



Uczeń zdolny

Obywatelstwo w popekanym

społeczeństwie

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

Justyna Konkel

PROJEKT GRAFICZNY I SKŁAD:

Beata Kwaśniewska

WSPARCIE TECHNICZNE:

Andrzej Cylik

Dorota Gmerek

Anna Szablowska

Jarosław Szablowski

WSPÓŁPRACA:

Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka
w Gdańsku



Biuletyn Centrum
Edukacji Nauczycieli
w Gdańsku
Organ prowadzący:
Samorząd Województwa
Pomorskiego

Placówka posiada
akredytację – decyzja
Pomorskiego Kuratora Oświaty
w Gdańsku nr 17/2006
z dnia 27.03.2006 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.

W NASTĘPNYM NUMERZE m.in.: uczeń młodszy na II etapie edukacyjnym



Fot. B. Kwaśniewska

słowo wstępne



Szanowni Państwo,

razem z zespołem redakcyjnym oraz gronem autorów współpracujących z „Edukacją Pomorską”, zapraszam do lektury najnowszego numeru naszego pisma. Przygotowaliśmy dla Państwa artykuły zachęcające do przemyśleń w zakresie zagadnień istotnych dla oświaty w naszym regionie. Prezentujemy także praktyczne informacje oraz przykłady narzędzi i rozwiązań, które – mamy taką nadzieję – będą cenną inspiracją i wsparciem w Państwa działalności zawodowej.

W tym numerze szczególnie dużo uwagi poświęcamy pracy z uczniami przejawiającymi szczególne uzdolnienia w różnych dziedzinach. Kontakt z takimi podopiecznymi stawia przed nauczycielami specyficzne wyzwania, wymaga wyjątkowej indywidualizacji działań dydaktyczno-wychowawczych. Jeżeli mogą Państwo podzielić się z nami własnymi pomysłami na efektywny rozwój uczniowskich talentów i pasji, prosimy o kontakt z redakcją „Edukacji Pomorskiej”.

Trwa Rok Pomorskiej Wspólnoty Obywatelskiej. Warto przy tej okazji poddać refleksji nasz codzienny osobisty oraz zawodowy wkład w kształtowanie społeczności lokalnej i regionalnej, w tym budowanie kultury odpowiedzialności oraz zaufania społecznego. Wiele istotnych wątków związanych z tą tematyką porusza w swoim artykule prof. dr hab. Cezary Obracht-Prondzyński – polecam ten tekst Państwa szczególnej uwadze.

