było wyraźnie w momencie systematyzowania wiadomości – część osób wykazała się bardzo dobrym zrozumieniem zagadnienia, zaś stan wiedzy innych wymagał omówienia wszystkiego od początku. Mimo to od razu zauważalna była większa łatwość, z jaką uczniowie wykonywali ćwiczenia z podręcznika w porównaniu do modelu przeprowadzania lekcji w oparciu wyłącznie o podręcznik.

Próba druga, czyli kl. VII i porównanie czasów Present Simple oraz Past Simple

Drugie podejście do realizacji tematu w oparciu o schemat odwróconej lekcji poszło już znacznie łatwiej. Byłam bogatsza o doświadczenia z kl. VIII – rozumiałam, że aby notatka została odpowiednio przygotowana, należy zobligować uczniów do sporządzenia jej w formie pracy, z której muszą się rozliczyć. Ponownie uczniowie otrzymali link do filmu oraz materiałów edukacyjnych i w oparciu o wspomniane treści mieli sporządzić notatkę oraz wykonać zadane przeze mnie ćwiczenia. Takie podejście zaowocowało otrzymaniem notatek od wszystkich uczniów, co było już znaczącym sukcesem, ponieważ świadczyło o tym, że zapoznali się z materiałem. Niektóre notatki były chaotyczne, jednak inne

zostały sporządzone w sposób uporządkowany i spójny. Również w tym przypadku niektórzy uczniowie zaznaczyli, że w celu wynotowania treści konieczne było kilkukrotne obejrzenie filmu. Średnia poprawność wykonanych ćwiczeń wynosiła ok. 70% i większości uczniów metoda odwróconej lekcji bardzo przypadła do gustu.

Zdjęcie poniżej przedstawia przykładową notatkę sporządzoną przez ucznia kl. VII i ćwiczenia wykonane na jej podstawie.



Fot. D. Wojtkowiak

Do trzech razy sztuka, czyli ponownie kl. VII i stopniowanie przymiotników

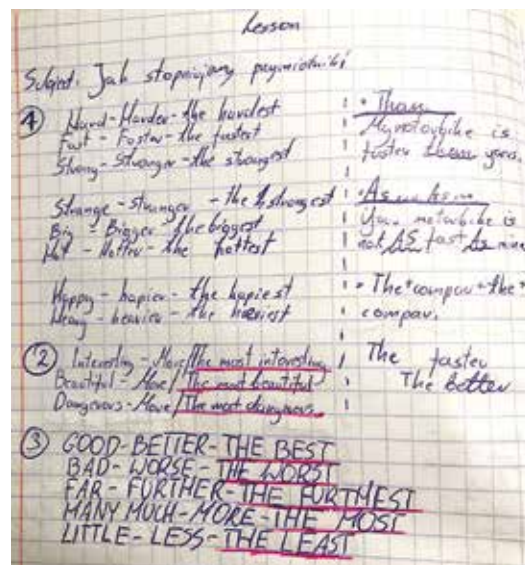
Kolejne zajęcia w tej formule w kl. VII przebiegły praktycznie bez zakłóceń. Kiedy dotarłam do stopniowania przymiotników, bez obaw mogłam poprosić uczniów o samodzielne przygotowanie się do zajęć. Jednak, aby ułatwić sporządzenie notatki, jasno określiłam, co musi się w niej znaleźć, czyli:

- podstawowa zasada stopniowania przymiotników jednosylabowych oraz zmiany w pisowni zależnie od litery kończącej przymiotnik,
- zasady stopniowania przymiotników dwusylabowych zakończonych na -y,
- zasady stopniowania pozostałych przymiotników dwu- i więcej sylabowych,
- przymiotniki stopniowane nieregularnie.

Takie podejście do tematu okazało się stratą w dziedzinę. Mając jasno określone zagadnienia, uczniowie sporządzili bardzo wyczerpujące notatki, a niektórzy wzbogacili je o dodatkowe elementy, co wyraźnie widać na poniższych przykładach. Oto kilka notatek nadesłanych przez moich wychowanków:



Fot. D. Wojtkowiak



Fot. D. Wojtkowiak

I już z górki, czyli kl. VI i Past Simple

Wyposażona w wiedzę z poprzednich lekcji odwróconych mogłam już pokusić się o zastosowanie tej metody podczas zajęć w klasach młodszych, chociaż użycie tej metody w przypadku kl. VI stanowiło duże wyzwanie ze względu na fakt, że składają one się z podwójnego rocznika, czyli dzieci urodzonych w 2008 i 2009 r., co w skrajnych przypadkach oznacza, że w jednej klasie różnica wieku między uczniami może wynosić prawie 2 lata. Było to dla mnie dodatkowe wyzwanie: jak objaśnić uczniom sposób przygotowania notatki, aby był czytelny dla wszystkich? Ponieważ zagadnienie obejmowało wprowadzenie do czasu Past Simple, dlatego poprosiłam, aby notatka zawierała następujące elementy:

- kiedy używamy tego czasu,
- budowa zdania twierdzącego, pytającego i przeczącego,
- określenia czasu używane z Past Simple.

Past Simple

1. Kiedy używamy czasu Past Simple?
Czas Past Simple używamy wtedy, gdy mówimy o czynnościach, które wydarzyły się w przeszłości.

Tworzymy go przez połączenie subject + verb + object oraz – w przypadku czasownika regularnego – przez dodanie końcówki -ed; jeżeli czasownik jest nieregularny, stosujemy formę tego czasownika (np. have – had, go – went).

Przykłady:

1. Czasowniki regularne: dodanie końcówki -ed
play – played, watch – watched, wash – washed

2. Czasowniki nieregularne:
to be – was (I, he, she, it) lub were (you, us, you, they)

2. Past Simple – budowa zdania (twierdzenie, przeczenie, pytanie)

1. forma tworzenia zdań:
- twierdzenie I had maths yesterday.
- pytanie Did you have maths yesterday?
- przeczenie You didn't have maths yesterday.

2. forma tworzenia zdań:
- twierdzenie I was at school yesterday.
- pytanie Was I at school yesterday?
- przeczenie No, I wasn't.

3. Określenia czasu Past Simple:
yesterday, last Friday, two days ago, on Monday etc.

Po przeanalizowaniu otrzymanych notatek okazało się, że przy przestrzeganiu określonych zasad schemat lekcji odwróconej można z powodzeniem wykorzystywać również w przypadku klas młodszych – potwierdza to przykład z poprzedniej strony.

Posumowanie, czyli odwrócona lekcja to po prostu bułka z masłem

Biorąc pod uwagę moje poprzednie doświadczenia, sformułowałam wzorzec postępowania, który powinien się sprawdzić w każdym przypadku oraz pozwolić nauczycielowi i uczniom na czerpanie w pełni z korzyści, jakie przynosi zastosowanie tej metody aktywizującej:

- dla uczniów szkoły podstawowej: podać źródła, z których mają korzystać;
- odpowiadać wyczerpująco na wszystkie pytania zadawane przez uczniów podczas omawiania zadania;
- określić jasno sposób rozliczenia się z zadanego materiału (np. notatka, konkretne ćwiczenia do wykonania itp.) oraz czas wykonania zadania;
- wyraźnie zdefiniować zagadnienia, które mają znaleźć się w notatce;
- oczekiwać pozytywnych rezultatów ☺

Staże zawodowe oknem na świat

Joanna Nosek-Kalita

Hiszpania – kraj Krzysztofa Kolumba i pomarańczy na ulicach w środku zimy... Dla uczniów jednej z gdańskich szkół miejsce dalekie od skojarzeń z budownictwem energooszczędnym, a jednak...

To miejsce nowych technologii i innowacyjnych rozwiązań związanych z budownictwem oraz energią odnawialną. Uczniowie Państwowych Szkół Budownictwa w Gdańsku mieli okazję się o tym przekonać.

W latach 2018-2020 wzięli udział w projekcie **Ponadnarodowa mobilność uczniów i absolwentów oraz kadry kształcenia zawodowego w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój (PO WER).**

Początki

W styczniu 2016 r. do Seville wyleciała pierwsza grupa uczniów Państwowych Szkół Budownictwa (PSB) w Gdańsku. Było to wielkie wydarzenie w szkole, gdyż tego typu szansa na zdobycie nowych doświadczeń zawodowych wraz z możliwością napisania projektu związanego z budownictwem energooszczędnym zaliczana jest do priorytetowych zadań w PSB. Pomysł wyszedł od pani dyrektor szkoły Renaty Wypasek, która swoją ideą zaraziła jeszcze kilka osób, w tym panią Monikę Bieńkowską, nauczycielkę języka niemieckiego. Mierząc się z biurokratyczną formułą zadania, napisały projekt, który nie tylko uwzględniał specyfikę zawodową Państwowych Szkół Budownictwa, ale przede wszystkim stwarzał młodzieży możliwość zdobycia nowych kompetencji, zarówno zawodowych, jak i językowych, a także społecznych, bo przecież do Hiszpanii miała wylecieć grupa uczniów z różnych klas i zawodów wraz z nauczycielami jako opiekunami. I udało się! Projekt został przyjęty!



Elektrownia słoneczna Solaben firmy Abengoa w Hiszpanii

Fot. Archiwum projektu



Fot. Archiwum projektu

PO WER SAFA zajęcia praktyczne – budowa obwodów elektrycznych w panelach fotowoltaicznych



Fot. Archiwum projektu

PO WER SAFA zajęcia praktyczne – budowa domku energooszczędnego



Fot. Archiwum projektu

Zwiedzanie Seville na rowerach

Założenia projektu

Projekt PSB wpisnął się w unijną strategię wzrostu *Europa 2020*, która jest spójna z polityką oświatową naszego województwa, miasta i szkoły. Ze względu na rosnące znaczenie mobilności młodzieży oraz dbałość o jakość kształcenia zawodowego, zaplanowane

działania miały zachęcać młodzież do współpracy z zagranicznymi partnerami. Celem projektu było wspieranie uczniów w nabywaniu kompetencji zawodowych i społecznych poprzez poznanie nowych technologii związanych z budownictwem oraz umacnianie więzi międzykulturowych i szacunku do wykonywania wspólnej pracy.