Renata Ropela
dyrektor
Centrum Edukacji Nauczycieli
w Gdańsku

spis treści

■ SŁOWO WSTĘPNE	3
Renata Ropela	
■ TEMAT NUMERU	
Kim jest uczeń zdolny? Portret psychologiczny	5
Tomasz Knopik	
Uczeń zdolny wyzwaniem dla współczesnej szkoły i... samego siebie	8
z Tomaszem Knopikiem rozmawia Joanna Aleksandrowicz	
Praca z uczniem zdolnym – inspiracje i wsparcie	10
■ CENNE INFORMACJE	
■ FORUM EDUKACYJNE	
Przekonywanie i argumentowanie, czyli jak sprawić, żeby inni zrobili to, czego chcemy	12
Grzegorz Grzegorzczak	
Wokół szkolnictwa zawodowego	14
Wojciech Książek	
Zakończenie Roku Matematyki na Pomorzu	17
Urszula Kornas-Krzyżykowska	
■ PRAWO OŚWIATOWE	
Nowe zasady umów zawartych na czas określony po nowelizacji przepisów Kodeksu pracy	19
Dorota Suchacz	
■ ZMIANY W OŚWIACIE	
Ważne zmiany w prawie oświatowym	21
oprac. Joanna Aleksandrowicz	
■ ROK OTWARTEJ SZKOŁY	
Miasto otwarte na edukację	22
oprac. Sebastian Drausal	
■ ROK WSPÓLNOTY OBYWATELSKIEJ	
Obywatelstwo w popękanym społeczeństwie z edukacją w tle	25
Cezary Obracht-Prondzyński	
■ BADANIA I ANALIZY	
Efektywność nauczania obowiązkowych przedmiotów maturalnych w pomorskich powiatach	27
Magdalena Urbaś	
■ TIK W SZKOLE	
Kolaż, mozaika, fotomontaż... ..	29
Mirosława Zołna	
Zdjęcia 3D z telefonu	30
Mirosława Zołna	
■ WOKÓŁ NAS	
Wątki oświatowe na XVIII Europejskiej Konferencji Chemii Analitycznej	31
Dorota Suchacz, Bogdan Suchacz	
Lekcja przedmiotowa w lesie – scenariusz lekcji przyrody	34
Łukasz Grosz	
English und Deutsch Masters	36
Marta Młyńska, Ewelina Telega	
Jak wprowadzić zmiany żywieniowe w placówce oświatowej, aby były skuteczne?	38
Edyta Poniątkowska-Zaremba	
Sposób na wywiadówkę	41
Barbara Romaniak	
■ O TYM SIĘ MÓWI	42
■ BIBLIOTEKA PEDAGOGICZNA	
Rozwijanie uzdolnień u dzieci zestawienie bibliograficzne w wyborze (2013-2016)	43
Czytający uczeń może osiągnąć więcej!	44
■ ROZMOWY O EDUKACJI	
Coaching (cz. II)	46
z Piotrem Włodarczykiem rozmawia Ewa Furche	

temat numeru

Kim jest uczeń zdolny? Portret psychologiczny

Tomasz Knopik

Uczeń zdolny jako uczeń ze SPE

Od pięciu lat o uczniu zdolnym zaczęto w Polsce rozmawiać jako o tym, który potrzebuje wsparcia tak samo, jak uczniowie z trudnościami szkolnymi, głównie dzięki Rozporządzeniu MEN z dnia 17.11.2010 r o zasadach organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Lepiej późno, niż wcale – chciałoby się rzec w komentarzu do tej sytuacji. Dostrzeżono wreszcie, że wiele talentów jest marnowanych (z badań B. Dyrdy wynika, że co drugi uczeń zdolny cierpi na syndrom zaniżonych osiągnięć szkolnych, a więc rezultaty jego działań edukacyjnych są nieadekwatne do posiadanych wysokich możliwości), co wynika z pozostawienia ich posiadaczy samym sobie lub też udzielania im wsparcia, ale nie w odpowiednim zakresie – zazwyczaj uwaga specjalistów koncentruje się na rozwijaniu i usprawnianiu procesów poznawczych z pominięciem sfery osobowościowej. A zdolności same się nie obronią tak, jak diament sam się nie oszlifuje! Pytając zatem, czym różni się uczeń zdolny, który otrzymał wsparcie od tego, który takiego wsparcia nie otrzymał, można odpowiedzieć żargonem jubilerskim: a czym różni się brylant od diamentu?

Gdybyśmy poszukiwali metafory wizualizującej sytuację ucznia zdolnego w systemie szkolnym, to moglibyśmy powiedzieć, że talenty są jak unikatowe rośliny wymagające troskliwej opieki: odpowiedniego nasłonecznienia, nawodnienia i nawożenia. Muszą trafić na doświadczonych i kompetentnych ogrodników, aby być zauważonymi jako wyjątkowe i w odpowiedzi na to spostrzeżenie otrzymać należyte wsparcie. Przez lata jednak ogrodnicy byli skupieni raczej na pomaganiu tym roślinom, które z racji trudności nie rozwijały się optymalnie i łudzili się, że piękne, oryginalne okazy nie potrzebują ich interwencji. Ta botaniczna analogia obrazuje stopniowy proces włączania ucznia zdolnego do grupy osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, dzięki czemu udało się wypracować wiele wartościowych modeli wspierania osób zdolnych zarówno w perspek-

tywie elitarnej (uczniowie zdolni to bardzo wąska grupa, ok. 2-3% populacji), jak i egalitarnej (uczniowie zdolni to ok. 20% populacji).