Drugim celem projektu był wzrost europejskiego wymiaru szkoły zawodowej poprzez nawiązanie współpracy z zagranicznym rynkiem pracy i instytucjami rozwijającymi budownictwo w krajach europejskich. Zdobywanie przez naszych uczniów pierwszego doświadczenia zawodowego za granicą stwarzało szansę na podniesienie poziomu ich wiedzy, kwalifikacji oraz umiejętności zawodowych, bezpośrednio związanych z nowymi technologiami w budownictwie. Miało też umożliwić poznanie innowacyjnych rozwiązań z zakresu energii odnawialnej oraz zdobycie praktycznych umiejętności dotyczących wykorzystania programu AutoCAD.

Metodologia wykorzystywana w realizacji projektu dotyczyła kilku elementów, które odegrały jednakowo ważną rolę i miały stanowić o sukcesie działań projektowych. Objęła ona wspólne z partnerami projektu działania przygotowujące uczestników do mobilności, atrakcyjne szkolenie praktyczne, pobyt w andaluzyjskich miastach, takich jak Sevilla i Ubeda, a również monitoring działań, ewaluację oraz upowszechnianie rezultatów.

Streszczenie projektu

W projekcie *Dom energooszczędny naszą przyszłością* wzięło w sumie udział 64 uczniów Państwowych Szkół Budownictwa w Gdańsku, uczących się w zawodach: technik budownictwa, technik technologii drewna, technik geodeta oraz monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie.

Pierwszym krokiem, wyłaniającym zainteresowane stażem osoby i jednocześnie już samym faktem swojego istnienia

oddziałującym korzystnie na zaangażowanie oraz ambicje uczniów w szkole, było ogłoszenie konkursu na wykonanie prezentacji. Miała ona dotyczyć zagadnień zawodowych związanych z tematem projektu. W dalszej perspektywie każdy uczestnik dysponował wstępną wiedzą związaną z zakresem zadań, których wykonania miał podjąć się w Hiszpanii.

Fot. Archiwum projektu



Międzynarodowe certyfikaty dla geodetów

Uczniowie uczestniczyli również w kursie języka hiszpańskiego, gdyż na miejscu mieli poradzić sobie samodzielnie z codziennością, np. dojechać do miejsca praktyk czy współpracować z hiszpańskimi opiekunami w miejscu zamieszkania.

Przygotowanie uczniów do wyjazdu obejmowało też przyjemną stronę życia, a mianowicie kuchnię hiszpańską. *Wieczór hiszpański* w PSB to niewątpliwie jedno z najprzyjemniejszych wspólnych spotkań uczestników, podczas którego delectowano się typowymi potrawami z Półwyspu Iberyjskiego przy dźwiękach hiszpańskiej muzyki, zapoznając się z tradycją, historią, kulturą i architekturą Hiszpanii. Nieco mniej formalny czas, wprowadzający w klimat kraju, w którym uczniowie mieli wspólnie spędzić dwa tygodnie pracy, doskonale umożliwił integrację między – często nieznanymi się – młodymi ludźmi z różnych wiekowo i zawodowo klas. Przyjazna atmosfera sprzyjała również ich przygotowaniom na konieczność współpracy i oswajała lęki, gdyż niektórzy dopiero po raz pierwszy mieli samodzielnie wyjechać za granicę. *Wieczór hiszpański* był także pierwszą okazją, aby swobodnie porozmawiać po hiszpańsku między sobą, co okazało się dobrym pomysłem. Młodzież bez większego skrępowania, swobodnie operowała językiem po przyjeździe do Hiszpanii. Pani Anna Kaim, nauczyciel geodeta i jednocześnie jeden z opiekunów młodzieży, tak mówi o znaczeniu przygotowania językowego jeszcze tu, w kraju: *Komunikacja pomiędzy mną (opiekunem merytorycznym) oraz grupą uczniów na stażu a mentorem (aktywnym zawodowo geodetą w Hiszpanii) w trakcie stażu bardzo się poprawiła dzięki naszemu uczestnictwu w zajęciach z języka hiszpańskiego oraz – z drugiej strony – coraz bardziej udanym konwersacjom w języku angielskim. Przełamaliśmy bariery językowe i pod koniec stażu tworzyliśmy już naprawdę zgrany team, co wszyscy uznaliśmy za wspólny sukces!*

Wszystkie działania przygotowawcze odbywały się na miejscu, w Gdańsku, w budynku szkoły. Dalsza część projektu miała już zostać zrealizowana w wybranych dwóch

miastach Andaluzji. Wylot samolotem z Gdańska rozpoczął staż zawodowy naszych uczniów, który – już z perspektywy czasu – z pewnością można nazwać *zawodowym oknem na świat*. Uczniowie uczestniczyli w 2-tygodniowych stażach w południowej Hiszpanii w 2 miastach: Sevilla i Ubeda. Hiszpańskimi partnerami projektu była firma doradczo-szkoleniowa EuroMind oraz firma geodezyjna Inicativas el Condado, a także szkoła SAFA.

Staż

32 uczniów uczących się w zawodach związanych z budownictwem odbyło szkolenie w Sewilli w zakresie projektu i montażu drewnianego domu samowystarczalnego energetycznie. Natomiast 32 uczniów uczących się w zawodzie technik geodeta odbyło praktykę z pomiarów geodezyjnych w Ubedzie. Staż polegał na codziennych zajęciach praktycznych pod opieką hiszpańskich nauczycieli zawodu. Młodzież miała do wykonania zadanie, z którym najpierw zapoznawała się teoretycznie, szkoląc jednocześnie język hiszpański i angielski. Uczestnicy pracowali w grupach, wykorzystując na etapie projektowym umiejętności dotyczące użycia programu AutoCAD, dzieląc się między sobą wiedzą i jednocześnie współpracując, gdyż efekt końcowy (np. w postaci zbudowanego domku energooszczędnego) miał być wynikiem ich wspólnego działania. Za wszystkie elementy projektu uczniowie byli oceniani, w tym też za kompetencje miękkie. Wolne chwile poświęcone były zapoznawaniu się z kulturą i zabytkami Hiszpanii. *Uczniowie biorący udział w stażu sami zaplanowali wycieczki w czasie wolnym od pracy, a także wybrali atrakcyjne dla nich dodatkowe szkolenia. Relacja z wyjazdu nadal jest dostępna pod linkiem: <https://tiny.pl/r44fg>,* mówi wspomniana już wcześniej pani Anna Kaim.

Na koniec projektu grupy zostały zapoznane ze swoimi osiągnięciami. Każdy z biorących udział w stażu otrzymał informację zwrotną dotyczącą swoich mocnych i słabych stron, będącą wynikiem obserwacji ich nastawienia wobec zdobywania wiedzy, współpracy i działania. Międzynarodowe certyfikaty potwierdzające odbycie szkolenia zawodowego praktycznego oraz podniesienie kompetencji językowych z zakresu j. hiszpańskiego jako nowego języka obcego na poziomie A1, które otrzymali uczniowie i nauczyciele, zamykały dwutygodniowy staż.

Aleksandra Kryszczuk, uczennica klasy IV a, tak wypowiada się na temat stażu: *Wyjazd do Hiszpanii na projekt w ramach PO WER był bardzo fajną przygodą. Mogliśmy się tam nauczyć wielu ciekawych rzeczy, innych niż w szkole. Wyjazd zachęcił mnie do nauki języka hiszpańskiego, zaciekał mnie w innych dziedzinach budownictwa, a także energetyki. Zmotywował do lepszego poznania tematów poruszanych na zajęciach. Cieszę się, że wzięłam udział w projekcie, ponieważ stworzył mi nowe możliwości.*

Efekty

O znaczeniu stażu decydują jego efekty. Dzięki udziałowi w projekcie uczniowie i nauczyciele poznali nowy, europejski język zawodowy w stopniu umożliwiającym podstawową komunikację. Odbycie praktycznych szkoleń z budownictwa na terenie Hiszpanii pozwoliło naszym uczniom zapoznać się z innymi niż w Polsce rozwiązaniami w organizacji pracy budowlańca i geodety. W zakresie kompetencji społecznych uczniowie wzbogacili się o umiejętność uczenia się od siebie nawzajem, a także ćwiczyli współpracę oraz dzielenie się zdobytą wiedzą. Do bezpośrednich rezultatów należy także wiedza z zakresu tradycji, historii, kultury i architektury Hiszpanii. Przełożyło się to na poczucie wspólnoty europejskiej. Wszystkie działania związane ze stażem w Seville i Ubedzie zostały obliczone na długoterminowe rezultaty, związane z kompetencjami zawodowymi oraz społecznymi naszych uczniów. Odbycie stażu za granicą rozwinęło u młodych ludzi postawy przedsiębiorczości, szybkie reagowanie na zmiany zachodzące na rynku pracy, wzmocniło poczucie własnej wartości poprzez pokonywanie osobistych słabości, a także rozwinęło wiarę w indywidualne możliwości rozwoju, co w przyszłości wpłynie na aktywne i efektywne poruszanie się na europejskim rynku pracy. Przewidywanym długoterminowym trwałym wpływem działań szkoły na profil jej absolwenta jest potencjalnie skuteczny, dobrze wykształcony i aktywny społecznie pracownik, niezagrożony ubóstwem czy wykluczeniem społecznym. Nauczyciele uczestniczący z uczniami w projekcie zdobyli dodatkowe doświadczenia w przygotowaniu i realizacji praktycznych szkoleń z budownictwa z wykorzystaniem systemu komputerowego AutoCAD, a w szczególności poznali innowacyjne rozwiązania związane z energią odnawialną.

Pobyty w Hiszpanii to również rozwój u uczniów kompetencji z zakresu j. angielskiego zawodowego, zdobycie przez nich pierwszego doświadczenia na europejskim rynku pracy, nabycie umiejętności pracy w zespole, rozwój umiejętności zawodowych oraz zdobycie doświadczenia w obsłudze maszyn i urządzeń przy budowie domku energooszczędnego, a dla szkoły – nawiązanie współpracy międzybranżowej i ponadnarodowej z określonymi podmiotami (hiszpańską szkołą oraz hiszpańskimi geodetami).

Jeśli oceniać korzyści płynące z tego typu działań podjętych przez szkołę, to poza podniesieniem kwalifikacji zawodowych, umożliwiających dalszą naukę i zwiększających szansę na znalezienie pracy zgodnej z oczekiwaniami uczestników przy ich współcześnie dużej mobilności, istotne jest również znaczenie tego projektu dla szkoły. Z pewnością odbywanie stażu zawodowego w Hiszpanii wpłynęło na podniesienie prestiżu naszej placówki jako szkoły zawodowej. Państwowe Szkoły Budownictwa nawiązały współpracę z firmą ECOLOGIQ, w której podstawą technologii energooszczędnej są innowacyjne konstrukcje

drewniane, charakteryzujące się doskonałymi parametrami termicznymi oraz wysoką wytrzymałością i sztywnością. Pozwoliło to na wymianę doświadczeń w zakresie opracowania nowych metod oraz materiałów z budownictwa energooszczędnego podczas spotkań z nauczycielami innych szkół zawodowych budowlanych. PSB również wprowadziły do swojej oferty nauczania język hiszpański jako język obcy, co w efekcie poszerzyło ofertę szkoły.

Jednak do najbardziej widocznych rezultatów projektu należy udział jego uczestników w konferencji inauguracyjnej Europejski Tydzień Umiejętności Zawodowych w Polsce (*European Vocational Skills Week*) w dniu 5 listopada 2018 r. – prezentacja zawodu technik technologii drewna. W konferencji tej brał udział jeden z naszych najbardziej utalentowanych uczniów, Tymoteusz Dubiński, który we wrześniu 2018 r. w Budapeszcie rywalizował w EuroSkills, europejskim turnieju umiejętności zawodowych, zdobywając miejsce w pierwszej piątce. Dla szkoły równie cenny okazał się fakt, że tematyka projektu, jego realizacja oraz doświadczenia zdobyte przez nauczycieli przedmiotów zawodowych w trakcie jego trwania zmotywowały ich do wprowadzenia innowacji pedagogicznych, jakimi były autorskie programy *AutoCAD w budownictwie* (przeznaczony dla zawodu technik budownictwa) oraz *Techniki komputerowe drogą do sukcesu na geodezyjnym rynku pracy* (dla technika geodety).

Długofalowe korzyści dla szkoły płyną również z faktu, że młodzież, która wyjechała do Hiszpanii, zaczęła dużo częściej oraz liczniej brać udział w różnych konkursach, zdobywając wyróżnienia i liczące się miejsca, np. reprezentowanie PSB w finale Ogólnopolskiego Konkursu Wiedzy o Energetyce Odnawialnej w Miastku (24-25 X 2019 r.), udział w konkursie *Razem do zawodu* w kategorii *ochrona środowiska*, czy też zdobycie wyróżnienia w projekcie *Zeroenergetyk*, prezentując umiejętności zdobyte podczas mobilności.

Do kolejnych pozytywnych rezultatów projektu można zaliczyć nawiązanie współpracy z różnymi pracodawcami i organizacjami przedstawicieli zawodów. Przy projektowaniu przez uczestników stażu i wykonaniu przez nich małego domku solarne wraz z instalacją na podstawie modelu biorącego udział w konkursie *Razem do zawodu*, pozyskano firmę STEICO – producenta materiałów budowlanych przyjaznych środowisku, która nieodpłatnie przekazała konstrukcję drewnianą oraz materiały potrzebne do budowy domku. Powstanie w ten sposób laboratorium, które będzie wykorzystywane do przeprowadzania doświadczeń pomiarowych instalacji PV.

Kolejnym efektem współpracy ze środowiskiem pracodawców jest zorganizowanie dla uczniów i nauczycieli cyklu spotkań oraz szkoleń branżowych.

Ponadto doświadczenie zdobyte przez kadrę przy realizacji dotychczasowego projektu zaowocowało napisaniem

kolejnego projektu mobilności i otrzymaniu dofinansowania w konkursie 2020.

O efektach stażu tak mówi pani Anna Kaim: *Udział w projekcie był dla mnie niesamowitym doświadczeniem, któremu towarzyszyły bardzo pozytywne emocje, wielka radość uczniów. Dla mnie było to wyzwanie – wyjazd do nieznanego kraju, ale też możliwość poznania warunków oraz technologii pracy geodetów, znacząco różnej niż u nas, w Polsce. Czuję, że wszystkim uczestnikom bardzo poszerzyły się horyzonty, inaczej spojrzeli na pracę geodety w Europie. Zarówno ja, jak i uczniowie, przećwiczyliśmy zastosowanie programu AutoCAD w tworzeniu informacji o przestrzeni. Szczególnie ważne było poznanie odpowiedzialności geodety za jakość dostarczanej informacji – jak istotny jest rzetelny i pełny zakres danych przy sporządzaniu mapy do celów projektowych.*

Upowszechnianie rezultatów – budowanie marki szkoły

Wszystkie działania związane z projektem w Hiszpanii były upowszechniane przez Państwowe Szkoły Budownictwa w różnej formie, np. utworzono zakładkę realizowanego projektu na stronie internetowej szkoły i na szkolnym koncie portalu społecznościowego Facebook. Rozpropagowaniu rezultatów miało również służyć zorganizowanie warsztatów/pokazów dla społeczności lokalnej w marcu i kwietniu 2019 r., podczas Dni Otwartych Szkoły oraz Święta Szkoły, w trakcie których beneficjenci projektu zaprezentowali zdobytą wiedzę, doświadczenie i umiejętności oraz podzielili się swoimi refleksjami na temat kultury kraju partnerskiego. Uczestnicy mobilności zmontowali filmiki z praktyk zagranicznych, które zostały wykorzystane jako promocja szkoły na terenie województwa pomorskiego. Uczniowie prowadzili też fanpage: <https://tiny.pl/r44fg>, <https://tiny.pl/r44fd> oraz <https://tiny.pl/r44ff>.

Wszystkie te medialne dokonania znalazły się na stronie szkoły i Facebooku. Rezultaty projektu zostały zamieszczone również na unijnej platformie upowszechniania. Podsumowując cały zakres przedsięwzięcia, jakim był projekt **Ponadnarodowa mobilność uczniów i absolwentów oraz kadry kształcenia zawodowego**, można sobie postawić pytanie: czemu to miało służyć? Poza oczywistymi korzyściami, których beneficjentami byli uczniowie, jednoznacznie można stwierdzić, że drugim beneficjentem była, a właściwie jest – szkoła PSB w Gdańsku. Działania, których efekty są zakrojone na tak szeroką skalę, które mają tak duży obszar oddziaływania, będą służyć rozpoznawalności marki szkoły w lokalnym środowisku i promocji zawodów, w których szkoła kształci. Skutki tego są widoczne w wynikach corocznej rekrutacji. Coraz więcej uczniów jest zainteresowanych nie tylko zawodem technik budownictwa czy technika geodeta lub innymi związanymi z budownictwem, ale również bardzo często wybierane przez uczniów są takie zawody, jak cieśla, stolarz, technik technologii drewna czy technik renowacji elementów architektury.

Szkoła, poszerzając swoją działalność, podnosząc prestiż i budując własną markę, dla wielu młodych gdańszczan stała się atrakcyjna jako miejsce kształcenia.

Informacje zwrotne pozyskane od rodziców uczestników staży, przedstawicieli organu prowadzącego i podmiotów współpracujących ze szkołą potwierdzają wysoką ocenę realizowanego projektu. Naszą placówkę postrzega się obecnie jako nowoczesną szkołę zawodową, stawiającą na ciągły rozwój zarówno uczniów, jak i kadry, posiadającą wszechstronnie wykształconych absolwentów, zmotywowanych do rozwoju osobistego oraz zawodowego. Wyrazem tego jest przyznana szkole 18 grudnia 2020 r. nagroda Zwycięzcy Konkursu *EduInspiracje* w kategorii PO WER Edukacja zawodowa. Nagrodę przyznała Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji w Warszawie, która promuje w formie konkursów najlepsze projekty edukacyjne w skali kraju. W 2020 r. konkurs *EduInspiracje* odbywał się pod hasłem *Działam – Upowszechniam – Inspiruję*, a jego celem była promocja dobrych projektów edukacyjnych, efektywnych procesów uczenia się oraz skutecznych sposobów dzielenia się swoimi doświadczeniami i wiedzą.

Podsumowanie zakresu, wartości i skuteczności 2-letniego projektu najlepiej oddają słowa pani Danuty Urbanowicz, opiekuna młodzieży w Seville podczas wyjazdu, nauczyciela przedmiotów zawodowych w Państwowych Szkołach Budownictwa: *Jestem z zawodu i zamiłowania inżynierem architektem. Poza architekturą i historią w trakcie projektu w Hiszpanii zetknęłam się z tajemnicami wiedzy dotyczącej technologii pozyskiwania energii ze słońca za pomocą baterii słonecznych. Te rozwiązania z zakresu inżynierii instalacji solarnych były dla mnie znakomitym źródłem wiedzy technicznej z tej dziedziny. Stan środowiska naturalnego wymusza poszukiwanie alternatywnych źródeł energii, a instalacje solarne znakomicie się sprawdzają. Co dał młodzieży wyjazd do Hiszpanii? Myślę, że nasi uczniowie, przygotowując się do wyjazdu przez pół roku, doskonale wykorzystali możliwość poznania nowego kraju, kultury i wiedzy technicznej, którą tam uzupełniali na zajęciach praktycznych z dziedziny inżynierii instalacji solarnej oraz nauki i zastosowania programu AutoCAD. Dodatkową wartością dla młodzieży był bezpośredni kontakt z nauczycielami oraz rówieśnikami z Hiszpanii, a także możliwość sprawdzenia się w bezpośrednich kontaktach zawodowych i nawiązania relacji osobistych.* ■

Joanna Nosek-Kalita – doświadczony nauczyciel języka polskiego w Państwowych Szkołach Budownictwa w Gdańsku; doradca zawodowy; opiekun działań artystycznych w szkole; w pracy z młodzieżą wykorzystuje m.in. myślenie krytyczne; miłośniczka historii, architektury i podróży.

W czasach, kiedy świat się zamyka, my otwieramy się na nowe możliwości

Beata Popek

Właśnie zakończył się niezwykle projekt, realizowany przez uczniów i nauczycieli II Liceum Ogólnokształcącego w Gdańsku: *Wymiana Polsko-Rosyjska 2020 zdalnie*.

Dzięki wsparciu Centrum Polsko-Rosyjskiego Dialogu i Porozumienia mieliśmy możliwość zorganizowania cyklu spotkań młodych ludzi z naszej szkoły oraz ze szkoły z Kaliningradu, w formule online.