Zdolności, talenty, inteligencja – wyjaśnienia terminologiczne

Zdolności w literaturze psychologicznej i pedagogicznej nie są postrzegane jednakowo. Psycholodzy raczej są skłonni do łączenia zdolności z wysoką inteligencją (stąd 20% wskaźnik osób zdolnych

w populacji, czyli tych, których iloraz inteligencji jest min. ponadprzeciętny), pedagodzy zaś – z wysokimi osiągnięciami (oceny, laury w konkursach i olimpiadach, dzieła artystyczne). Okazuje się, że żadne z tych rozwiązań nie jest dobre. Redukowanie zdolności do inteligencji wyklucza niektóre

osoby wybitnie utalentowane w jakiejś dziedzinie, ale posiadające słabo rozwinięte myślenie analityczne, które jest zazwyczaj diagnozowane w testach IQ. Natomiast skupienie się jedynie na osiągnięciach pomija bardzo dużą grupę uczniów posiadających ponadprzeciętny potencjał, ale z racji różnych barier (negatywne doświadczenia edukacyjne, brak wsparcia społecznego, brak pewności siebie) nieujawniających go w działaniach szkolnych. Najczęściej cytowana w polskim piśmiennictwie definicja Pietrasieńskiego traktuje zdolności jako *różnice indywidualne, które sprawiają, że przy jednakowej motywacji i uprzednim przygotowaniu poszczególni ludzie osiągają w porównywalnych warunkach zewnętrznych niejednakowe rezultaty w uczeniu i działaniu* (Pietrasieński, 1976, s. 736). Jest to swoisty kompromis między psychologicznym a pedagogicznym podejściem do zdolności, tym bardziej, że obszar ujawniania się zdolności jest w tej definicji bardzo szeroki: obejmuje zarówno rezultaty uczenia się (osiągane dzięki szybkości przetwarzania informacji, kontroli poznawczej, sprawnym procesom umysłowym, w tym myśleniu i pamięci – elementy inteligencji), jak i działania (prace plastyczne, działania muzyczne, taneczne, fotograficzne, sportowe itp.).

Co drugi uczeń zdolny cierpi na syndrom zaniżonych osiągnięć szkolnych – rezultaty jego działań edukacyjnych są nieadekwatne do posiadanych wysokich możliwości.

Często też obserwuje się takie podejście do zdolności, w którym potencjał poszczególnych osób nie jest porównywany między sobą (co wyklucza statystyczną kategorię ponadprzeciętności stosowaną przez psychologów), ale opisuje się go w perspektywie indywidualnej: jako wyposażenie pojedynczego człowieka. Te umiejętności lub zamiłowania, które wyróżniają się na tle innych u danej osoby, traktowane są jako zdolności, choć w rzeczywistości raczej powinno się mówić o nich jako o mocnych stronach. W tym podejściu każdy człowiek jest zdolny, gdyż przy nieco pogłębionej diagnozie zawsze da się wskazać obszary, które wyróżniają się na tle innych, np.: *Zosia świetnie radzi sobie z programami graficznymi, sprawia jej to przyjemność dużo większą niż inne czynności, które podejmuje, choć póki co dotychczasowe osiągnięcia Zosi w tej dziedzinie są przeciętne*. Skupmy się jednak na perspektywie psychologicznej, gdyż ona właśnie pozwala na uwzględnienie w procesie wsparcia specyficznych problemów osób zdolnych bez nieco rozmywającego zagadnienie utożsamienia: uczeń zdolny = każdy uczeń.