Hasłem przewodnim naszych spotkań było *Słowem i muzyką poznajemy sąsiadów*, ponieważ ostatecznym produktem naszej pracy miał być samodzielnie stworzony słowniczek slangu młodzieżowego oraz napisana i nagrana przez uczestników piosenka. Podstawowym założeniem projektu była jednak integracja młodych ludzi z Polski

i Rosji, zmierzenie się ze stereotypami oraz nawiązanie nowych relacji. Udało nam się zrealizować dwa spotkania jeszcze przed zamknięciem szkół, w trakcie kolejnych trzech pracowaliśmy zupełnie oddzielnie. Tym bardziej godne podziwu było zaangażowanie uczestników we wszystkie zaplanowane działania: w przygotowanie słownika oraz na-

granie piosenki. Rezultaty naszego przedsięwzięcia wywołują uśmiechy na twarzach i dają nadzieję, że to jeszcze nie koniec, że relacje będą podtrzymywane i niebawem spotkamy się osobiście (na realną wymianę młodzieży z Rosją również otrzymaliśmy grant z Centrum Polsko-Rosyjskiego Dialogu i Porozumienia – czekamy tylko na lepszy czas).



W naszym projekcie bardzo podobało mi się to, że bez większych kosztów mogliśmy poznać rówieśników z innego kraju. Podobała mi się też konfrontacja stereotypów o naszych krajach i ludziach. Jedyne, co nie było fajne (ale nie da się tego ominąć i jest niezależne), to czasami słabe połączenie internetowe. Bardzo miły był też kupon żywnościowy, bo się go nie spodziewałam 😊. Ogólnie jestem bardzo zadowolona, że mogłam wziąć udział w tym projekcie i na pewno wezmę udział w następnych

Projekt przebiegł bardzo dobrze i był ciekawy. Mimo trudnych warunków mieliśmy możliwość współpracować i zawrzeć nowe przyjaźnie. Pojawiały się problemy techniczne, ale takie ryzyko jest związane z projektami online. Mam nadzieję, że uda nam się spotkać jak najszybciej!

Doświadczenie wymiany polsko-rosyjskiej online było dla mnie niezwykle interesujące. Bardzo podobał mi się przebieg naszych spotkań. Zmieniłabym trochę ich formę: według mnie warto by było wprowadzić więcej bezpośrednich konwersacji w parach, nawet po angielsku. Zainteresowałam się rosyjską kulturą, muzyką oraz codziennym życiem Rosjan. Zweryfikowałam stereotypy i zorientowałam się, że nie taka straszna Rosja, jak o niej piszą 😊

.Prace, które mieliśmy wykonywać, były bardzo fajne i starałam się je robić rzetelnie, ale z uśmiechem. Bardzo podobało mi się zaangażowanie Rosjan i to, że mieliśmy możliwość kontaktu z nimi poza spotkaniami online. Całość wymiany bardzo mi się podobała i nie żałuję, że się w nią zaangażowałam. Bardzo bym chciała spotkać się z Rosjanami na żywo, jeśli tylko będzie to możliwe w bezpiecznych warunkach.

Mogę bez wątplenia powiedzieć, że wymiana była dla mnie czymś zupełnie nowym, bowiem nie nawiązywałam jeszcze nigdy kontaktów międzynarodowych na takiej płaszczyźnie. Niesamowitym doświadczeniem było mieszanie języków, które pozwala na lepsze zrozumienie. Mogę powiedzieć, że w niektórych kwestiach czułam się niekomfortowo lub niezręcznie, jednak jest to zapewne głównie moja specyfika. Szkoda, że nie mogliśmy zostać w szkole, aby dokończyć projekt, ale sposób jego organizacji poza nią jest godny podziwu. Sądzę, że zabrakło nam nieco bezpośredniej komunikacji z Rosjanami i większa liczba spotkań byłaby mile widziana, ale nie mam większych uwag. ■



Beata Popiek – nauczyciel języka rosyjskiego i niemieckiego, obecnie na stanowisku nauczyciela bibliotekarza w II Liceum Ogólnokształcącym im. dr. W. Pniewskiego w Gdańsku; koordynatorka projektów europejskich (w tym POWER i eTwinning) oraz wymian młodzieżowych z Rosją i Niemcami; autorka projektów Budżetu Obywatelskiego; fanka twórczej i aktywnej pracy z młodzieżą.

Chcemy, aby każdy wiedział, że jest *unique*!

Dorota Suchacz,

dyrektor II Liceum Ogólnokształcącego w Gdańsku

Siedem uczennic z gdańskich liceów (II LO oraz XV LO) w ramach Ogólnopolskiej Olimpiady *Zwolnieni z Teorii* stworzyło swój projekt pt. *Unique*. Dziewczęta postanowiły przeciwstawić się narzucanemu przez media kanonowi piękna i pokazać innym, że każdy jest wyjątkowy taki, jaki jest.



Przed oficjalnym rozpoczęciem projektu i wybraniem tematyki, uczennice zwróciły szczególną uwagę na problem samoakceptacji, a tak naprawdę – braku samoakceptacji swojego wyglądu wśród dojrzewających, młodych ludzi.

Jako społeczeństwo żyjące i dorastające w dobie portali społecznościowych, które na co dzień zalewają nas ogromem wyidealizowanych sylwetek i postaci, trudno czasem odnaleźć swoje własne piękno. Ogrom informacji, jakie docierają do nastolatków, często przytłacza i sprawia, że zaczynają się oni porównywać z osobami obserwowanymi w internecie. Zakrzywiona rzeczywistość, postrzegana przez pryzmat idealnych zdjęć sprawia, że zaczynają oni przykładać szczególną uwagę do swoich niedoskonałości, co w dłuższej perspektywie czasu skutkuje obniżeniem samooceny i poczucia własnej wartości. Jest to realny i poważny problem, z którym młode dziewczyny postanowiły walczyć! Wspólnie zdecydowały się na założenie projektu *Unique*, który ma na celu pomoc ludziom borykającym się z niską samooceną i mającym problem z zaakceptowaniem siebie.

Dziewczęta działają w mediach społecznościowych, prowadząc konta na Instagramie oraz Facebooku. Przez pięć dni w tygodniu udostępniają materiały na temat mody, psychologii, odżywiania, urody oraz publikacje z grami i zabawami dla obserwatorów. Działaczki dzielą się z czytelnikami zarówno wiedzą merytoryczną, jak i własnymi spostrzeżeniami. Wspierają i utrzymują stały kontakt z widzami. W swoich publikacjach pokazują, jak wiele czynników może wpływać na postrzeganie siebie – z wielu z nich często nie zdajemy sobie nawet sprawy! Ponadto uświadamiają, że każdy ma niedoskonałości, starają się normalizować odmienności oraz dzielić się sposobami na to, jak poprawić relacje z samym sobą.

Marzeniem licealistek jest to, aby ich przesłanie mówiące o tym, że każdy jest wyjątkowy taki, jaki jest, dotarło do jak największej liczby młodych osób. Mając świadomość ogromnej rangi tego problemu, chcą stale pomagać innym i przyczynić się do poprawy postrzegania siebie przez dorastających ludzi. Jak same mówią: *Chcemy, aby każdy czuł się ze sobą dobrze i wiedział, że jest „unique” – stąd nazwa naszego projektu!* Ich działania można śledzić na portalach społecznościowych, które rzetelnie i systematycznie prowadzą. Zapraszamy! ■

Program *Unique*:

Facebook: <https://www.facebook.com/projektuniquezst/about>

Instagram: <https://www.instagram.com/projektunique/>

Będę dalej robić to, co najbardziej kocham

z Marią Dorotą Seibert,
laureatką konkursu *Nauczyciel Pomorza Roku 2020*,
rozmawia Izabela Wierchowska, nauczyciel bibliotekarz PBW
w Gdańsku

Izabela Wierchowska: Ogłoszenie wyników konkursu *Nauczyciel Pomorza Roku 2020* odbyło się po raz pierwszy, ze względu na pandemię, online. Jak Pani wspomina chwilę, gdy dotarła do Pani wiadomość o zwycięstwie?

Maria Seibert: Oglądałam na żywo ceremonię ogłoszenia wyników. Byłam bardzo zadowolona, że dostałam się do pierwszej dziesiątki i do samego końca nie spodziewałam się zostać Nauczycielem Pomorza Roku 2020. Naprawdę byłam bardzo zaskoczona, ale również bardzo szczęśliwa, że wygrałam. Znalazłam się w gronie znakomitych pedagogów z ogromnymi osiągnięciami i doświadczeniem, którym ze szczerego serca kibicowałam. Cieszę się niezmiernie, że Komisja doceniła moją działalność kulturalną i artystyczną, ale również poprzez swój wybór pokazała, jak ważne są pasja oraz twórczość dzieci i młodzieży.



Fot. Materiały prasowe UMWP



Fot. Materiały prasowe UMWP

I.W.: Sztuka upiększa i uwzniośla codzienność, dając upust emocjom zarówno twórcy, jak i odbiorcy. Jako nauczyciel zajęć artystycznych obcuje Pani ze sztuką na co dzień. Czy zauważa Pani często u wychowanków zmiany, jakie daje właśnie kontakt ze sztuką?

M.S.: Oczywiście, że tak, i to bardzo pozytywne. Jako nauczyciel zajęć artystycznych oraz kierownik studia wokalnego *Balbiny*, działającego przy Malborskim Centrum Kultury i Edukacji, rozwijam ich pasje, zdolności, pokazuję im różne drogi rozwoju, daję możliwość sprawdzenia się, porównywania z innymi oraz radzenia sobie z sukcesem i porażką. W ten sposób mogą pozbyć się stresu, a także rozładować swoje emocje. Rozwijanie własnych pasji i talentów to również rozwój swojej osobowości, kreatywności, nabywanie wrażliwości, pewności siebie, docenienie dorobku innych. Praca zespołowa uczy współpracy, empatii, odpowiedzialności i szacunku. To cechy bardzo cenne również w dorosłym życiu.

Nie wszyscy moi wychowankowie zostali czy zostaną w przyszłości zawodowymi muzykami, choć wielu poszło właśnie tą drogą, ale wszyscy mają wybór i są doskonale do tego przygotowani. Jeśli tylko poczują, że to jest ich powołanie, nic nie stoi na przeszkodzie, żeby przynajmniej spróbowali.

I.W.: Pani działalność edukacyjna już dawno wyszła poza mury szkolne. Dzięki Pani uczniowie mogli wielokrotnie prezentować swoje talenty wokalne za granicą. Co skłoniło Panią do podjęcia działań wychodzących poza rodzime pole?

M.S.: Jestem nauczycielem od 35 lat. Bardzo szybko zorientowałam się, że mury szkoły to za mało, aby w pełni rozwijać swoje talenty i dzielić się nimi z innymi. Nigdy nie uważałam siebie za wszechwiedzącą, dlatego starałam się pokazać moim wychowankom inne

możliwości, inne spojrzenie na dany temat. Z tego też powodu tak ważny jest dla mnie udział w warsztatach, festiwalach, wymianach partnerskich czy projektach artystycznych, które stanowią nie tylko naukę dla dzieci i młodzieży, ale zapewniają także mój rozwój osobisty. Dzięki udziałowi w programie telewizyjnym *Od Przeszkola do Opoła*, pełniąc rolę kierownika muzycznego towarzyszącego artystom chóru, miałam możliwość poznania wielu znakomitych artystów prezentujących różne gatunki muzyki oraz różne sposoby jej interpretacji. Praca przy realizacji programu była dla mnie i moich podopiecznych niesamowitym doświadczeniem oraz otwarciem się na sztukę. Poziom artystyczny mojej grupy był bardzo wysoki, zaczęliśmy zatem dostawać zaproszenia na wiele imprez krajowych oraz zagranicznych. Byłam z moimi wychowankami w takich państwach Europy, jak Francja, Niemcy, Irlandia, Rosja, Włochy, Litwa, Bułgaria, Mołdawia i Węgry. Jednak najbardziej egzotycznym był wyjazd na tournée po Japonii, w której daliśmy siedem koncertów i uczestniczyliśmy w międzynarodowym festiwalu muzyki w Hamamatsu.

Chętnie uczestniczymy w międzynarodowych projektach wymiany młodzieży, podczas których – poza zdobywaniem doświadczeń artystycznych – młodzi ludzie mają okazję poznać codzienne życie i problemy swoich rówieśników w innych krajach. Dzięki temu stają się bardziej otwarci, odważni oraz chętnie uczą się języków obcych.

I.W.: Jakie największe przeszkody napotkała Pani na swojej drodze zawodowej?

M.S.: Jestem osobą dość przebojową i nie poddaję się tak łatwo. Przeszkody traktuję nie jako problemy, ale jako wyzwania i tak długo szukam rozwiązań, aż je znajduję. Nigdy nie biorę pod uwagę tylko jednego rozwiązania, staram się zasięgnąć opinii innych, ale ostatecznie decyzję podejmuję sama.

I.W.: Co jest, Pani zdaniem, najważniejsze w codziennej pracy nauczyciela?

M.S.: Najważniejsze, aby ucznia traktować po partnersku. Jeśli się nie zgadzam z nim, to rozmawiam i przekonuję go, nie narzucam swojego zdania. Dobry nauczyciel inspirował do wyrażania własnych myśli, pomysłów, rozbudza chęć poznawania świata, motywuje do rozwoju i zachęca do nauki, przygotowuje do aktywnego udziału w życiu społecznym. Nauczyciel powinien być (bądź przynajmniej starać się być) sprawiedliwy, uczciwy, konsekwentny i wymagający – nie tylko od uczniów, ale przede wszystkim od siebie. Powinien kochać swoją pracę oraz czerpać z niej satysfakcję.

I.W.: Kontakt z młodymi ludźmi odbywa się zawsze na kanwie sprzężenia zwrotnego. To pięknie pojęta transakcja wymienna między uczniem a mistrzem. Co Pani czerpie od swoich wychowanków?

M.S.: Moi wychowankowie dają mi bardzo wiele, ciągle się czegoś od nich uczę, cały czas mnie czymś zaskakują. Świat idzie bardzo szybko do przodu, a dzieci i młodzież doskonale się w tym odnajdują oraz orientują. Wszelkie techniczne, medialne nowości nie są dla nich problemem, pomagają mi zatem w tej materii iść z duchem czasu i zawsze być na topie. Dzięki pracy z młodymi osobami sama czuję się młoda, zarażam się ich radością życia, czasem beztroską. Cieszę się ich sukcesami, które traktuję również jako swoje osiągnięcia. Staram się być ich przyjacielem, często nazywają mnie drugą mamą, co mnie bardzo wzrusza. Tworzymy jedną wielką rodzinę. Podczas wspólnych koncertów, na przykład jubileuszowych, spotykam się nie tylko z moimi obecnymi i byłymi wokalistami, ale również z ich rodzinami. Większość podopiecznych jest ze mną przez wiele lat, nasze relacje są więc bardzo bliskie, nawet wtedy, kiedy pójdą już swoją drogą.

I.W.: Ponad 30-letnie doświadczenie pracy z młodzieżą w oświacie jest niemałym fragmentem życia. Czy z perspektywy lat widzi Pani dużą różnicę między pracą z początków swojej drogi zawodowej a dzisiejszą?

M.S.: Oczywiście, że tak. Przede wszystkim są inne, dużo większe możliwości. Poprzez rozwój techniki możemy szybko dotrzeć z naszą twórczością do wielu osób jednocześnie. Zmieniła się również młodzież. Jest bardziej pewna siebie, otwarta, ma większą potrzebę osiągnięcia sukcesów na różnych płaszczyznach, ale problemy wychowawcze są bardzo podobne. Początkowo jako nauczycielka muzyki w szkole podstawowej miałam zespół szkolny, z czasem przeniostałam się ze swoją działalnością do domu kultury, co dało mi możliwość lepszego dotarcia do zdolnych uczniów. Obecnie pracuję jako nauczyciel w liceum, w którym prowadzę swój drugi zespół. Kiedyś niemożliwym było stworzenie musicalu. Nie było projektów, z których można byłoby pozyskać fundusze na jego realizację, a to dość kosztowne przedsięwzięcie. Udało mi się stworzyć dwa takie spektakle – w 2012 r. *Nasze Radio Ptasia* i w 2019 r. *Rock Operę Krzyżacy Junior*. Satysfakcja z pracy na przestrzeni tych wielu lat pozostaje niezmienna. Cieszę mnie ogromnie zarówno te małe, jak i wielkie sukcesy.

I.W.: Jakie cele stawia przed sobą nauczyciel, który osiągnął tak wiele?

M.S.: Moim celem jest przede wszystkim nie spocząć na laurach i robić dalej to, co najbardziej kocham – niezależnie, czy będą kolejne sukcesy, czy nie. Oczywiście liczę na to, że moi podopieczni będą mogli przeżyć ze mną jeszcze niejedną wspaniałą muzyczną przygodę. Mam nadzieję, że będą mieli nieustanną satysfakcję ze śpiewania oraz swoich sukcesów. W obecnej chwili najbardziej marzę o tym, żebyśmy w końcu wrócili do normalnych zajęć, prób, spotkań, warsztatów i festiwali – nie onli-

ne. Mam już też pomysły na kolejne spektakle i koncerty. Gdy tylko skończy się pandemia, spragnieni śpiewania wrócimy do prób i występów ze zdwojoną siłą. Jeśli chodzi o marzenia, to z pewnością jednym z nich jest tournée po USA. Kiedy kilka lat temu zaczęłam mówić o wyjeździe do Japonii, nikt nie wierzył, że uda się nam tam dotrzeć. A jednak! Dlatego jestem pewna, że jak nie z tym, to z kolejnym składem mojego zespołu, ruszymy na podbój Ameryki.

I.W.: Dziękuję za rozmowę i życzę realizacji marzeń.



Maria Dorota Seibert – nauczyciel, instruktorka, wychowawca

i przede wszystkim wielki przyjaciel dzieci i młodzieży; stara się przybliżyć im wartości kulturalne i patriotyczne, sprawia, że ich życie jest pasjonujące oraz twórcze, dzięki niej rozwijają się, zdobywają sukcesy, poznają Polskę i świat, są szczęśliwi; absolwentka Szkoły Muzycznej I i II st. w klasie fletu poprzecznego, Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy w zakresie wychowania muzycznego oraz studiów podyplomowych na kierunkach Wiedza o Kulturze i Coaching; w 2019 r. obchodziła jubileusz 35-lecia pracy artystycznej.

Od nauczyciela do trenera, coacha, mentora – zestawienie bibliograficzne



oprac. Dorota Dela,

Wydział Informacji i Wspomagania Placówek Oświatowych
PBW w Gdańsku

Zestawienie bibliograficzne odnotowuje zbiory Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Gdańsku w wyborze za lata 2010-2021.

Podzielone jest ze względu na rodzaj dokumentów na 2 części: książki i artykuły z czasopism. W ich obrębie publikacje uszeregowano alfabetycznie według tytułu publikacji.

Książki

1. Całozyciowe uczenie się jako wyzwanie dla teorii i praktyki edukacyjnej / red. nauk. Ewa Solarczyk-Ambrozik. – Poznań : Wydawnictwo Naukowe UAM, 2013. – ISBN 978-83-232-2690-1, Sygn. 194475
2. Coaching : podstawy umiejętności / Jenny Rogers; tł. [z ang.] Katarzyna Konarowska, Dorota Porażka. – Gdańsk : Gdańskie Wydaw. Psychologiczne., 2010. – ISBN 978-83-7489-263-6, Sygn. 188084, 185088 Czytelnia
3. Czym jest coaching? : prawdy i mity / Monika Zubrzycka-Nowak, Katarzyna Rybczyńska, Sylwia Monostori. – Sopot : Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2018. – ISBN 978-83-7489-734-1, Sygn. 205897
4. Efektywne szkolenie : techniki doskonalenia umiejętności trenerskich / Leslie Rae ; przeł. Iwona Podsiadło. – Wyd. 2. – Warszawa: Wolters Kluwer Polska, cop. 2012. – ISBN 978-83-264-0720-8, Sygn. 188514
5. E-learning dla dorosłych / Jakub Jerzy Czarkowski. – Warszawa : Difin, 2012. – ISBN 978-83-7641-513-0, Sygn. 188698, 188699
6. Gry szkoleniowe : praktyczny przewodnik : historia i zastosowanie gier i symulacji w edukacji i biznesie / Marcin Łączyński ; współpr. Jerzy Niewiński. – Warszawa: SHtrading, 2013. – ISBN 978-83-937990-0-8, Sygn. 194334
7. Jak kształcić dorosłych – refleksje andragoga / Beata Boczukowa. – Toruń : Adam Marszałek, 2010. – ISBN 978-83-7611-731-7, Sygn. 186457
8. Jakość szkoleń w oświacie / Jan Fazlagić. – Gniezno : Gnieźnieńska Szkoła Wyższa Milenium, 2012. – ISBN 978-83-61352-55-6, Sygn. 189722
9. Kompetencje coachingowe nauczycieli : jak rozwijać potencjał ucznia w szkole / Lilianna Kupaj, Wiesława Krysa. – Warszawa : ABC a Wolters Kluwer business, 2014. – ISBN 978-83-264-3257-6, Sygn. 192942
10. Mentoring : zestaw narzędzi / Maciej Bennewicz, Anna Prelewicz. – Gliwice : Wydawnictwo Helion, copyright © 2020. – ISBN 978-83-283-5448-7, Sygn. 209920
11. Metafory i analogie w szkoleniach / Paweł Fortuna, Mirosław Urban. – Sopot : Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2014. – ISBN 978-83-7489-217-9, Sygn. 191761, 193263