Zdolności ogólne to poznawcze wyposażenie człowieka, dzięki któremu odpowiednio szybko przetwarza informacje i rozwiązuje problemy. Diagnozowane są za pomocą testów do badania inteligencji o charakterze werbalnym (z wykorzystaniem materiału słownego) lub niewerbalnym (z użyciem materiału obrazkowego i zadań motorycznych). Uzdolnienia zaś to zdolności kierunkowe – przejawiane w konkretnych dziedzinach, np. w matematyce, muzyce – nazywane też zdolnościami specjalnymi lub talentami (Limont, 2011). Niektórzy autorzy (Heller, Perleth, 2008) podkreślają, że o talencie możemy mówić dopiero wtedy, kiedy posiadane zdolności zostaną zaktualizowane, o czym świadczą wybitne osiągnięcia w danej dyscyplinie. Oznacza to, że o małym dziecku raczej powinniśmy mówić w kategoriach osoby zdolnej, natomiast kiedy rozwinie swój potencjał i osiągnie jakiś poziom mistrzostwa, słuszne będzie użycie wyrażenia: *osoba utalentowana*.

Warto dodać, że sama inteligencja, która stanowi główne kryterium diagnozy zdolności i wyróżnia uczniów zdolnych na tle innych, jest umiejętnością przystosowania się do zmieniających się warunków środowiskowych celem czerpania optymalnej satysfakcji z własnego życia. Często zapominamy o tym pragmatycznym aspekcie posiadanych przez ucznia możliwości intelektualnych – mają one służyć jego

dobrostanowi, poczuciu szczęścia, zarówno dziś, jak i w perspektywie samodzielnego już funkcjonowania na rynku pracy i w relacjach społecznych jako dorosłego, w pełni autonomicznego obywatela.

Modele zdolności

J. Renzulli, autor najpopularniejszego modelu zdolności uważa, że warunkiem koniecznym mówienia o wybitnych zdolnościach jest ścisły związek między trzema komponentami: ponadprzeciętnymi zdolnościami poznawczymi, twórczością oraz zaangażowaniem w pracę (Renzulli, 1986). O sile zdolności nie decyduje sam stopień nasilenia poszczególnych pierścieni, ale jakość interakcji między nimi. Oznacza to, że osoba która korzysta ze swojej inteligencji (rozumianej w modelu Renzullego

jako myślenie analityczne) podczas rozwiązywania problemów twórczych, jest bardziej efektywna niż osoba o dużo wyższej kreatywności niewspomaganej innymi zdolnościami. W tym ujęciu osoba o niższych zdolnościach ogólnych (choć ponadprzeciętnych), ale zaangażowana w pracę i otwarta na nowości, ma zdecydowanie większe szanse na sukces – mierzony konkretnymi osiągnięciami – niż osoba wybitna, ale o niskiej motywacji do pracy i obniżonej ciekawości poznawczej.



Rys. 1. Model zdolności Renzullego (1986)

Ponadprzeciętne zdolności mogą być rozumiane jako zdolności ogólne oraz zdolności specy-

ficzne przejawiane w konkretnych dziedzinach aktywności (np. muzyka, matematyka, chemia), przy czym wymagają one zakotwiczenia w zdolnościach ogólnych, czyli inteligencji. Renzulli uważa zatem, że poszczególne talenty zakładają przynajmniej ponadprzeciętny poziom inteligencji. Zauważmy, że takie podejście ma głębokie uzasadnienie pragmatyczne: inteligencja jako zdolność rozwiązywania problemów niezbędna jest w każdym obszarze szczegółowym, gdyż muzyk rozwiązuje problemy dotyczące m.in. tonacji, matematyk biedzi się z udowodnieniem jakiegoś twierdzenia, a sportowiec np. układa strategię wykorzystania swoich zasobów podczas maratonu.