12. Nauczyciel mentor : zbuduj klasę marzeń / Marzena Kud, Barbara Lew. – Warszawa : Difin, 2019. – ISBN 978-83-8085-710-0, Sygn. 205868
13. Nauczyciel, trener, coach / Jarosław Kordziński. – Warszawa : ABC a Wolters Kluwer business, 2013. – ISBN 978-83-264-4251-3, Sygn. 190990, 192622
14. Niekonwencjonalne metody szkoleniowe czyli jak uatrakcyjnić zajęcia / Mirosław Urban. – Gdańsk : Gdańskie Wydaw. Psychol., 2010. – ISBN 978-83-7489-219-3, Sygn. 184896, 185084
15. Nowe zjawiska w świecie szkoleń / Martyn Sloman ; [przeł. Małgorzata Kowalczyk]. – Wyd. 2. – Warszawa : Oficyna a Wolters Kluwer Business, 2014. – ISBN 978-83-264-3189-0, Sygn. 195647
16. Ocenianie efektów szkolenia czyli Metody i problemy ewaluacji / Jacek Woźniak. – Sopot : Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2012. – ISBN 978-83-7489-388-6, Sygn. 190030
17. Od nauczania do uczenia się : o paradygmatycznej zmianie w andragogice / Mieczysław Malewski. – Wrocław : DSW, cop. 2010. – ISBN 978-83-62302-08-6, Sygn. 185997
18. Outside the box : jak myśleć i działać kreatywnie / Aneta Chybicka. – Sopot : Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2017. – ISBN 978-83-7489-691-7, Sygn. 203594
19. Pozaszkolna edukacja zawodowa wobec zmian cywilizacyjnych : nowe trendy i wyzwania / Ryszard Gerlach. – Bydgoszcz : Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, 2012. – ISBN 978-83-7096-879-3, Sygn. 191130
20. Profesjonalni trenerzy czyli Jak planować i osiągać długofalowe rezultaty / Wojciech F. Szymczak, Tomasz Wański. – Sopot : Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2011. – ISBN 978-83-7489-345-9, Sygn. 187887, 195153
21. Psychologia coachingu / Ho Law, Sara Ireland, Zulfi Hussain ; przeł. Grażyna Skoczylas ; red. nauk. wyd. pol. Elżbieta Homowska. – Warszawa : Wydaw. Nauk. PWN, 2010. – ISBN 978-83-01-16381-5, Sygn. 186128 Czytelnia
22. Psychologia dla coachów / Maciej Świeży. – Warszawa : Wolters Kluwer Polska, 2020. – ISBN 978-83-8187-919-4, Sygn. 209928
23. Studium przypadku w praktyce szkoleniowej czyli Jak uczyć się na doświadczeniach innych / Paweł Fortuna. – Gdańsk : GPW, 2010. – ISBN 978-83-7489-218-6, Sygn. 194557
24. Szkoleniowe metody symulacyjne / Alicja Balcerak, Jacek Woźniak. – Sopot : Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2014. – ISBN 978-83-7489-544-6, Sygn. 192517
25. Szkoła uczenia się / Jarosław Kordziński. – Warszawa : Wolters Kluwers, 2018. – ISBN 978-83-8124-351-3, Sygn. 202944
26. Sztuka zadawania pytań w coachingu : jak opanować najważniejszą umiejętność coacha? / Tony Stoltzfus ; [przeł. Bożena Olechnowicz]. – Wrocław : Aetos Media, cop. 2012. – ISBN 978-83-61097-21-1, Sygn. 196101
27. Uczące się społeczeństwo : o aktywności edukacyjnej dorosłych Polaków / Barbara Worek. – Kraków : Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, © copyright 2019. – ISBN 978-83-233-4633-3, 978-83-233-9974-2 e-book, Sygn. 209938

Artykuły z czasopism

1. Alfabet coachingu. [Cz. 1] / Krzysztof Dumaś // Być dla innych. – 2015, nr 1, s. 69-73. – ISSN 1428-3921, Sygn. 015447
2. Coaching. Cz. 1 / Piotr Włodarczyk, Ewa Furche // Edukacja Pomorska. – 2016, nr 74, s. 48-51. – ISSN 2084-9478, Sygn. 013073
3. Coaching. Cz. 2 / Piotr Włodarczyk, Ewa Furche // Edukacja Pomorska. – 2016, nr 75, s. 46-49. – ISSN 2084-9478, Sygn. 013073
4. Coaching jako metoda pracy pedagogów i nauczycieli / Joanna Kozielska // Remedium. – 2016, nr 7/8, s. 46-48. – ISSN 1230-7769, Sygn. 012718
5. Coaching i mentoring – pożyteczna moda / Małgorzata Sidor-Rządkowska // Dyrektor Szkoły. – 2014, nr 10, s. 31-34. – ISSN 1230-9508, Sygn. 09151
6. Coaching i mentoring – wspieranie rozwoju zawodowego / Małgorzata Sidor-Rządkowska // Dyrektor Szkoły. – 2014, nr 11, s. 22-24. – ISSN 1230-9508, Sygn. 09151
7. Dlaczego warto mieć mentora / Szymon Krawiec // Coaching. – 2018, nr 3, s. 26-29. – ISSN 2081-3112, Sygn. 016541
8. Doradca metodyczny potrzebny od zaraz / Małgorzata Wojnarowska-Grzebień // Dyrektor Szkoły. – 2019, nr 10, s. 16-20. – ISSN 1230-9508, Sygn. 09151
9. Doradztwo metodyczne : zmiana czy retrotopia? / Jarosław Kordziński // Dyrektor Szkoły. – 2020, nr 2, s. 10-12. – ISSN 1230-9508, Sygn. 09151
10. Edukacja dorosłych w szkołach dla dorosłych / Ewa Ranko // Edukacja Ustawiczna Dorosłych. – 2015, nr 3, s. 9-17. – ISSN 1507-6563, Sygn. 09203
11. Koncepcja reziliencji w praktyce andragogicznej / Wioletta Junik // Edukacja Ustawiczna Dorosłych. – 2012, nr 1, s. 76-83. – ISSN 1507-6563, Sygn. 09203
12. Kulturowe konteksty koncepcji lifelong learning / Mieczysław Malewski // Teraźniejszość, Człowiek, Edukacja. – 2016, nr 4 (76), s. 45-56. – ISSN 1505-8808, Sygn. 014882
13. Mentor, czyli towarzysz w drodze / Rafał Ryszka // Być dla innych. – 2015, nr 1, s. 62-68. – ISSN 1428-3921, Sygn. 015447

14. Mentoring w dydaktyce / Lidia Pokrzycka // Nowa Szkoła. – 2015, nr 8, s. 44-47. – ISSN 0029-537X, Sygn. 09
15. Nauczyciel w roli trenera / Jarosław Kordziński // Dyrektor Szkoły. – 2016, nr 5, s. 22-25. – ISSN 1230-9508, Sygn. 09151
16. O granicach andragogiki i granicach w andragogice / Mieczysław Malewski // Teraźniejszość, Człowiek, Edukacja. – 2016, nr 3 (75), s. 9-39. – ISSN 1505-8808, Sygn. 014882
17. Obudź umysł / tekst Aleksandra Boćkowska ; il. Katarzyna Bogdańska // Coaching. – 2017, nr 3, s. 14-18. – ISSN 2081-3112, Sygn. 016541
18. Otwieramy sobie głowę / Dorota Nawrotek // Charaktery. – 2018, nr 4. – Dodatek: Trening psychologiczny : coaching, mentoring, mindfulness. – 2018, nr 2, s. 18-19. – ISSN 1427-695X, Sygn. 013074
19. Psychologiczne uwarunkowania decyzji o kontynuacji kształcenia na poziomie wyższym / Beata Pawlik // Edukacja Ustawiczna Dorosłych. – 2013, nr 3, s. 106-118. – ISSN 1507-6563, Sygn. 09203
20. Szkolenie uszyte na miarę / Joanna Koprowska // Coaching. – 2020, nr 3, s. 42-43. – ISSN 2081-3112, Sygn. 016541
21. Tutoring jako skuteczne narzędzie edukacji / Jolanta Wasilewska // Dyrektor Szkoły. – 2015, nr 7, s. 54-56. – ISSN 1230-9508, Sygn. 09151
22. Tutoring wsparciem pracy nauczyciela stażysty / Dorota Cichocka // Meritum. – 2020, nr 2 (57), s. 21-25. – ISSN 1896-2521, Sygn. 014661
23. Uczenie się i edukacja refleksyjna dorosłych / Anna Perkowska-Klejman // Edukacja Ustawiczna Dorosłych. – 2013, nr 3, s. 27-35. – ISSN 1507-6563, Sygn. 09203
24. Uczenie uczenia się : dorośli i dzieci : dwa modele? / Ewa Nowel // Język Polski w Szkole IV-VI. – 2016/2017, nr 1, s. 25-40. – ISSN 1642-8749, Sygn. 0528
25. Uczyć się, aby być – pracować, aby żyć / Kazimierz Wenta // Edukacja Ustawiczna Dorosłych. – 2017, nr 1, s. 7-12. – ISSN 1507-6563, Sygn. 09203
26. Uwalnianie potencjału / Iwona Kokoszka // Coaching. – 2015, nr 4, s. 68-73. – ISSN 2081-3112, Sygn. 016541
27. Ważna rola doradcy metodycznego / Bogdan Bugdański // Dyrektor Szkoły. – 2020, nr 2, s. 13-16. – ISSN 1230-9508, Sygn. 09151
28. Wiedza tylko dla dorosłych / tekst Tomasz Michalik ; il. Katarzyna Bogdańska // Coaching. – 2017, nr 3, s. 19-21. – ISSN 2081-3112, Sygn. 016541
29. Zasady do przyswojenia / Dorota Nawrotek // Charaktery. – 2018, nr 6. – Dodatek: Trening psychologiczny : coaching, mentoring, mindfulness. – 2018, nr 3, s. 24-27. – ISSN 1427-695X, Sygn. 013074
30. Zastosowanie coachingu w oświacie / Janusz Rusaczyk // Dyrektor Szkoły. – 2020, nr 2, s. 18-21. – ISSN 1230-9508, Sygn. 09151

Opisy bibliograficzne sporządzono na podstawie danych z baz komputerowych PBW i są zgodne z obowiązującą normą: PN-ISO 690:2012 Informacja i dokumentacja. Wytyczne opracowania przypisów bibliograficznych i powołań na zasoby informacji.