Przez twórczość – drugi pierścień w modelu Renzullego – należy rozumieć typ myślenia charakteryzujący się:

- płynnością (łatwością wytwarzania pomysłów);
- giętkością (gotowością do zmiany kierunku myślenia);
- oryginalnością (zdolnością do wytwarzania reakcji nietypowych, niezwykłych i niepowtarzalnych);
- otwartością na nowości, ciekawością poznawczą;
- wnikliwością.

Warto zauważyć, że twórczość jest rozumiana jako zasób podmiotu będący na pograniczu osobowości i systemu poznawczego (Nęcka, 2004). W takiej integrującej perspektywie twórczość to bardziej postawa życiowa związana z gotowością do ponoszenia ryzyka, akceptowalnością dwuznaczności, zdolnością do działania w sytuacji ograniczonego dostępu do informacji i wskazówek. Planując wspieranie osób zdolnych, nie można zapomnieć o uwzględnieniu tych uwarunkowań jako kluczowych dla rozwoju zdolności.

Zaangażowanie w pracę należy rozumieć jako wysoką motywację do podejmowania działań przez podmiot celem aktualizowania własnego potencjału. Składają się na nią: wytrwałość, wytrzymałość, pracowitość, pewność siebie, wysoka samoocena. Motywacja rozumiana jest w tym modelu bardzo szeroko – jako zespół cech osobowości odpowiedzialnych za inicjowanie i podtrzymywanie aktywności w danej dziedzinie przez osobę zdolną. Renzulli wyodrębnia takie cechy motywacji, jak jej zakres i trwałość. Osoba zdolna może być zaangażowana tylko w realizację bardzo wąskich tematycznie działań lub też podejmować zadania z różnych dziedzin (wielkość zainteresowań). Jednocześnie zaangażowanie

może mieć charakter krótkotrwały lub też utrzymywać się stale i wówczas umożliwia rozwijanie pasji. We wczesnym rozwoju wskazane jest, aby dziecko angażowało się w różnorodne zadania i dopiero po dokonaniu właściwego rozpoznania dzięki osiągnięciu minimalnego stopnia samoświadomości, mogło utrwalić motywację jednokierunkową.

Interesującą propozycją Renzullego jest wyodrębnienie sześciu czynników pozaintelektualnych wpły-

wających na rozwijanie talentu przez jednostki, takich jak: optymizm, odwaga, umiłowanie dyscypliny, wrażliwość na problemy innych, energia fizyczna i mentalna, poczucie przeznaczenia. Są one względnie niezależne od wymiarów związanych ze sferą poznawczą i sprawnościową. Cechy te mogą podlegać treningo-

wi, co z punktu widzenia optymalnego wykorzystania potencjału podmiotu daje konkretne wytyczne do prowadzenia odpowiedniego procesu terapeutycznego, np. poprzez kształtowanie optymizmu życiowego pozytywnie wpływającego na motywację do działania, usprawnianie odwagi w stawianiu problemów nowych i wymykających się jasnym strategiom rozwiązania lub też rozwijanie wrażliwości na problemy innych osób.

Uzupełnieniem modelu Renzullego o czynniki środowiskowe kształtujące zdolności jest koncepcja F. Mönksa. Koncepcja ta ujmuje talent jako zależny od wpływów rodziców (socjalizacja pierwotna) oraz rówieśników i szkoły (socjalizacja wtórna), co oznacza, że o tym, czy u danej osoby posiadany potencjał zostanie zaktualizowany, w głównej mierze decyduje konstruktywne wsparcie społeczne. Im bardziej pozytywne oddziaływanie, tym bardziej efektywne rozpoznanie i wykorzystanie zdolności człowieka. W dobie zafascynowania wielu rodziców metodami wczesnej stymulacji rozwoju swoich pociech warto przywołać ten model, aby uprzytomnić sobie, że we wspieraniu chodzi o działania konstruktywne – budujące. Zbyt intensywna stymulacja, niezgodna z naturalnym tempem zmian poznawczo-osobowościowych dziecka (np. nauka tabliczki mnożenia bez opanowania bardziej podstawowych umiejętności matematycznych), dysharmonizuje jego rozwój i pomimo niewątpliwych szlachetnych motywacji rodzica, staje się działaniem destruktywnym, zaburzającym normalny cykl procesów dojrzewania organizmu.