■



Loguj się z głową, czyli jak bezpiecznie korzystać z internetu

Loguj się z głową to program profilaktyki przygotowany z inicjatywy Ministerstwa Edukacji Narodowej i Ministerstwa Zdrowia. Jest odpowiedzią na zagrożenia wynikające z powszechnego korzystania z internetu przez dzieci i młodzież. Program może być realizowany przez nauczycieli bez konieczności wcześniejszego szkolenia. Materiały [są dostępne nieodpłatnie pod adresem: <https://tiny.pl/r5dxm>].

źródło: www.gov.pl

rozmowy o edukacji

Edukacja a gospodarka oparta na wiedzy

z Andrzejem Halesiakiem
rozmawia Ewa Furche, wicedyrektor CEN

Ewa Furche: Czytając Pana słowa *świat zwariował, zastanawiam się nad rzeczywistością, w jakiej żyjemy, zmagając się z licznymi problemami. Próbuje żyć normalnie, na ile to możliwe, walcząc z pandemią... Z czym mierzy się dzisiaj świat?*

Andrzej Halesiak: *Świat zwariował* to w zasadzie nie moje słowa, a przekonanie, z którym dość powszechnie spotykam się w trakcie licznych rozmów. Tempo i różnorodność zmian, z jakimi mamy do czynienia, staje się dla wielu nie do udźwignięcia. Globalne społeczeństwo zmagają się z pandemią. Odczuwa ekonomiczne i społeczne konsekwencje nie tylko obecnej sytuacji, ale także ogólnoswiatowego kryzysu finansowego sprzed ponad 10 lat. Narastają wyzwania klimatyczne oraz te związane z wyczerpywaniem się różnorodnych zasobów. Problem stanowi demografia; globalne społeczeństwo starzeje się, tak więc ci, co pracują, muszą utrzymać nie tylko siebie, ale także coraz większą rzeszę tych, którzy są na emeryturze. Postęp technologiczny sprawia, że żywot przeciętnej firmy znacznie się skrócił, a w miejsce upadających powstają nowe. Globalizacja, która przyspieszyła rozwój i pozwoliła wyrwać setki milionów ludzi na świecie ze sfery ubóstwa, zrodziła także wyzwania, takie chociażby, jak nieuczciwa konkurencja czy też nadmierna koncentracja bogactwa w rękach 1% najbardziej zamożnych. Jakby tego wszystkiego było mało, dochodzą jeszcze napięcia geo-strategiczne i militarne związane ze ścieraniem się interesów globalnych potęg.

Już tylko powyższa – daleko niekompletna – lista sprawia, że systemy społeczno-polityczno-gospodarcze świata trzeszczą w szwach. Tymczasem w środku tych wszystkich zmian i zawirowań znajduje się człowiek, przeciętny Kowalski, coraz bardziej bezskutecznie poszukujący w swym życiu przejawów stałości i przewidywalności.

Obecna sytuacja stawia szczególne wymagania przed szeroko rozmiętą edukacją i nauką – gdzie bowiem, jeśli nie tam, szukać przewodników dla złożonej sytuacji, w której się znaleźliśmy i świata, w jakim żyjemy – ale wyraźnie widać, że nie nadążają one za tym, co się obecnie dzieje. Nie udzielają odpowiedzi na liczne pytania, jakie obecna sytuacja rodzi, a nawet jeśli częściowo udzielają, to giną one w kakofonii licznych kłamstw i bzdur, jakich – szczególnie w masowych mediach – nie brakuje.

E.F.: Świat nieustannie podlega zmianom...

A.H.: Oczywiście, to nie zmienność jako taka stanowi problem – świat zawsze się zmieniał i ludzie na przestrzeni wieków jakoś z tym żyli. Wyzwanie stanowi tempo zmian. Z punktu widzenia historii jest ono dramatycznie

duże, a co więcej: dotyczy wszystkich aspektów ludzkiego życia. Coś, co kiedyś zmieniało się na przestrzeni dziesięcioleci, dziś zmienia się w ciągu lat. Coś, co zmieniało się latami, dziś zmienia się w ciągu miesięcy itd. O ile kilkadziesiąt lat temu w zasadzie wybierało się pracę na całe życie, dziś – góra na kilka lat. Kiedyś był to etat w jednej firmie, dziś to coraz częściej ten czy inny wolny zawód i różni zleceńodawcy. To samo dotyczy wiedzy oraz kompetencji: kiedyś kończyło się określone studia czy zdobywało określony fach, co wystarczało do emerytury. Dziś kluczem do przetrwania na rynku pracy staje się nieustanna nauka, a coraz częściej – także zmiana profilu zawodowego. Do tego wirus przyspiesza implementację nowych technologii, w tym automatyzację i robotyzację wielu procesów, wzmacniając tym samym w ludziach przekonanie, że docelowo i tak w większości przypadków zostaniemy zastąpieni przez roboty i algorytmy. Co wówczas z naszymi dochodami?

To zagubienie rodzi dla nas różnego rodzaju konsekwencje. Począwszy od tych z poziomu jednostki – np. narastające problemy emocjonalne, stany depresyjne itd. – a na tych społeczno-politycznych skończywszy; nieprzygotowany do życia w zmienności człowiek ma w sytuacji niepewności znacznie większą skłonność do popierania autorytarnych przywódców i partii, widząc w tym (nawnie) szansę na ograniczenie nieprzewidywalności. Będzie przy tym gotów oddawać kawałek po kawałku swoją wolność, bo każdy autorytaryzm wiąże się z ograniczaniem wolności.

E.F.: Co zatem możemy zrobić?

A.H.: Istnieje realna alternatywa dla powyższego scenariusza. Oparta jest ona na zrozumieniu zachodzących zmian i właściwym przygotowaniu ludzi do funkcjonowania w zmienności, aby nie mieli potrzeby chować się za plecami autorytarnego państwa. By z tej alternatywy skorzystać, trzeba właściwego zrozumienia podłoża zachodzących procesów oraz tego, dlaczego świat przyspiesza.

Jedną z głównych przyczyn skali i głębokości zmian, jakie obserwujemy dziś w świecie, jest rewolucja w zakresie form wytwarzania dóbr, przekładająca się także na funkcjonowanie społeczeństwa. Chodzi o nadchodzący koniec ery masowej produkcji i przejście do nowego modelu: gospodarki opartej na wiedzy. To rewolucja, która dotyka wszystkie sfery życia gospodarczego i społecznego. Istniejące dziś w świecie napięcia biorą się m.in. z tego, że stoimy niejako w rozkroku pomiędzy starym i nowym systemem, a istniejące rozwiązania – począwszy

od sfery edukacji, poprzez regulacje, podatki itd. – nie zaspokajają potrzeb żadnego z tych dwóch systemów. Dzieje się tak, ponieważ różnica pomiędzy starym a rodzącym się światem jest olbrzymia. Masowa produkcja stawia na wytwarzanie dużej ilości jednakowych wyrobów. Potrzebuje do tego rozbudowanych aktywów fizycznych (fabryk, maszyn, środków transportu itd.) oraz usystematyzowanego przebiegu produkcji z dużą powtarzalnością procesów i specjalizacją. Z punktu widzenia kompetencji wymaga dużych zasobów stosunkowo prostej, rutynowej pracy. Takiej, gdzie kreatywność jest ograniczona, liczy się za to powtarzalność i podporządkowanie.

Gospodarka oparta na wiedzy funkcjonuje natomiast w innej rzeczywistości. Koncentruje się na dostarczaniu dużej ilości wyrobów dostosowanych do zindywidualizowanych potrzeb. Ogranicza wykorzystanie fizycznych aktywów, a bazuje na cyfryzacji. To, co powtarzalne i rutynowe, stara się umaszynować poprzez wykorzystanie wspomnianej już wcześniej automatyzacji i robotyzacji, w tym tej opartej na programach-algorytmach. Kluczowym aktywem jest w takiej gospodarce, jak sama jej nazwa na to wskazuje, różnego rodzaju wiedza, w tym o tym, jak jej różne elementy efektywnie łączyć ze sobą (sieciowanie), w szczególności poprzez wykorzystanie nowoczesnych technologii komunikacyjnych.

E.F.: Jakie miejsce widzi Pan dla człowieka i człowieczeństwa w scyfryzowanym świecie?

A.H.: Dopasowując świat do gospodarki i społeczeństwa opartego na wiedzy, trzeba podjąć kilka strategicznych decyzji. Po pierwsze należy zdecydować, komu taka gospodarka ma służyć. To tylko na pozór pytanie retoryczne. Może się bowiem okazać, że rozwiązania, które przyjmujemy, będą technocentryczne, a człowiek zostanie zepchnięty na dalszy plan. Taki świat będzie światem pogłębiających się różnic, gdyż jego beneficjentami pozostanie wąska grupa właścicieli technologii i fabryk robotów. Dlatego, projektując nowy ład, trzeba zadbać o to, by był on humanocentryczny. Co miałyby to w praktyce oznaczać? Z jednej strony – wbudowanie mechanizmów zapewniających powszechność korzyści (dochodów) związanych z wykorzystaniem technologii. Z drugiej – właściwe spozycjonowanie człowieka: zamiast konkurować z maszynami (tak, jak to ma powszechnie miejsce dziś), musi on zostać przede wszystkim zaangażowany w te obszary, gdzie maszyna nie ma możliwości z nim współzawodniczyć: w aktywności oparte na wyobraźni i kreatywności oraz uczuciach i empatii. By stało się to możliwe, potrzeba olbrzymich zmian w edukacji, polityce rynku pracy itd.