Uczeń zdolny to zatem przede wszystkim osoba, podmiot, którego zdolności nie mogą zostać odse-

Zbyt intensywna stymulacja, niezgodna z naturalnym tempem zmian poznawczo-osobowościowych dziecka, dysharmonizuje jego rozwój i staje się działaniem destruktywnym, zaburzającym normalny cykl procesów dojrzewania organizmu.

parowane od jego osobowości. Zafiksowanie pedagogów i psychologów jedynie na poznawczej naturze talentów jest jak malowanie portretu osoby, o której nic się nie wie. Niby twarz ta sama, ale jednak jakaś inna – pusta, nieobecna, pozbawiona swojej wyjątkowości i bogactwa przeżyć. Taka technika sprawdzi się zapewne podczas malowania martwej natury, zawiedzie jednak, kiedy chce się sportretować człowieka.

Bibliografia:

Heller, K., Perleth, Ch. *The Munich High Ability Test Battery (MHBT): a multidimensional, multimethod approach*. „Psychology Science Quarterly” 2008, vol. 50, s. 173-188.

Limont, W. *Uczeń zdolny: jak go rozpoznać i jak z nim pracować?* Sopot: GWP, 2010. ISBN 978-83-7489-198-1.

Mönks, F. *Identification and education of the gifted learner*. W: *Uczeń zdolny wyzwaniem dla współczesnej edukacji*. Red. J. Łaszczyk, M. Jabłonowska. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, 2008, s. 79-85.

Pietrasinski, Z. *Zdolności*. W: *Psychologia*. Red. T. Tomaszewski. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1976, s. 735-762.

Renzulli, J. *The three-ring conception of giftedness: a development model for creative productivity*. W: *Cocneptions of giftedness*. Red. R. Sternberg, J. Davidson. Cambridge: Cambridge University Press, 1986, s. 53-92.



dr Tomasz Knopik
– psycholog
zdolności, doradca
zawodowy, coach;
współpracownik
Instytutu Psycho-

logii i Pedagogiki KUL, ekspert
Ośrodka Rozwoju Edukacji,
wieloletni badacz zjawiska
zdolności zarówno z perspek-
tywy naukowej, jak i codzien-
nej praktyki diagnostycznej
oraz terapeutycznej.

Uczeń zdolny wyzwaniem dla współczesnej szkoły i... samego siebie

z Tomaszem Knopikiem rozmawia Joanna Aleksandrowicz,
specjalista CEN ds. edukacji wczesnej

Joanna Aleksandrowicz: W jaki sposób nauczyciel może rozpoznać ucznia zdolnego?

Tomasz Knopik: Modelowy proces identyfikacji ucznia zdolnego powinien mieć charakter psychopedagogiczny, tzn. angażujący zarówno psychologa, jak i pedagoga. Jeden z trzech aspektów zdolności – obok motywacji i kreatywności – stanowi inteligencja, a w Polsce jest ona diagnozowana wyłącznie przez psychologów. Nie oznacza to jednak, że nauczyciel nie może, na podstawie obserwacji, określić potencjału intelektualnego swoich podopiecznych. Oczywiście efektem tej obserwacji nie będzie konkretny wskaźnik ilościowy, tj. iloraz inteligencji, ale jakościowy opis funkcjonowania poznawczego uczniów. Co należy wziąć pod uwagę podczas takiego badania? Na pewno funkcjonowanie uwagi, zdolność do jej skupiania i przerzucania z jednego zagadnienia na drugie, a także działanie pamięci – zarówno jeśli chodzi o jej zakres, długość przechowywania informacji, jak i sprawność w przywoływaniu zapisanych w niej faktów. Ważnym aspektem inteligencji jest myślenie logiczne, w tym umiejętność wnioskowania oraz myślenie abstrakcyjne, odnoszące się do operacji na pojęciach. Inteligencja uwidacznia się także w zakresie słownika czynnego, którym posługuje się uczeń (jakie terminy i w jakich sytuacjach wykorzystuje) oraz w rozumieniu metafor, ironii i dowcipów. Wszystkie te zachowania nie muszą być badane podczas jakiś specjalnie wymyślonych prób, ale w toku standardowych zajęć, jednak z wykorzystaniem różnorodnych form i metod pracy, takich jak: mapy myśli, rozgrzewka metapoznawcza, tworzenie komiksów (np. historycznych lub biologicznych), łańcuchy skojarzeń, projekty edukacyjne itp.