Trzecia ważna kwestia odnosi się do elastyczności. Gospodarka oparta na wiedzy wymaga jej w dużo większej skali niż masowa produkcja. Ta elastyczność jest potrzebna także w kontekście zatrudnienia. Dlatego też pewność danego miejsca pracy musi zastąpić pewność zatrudnie-

nia – szybkiego znalezienia nowej pracy w przypadku utraty obecnej. Jest to możliwe, gdy kompetencje pracowników nieustannie dostosowują się do potrzeb rynku pracy. Świat, do którego zmierzamy, to świat, w którym kluczowym aktywem są wiedza i kompetencje, tzw. kapitał ludzki, a kluczowym procesem – ustawiczne uczenie się. Musi to być wspólna odpowiedzialność pracowników, pracodawców oraz instytucji edukacyjnych i rynku pracy, w tym także tych działających z ramienia państwa.

Czwarta kluczowa sprawa to kwestia kapitału społecznego, którego podstawą jest wzajemne zaufanie, przekładające się z kolei na umiejętność i chęć współpracy. Bez tej formy kapitału nie mamy czego szukać w gospodarce opartej na wiedzy. To zaufanie musi być budowane na wszystkich poziomach, pomiędzy poszczególnymi ludźmi i firmami, ale także pomiędzy państwem a obywatelem, państwem a biznesem oraz obywatelami a biznesem.

E.F.: W czym tkwi – Pana zdaniem – niedostosowanie naszej edukacji do rzeczywistości?

A.H.: Dzisiejsza edukacja, nie tylko zresztą w Polsce, wciąż w niewystarczającym stopniu bierze pod uwagę zachodzące globalnie zmiany. Powód? Funkcjonowanie w modelu wypracowanym na przełomie XIX i XX wieku, na potrzeby masowej produkcji. Taki model stawia na: nabywanie wiedzy jako takiej i umiejętność jej odtwarzania, kształtowanie dyscypliny (podporządkowanie) oraz przyuczanie do powtarzalnych, rutynowych działań i do przewidywalności. To edukacja przysposabiająca do świata, który w szybkim tempie odchodzi. Dlatego też nie ma co się dziwić, że po takiej edukacji ludziom ciężko jest się odnaleźć w dzisiejszym świecie – nie posiadają potrzebnych kompetencji. Niestety towarzyszy temu również stopniowa degradacja statusu społeczno-ekonomicznego nauczycieli oraz niedocenywanie roli tego zawodu dla społeczeństwa i gospodarki.

Potwierdzają to coraz liczniejsze raporty i porównania międzynarodowe (np. *Szkola dla innowatora*, *Poza horyzont: kurs na edukację*, *Education at a glance 2020: OECD indicators*, *PISA 2018 – insights and interpretations*). Wskazują one, że choć polska szkoła relatywnie dobrze przygotowuje uczniów w zakresie wiedzy i jej zastosowania (o czym świadczy wysoka pozycja w rankingu podstawowych mierników badania PISA), to równocześnie nie kształtuje w uczniach kluczowych kompetencji, takich jak wychodzenie poza schematy, kreatywne myślenie, umiejętność współpracy czy akceptacja i zrozumienie różnorodności.

Jednym z powodów takiej sytuacji jest standaryzacja produktu (usługi edukacyjnej), co idzie pod prąd ogólnemu trendowi, aby to, co jest oferowane, było w możliwie wysokim stopniu szyte na miarę, dostosowane do indywidualnych potrzeb i oczekiwań. To wystandaryzowanie edukacji występuje, pomimo że postęp w różnych dziedzinach wiedzy (pedagogice, psychologii, technologii itd.) pozwala

dziś na szybkie diagnozowanie i identyfikowanie wzorców uczenia się czy predyspozycji poszczególnych uczniów. Problem nie polega więc na tym, że edukacja jest specyficzna i że w jej przypadku zindywidualizowanie nie jest możliwe, ale na tym, że nasza edukacja zupełnie nie korzysta z najnowszych zdobyczy nauki. Standaryzacja obejmuje także uposażenie kadry uczącej. Pomimo rozbudowanego systemu ocen nauczycieli – z czym związana jest olbrzymia sfera biurokracji – ostateczny ich wpływ na to, ile się faktycznie zarabia, pozostaje niewielki. Na dodatek relacja wynagrodzeń nauczycieli do wynagrodzeń innych osób z wyższym wykształceniem jest u nas – na tle innych krajów – niska.

Standaryzacja edukacji jest ściśle związana z jej centralizacją. Choć formalnie za większość szkół w Polsce odpowiadają samorządy, to w praktyce odnosi się to do kwestii organizacyjno-finansowych. Jeśli chodzi o sprawy merytoryczne, to cały system jest wysoce scentralizowany. Na zlecenie ministerstwa tęgie głowy wtłaczają otaczający nas świat i wiedzę o nim w ramy podstaw programowych. Odgórnie ustalane jest to, co i jak powinno być w szkołach przekazywane. Ponieważ tęgie głowy dziś to w dużym procencie te same osoby, co kilkanaście czy nawet kilkadziesiąt lat temu, kreatywność w zakresie meritum ogranicza się z reguły do przesuwania poszczególnych bloków tematycznych z jednego poziomu do innego.

W naszym systemie brakuje mechanizmów, które sprawiłyby, że dobre pomysły i rozwiązania w zakresie tego, czego i jak uczyć, miałyby szansę się przebić, wytypować. Co więcej, w wysoce wystandaryzowanym modelu nie ma też bodźców (zwłaszcza finansowych), aby takich innowatorskich rozwiązań i treści w ogóle poszukiwać.

E.F.: Mówi Pan, że edukacja musi się zmienić, aby właściwie przygotować do funkcjonowania w otaczającym nas świecie. Jakie zmiany powinny zajść w edukacji, żeby przygotowywała do życia teraz i w przyszłości, była oparta na uczuciach, emocjach oraz empatii, a także uczyła wyobraźni i kreatywności?

A.H.: Przede wszystkim jej priorytetem powinno być budowanie zdolności analitycznych i syntetycznych, a nie dążenie do osiągania mistrzostwa w posiadaniu określonej wiedzy. Proces kształcenia powinien być procesem opartym na współpracy, a nie autorytaryzmie i indywidualizmie – wszyscy powinni uczyć się od siebie nawzajem, także nauczyciele od uczniów! Zagadnienia powinny być prezentowane z wielu punktów widzenia, a nie oparte na jedynie słusznej interpretacji. Proces nauczania musi w znacznie większym stopniu uwzględniać działania zespołowe (szczególnie w kontekście poszukiwania rozwiązań określonych problemów), a nie tylko indywidualne. Konieczna jest też integracja dziedzin wiedzy, aby wyjść poza dzisiejsze nauczanie silosowe (w ramach ściśle zdefiniowanych przedmiotów), a także znaczna rozbudowa zagadnień związanych z psychologią i funkcjonowaniem

człowieka w społeczeństwie, tak by lepiej rozumieć samego siebie oraz wzajemne interakcje.

Bardzo ważnym elementem zmian jest też zerwanie z tradycyjnym podejściem, na które w moim przekonaniu składają się: postrzeganie edukacji przez pryzmat konkretnego budynku (szkoła), nienaruszalnego z tygodnia na tydzień planu zajęć, a także przywiązania nauczycieli do określonych placówek. Gdy tylko wyrwać się poza te, moim zdaniem sztucznie tworzone ograniczenia, wówczas okaże się, że edukacja może przebiegać w różnorodny sposób i w różnym czasie. Koronawirus pokazał, że e-learning może stanowić trwałe wsparcie procesu edukacji. Tworzy to świat zupełnie nowych możliwości, sięgania po osoby i wiedzę, których w budynku szkolnym nie ma: wykładowców uczelni wyższych, wybitnych pedagogów, ekspertów zajmujących się przekazywaniem określonych treści.

Kolejną ważną sprawą to zindywidualizowane podejście do uczniów oraz znacznie powszechniejsze wykorzystywanie narzędzi pozwalających na szybkie identyfikowanie ich predyspozycji czy strategii uczenia się. Takie podejście nie tylko zwiększa efektywność procesu edukacji, ale pomaga odnaleźć właściwą ścieżkę zawodową oraz zwiększyć prawdopodobieństwo tego, że zawód i praca, którą się wybierze, zapewnią spełnianie się. To droga do lepszego życia jednostek, a tym samym – lepszego społeczeństwa.

Jeśli nie chcemy przegrać cywilizacyjnego wyścigu, edukacja w naszym kraju musi zaoferować znacznie więcej niż dziś. Najlepiej, gdyby zmiany przyszły od góry, bo wiele ograniczeń narzuca obowiązujący dziś system. Nawet jednak w ramach obecnych uwarunkowań można sporo zrobić, potrzebne jest zupełnie świeże spojrzenie na edukację.

E.F.: Dziękuję za rozmowę. Pozwoli Pan, że zakończę cytatem G.B. Shawa, zaczerpniętym z Pana bloga, jako inspirację do nowego spojrzenia na edukację: *Niektórzy ludzie widzą sprawy takimi, jakimi są, i pytają: „dlaczego?” Ja marzę o tym, czego jeszcze nie było, i pytam: „dlaczego by nie?”* ■



Andrzej Halesiak – członek Rady Programowej Kongresu Obywatelskiego; konsultant Banku Światowego; mentor w ramach Akademii Przywództwa Liderów Oświaty; felietonista „Parkietu” oraz autor bloga poświęconego zagadnieniom społeczno-gospodarczym (andrzejhalesiak.pl); był dyrektorem w Biurze Analiz Makroekonomicznych Banku Pekao S.A.; wiele lat spędził w consultingu (McKinsey & Company); karierę zawodową rozpoczynał w administracji publicznej (Ministerstwo Finansów); absolwent Akademii Ekonomicznej w Krakowie oraz Szkoły Biznesu Politechniki Warszawskiej (Executive MBA).



Fot. B. Kwaśniewska



CENTRUM
EDUKACJI
NAUCZYCIELI
W GDAŃSKU



JEDNOSTKA
SAMORZĄDU
WOJEWÓDZTWA
POMORSKIEGO



Organ prowadzący: Samorząd Województwa Pomorskiego

Placówka posiada akredytację — decyzja Pomorskiego Kuratora Oświaty w Gdańsku nr 74/2020 z dnia 12 sierpnia 2020 r.

Placówka wpisana do rejestru instytucji szkoleniowych Wojewódzkiego Urzędu Pracy w Gdańsku pod nr ewidencyjnym 2.22/00057/2007