Jeśli chodzi o identyfikację myślenia twórczego, niezwykle przydatne są ćwiczenia i próby diagnostyczne opracowane kilka dekad temu przez znakomitego psychologa J. Guilforda. Przykładowo: *Podaj jak najwięcej niezwykłych zastosowań grzebienia. Co może być jednocześnie czerwone i zdrowe? Co robią chmury?* Przy tego typu próbach stosujemy limit czasowy, np. 3 minuty. Oceniamy zarówno płynność myślenia (liczba wygenerowanych pomysłów), jak i oryginalność (niepowtarzalność pomysłu na tle pomysłów konkurencyjnych). Podobnie, jak to ma miejsce w pedagogicznej identyfikacji potencjału intelektualnego, istotna jest uważna obserwacja ucznia podczas radzenia sobie z problemami i ocena jakości zaproponowanych rozwiązań (niesztafowość, sięgnięcie po rozwiązania interdyscyplinarne, pokazanie problemu w nowym świetle).

Najłatwiej, przynajmniej z pozoru, identyfikowana jest motywacja ucznia do pracy. Widzimy to na podstawie jego pytań, dodatkowych zadań, jakie realizuje poza zajęciami, dociekliwości w badaniu konkretnego tematu. Musimy jednak pamiętać, że uwaga

nauczycieli kierowana jest głównie na zaangażowanie uczniów w przedmioty szkolne, a tymczasem pole możliwych aktywności jest dużo szersze. Na przykład uczeń jest zaangażowany w fotografię artystyczną lub projektowanie gier komputerowych, ale podczas standardowych zajęć programowych brakuje okazji do ujawnienia się tej działalności.

J.A.: Co obecnie oferują szkoły uczniom zdolnym i czy są to propozycje adekwatne do potrzeb tej grupy młodych ludzi?

T.K.: Trudno generalizować, gdyż szkoła szkolna nie równa. Jedno jest pewne: włączenie uczniów zdolnych do grupy uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi zmieniło postrzeganie tego zagadnienia w większości placówek. Od podejścia: *zdolny sam sobie poradzi* przeszliśmy do myślenia: *zdolny bez wsparcia nie rozwinie swojego potencjału*. Teraz jest właściwy czas, aby przybliżyć się do perspektywy: *wiemy, jak kompleksowo wspierać uczniów zdolnych*. Celowo podkreśliłam słowo *kompleksowo*, gdyż zazwyczaj nauczyciele skupiają się na wsparciu poznawczym – zorganizowaniu kół naukowych i kół zainteresowań. To jest oczywiście ważne, ale stanowi tylko jeden element z bogatego katalogu potrzeb osób zdolnych. Inne potrzeby, które powinny być zaspakajane przynajmniej częściowo przez środowisko szkolne, to potrzeba autonomii, indywidualizmu, przynależności do grupy osób o tych samych poglądach i wartościach – co może być bardzo trudne w małych szkołach z niewielką liczbą uczniów zdolnych – oraz kompetencji (wymagania dostosowane do możliwości tak, aby nie rodzić w uczniach niepokoju, gdy są zbyt ambitne, ani też nudy, gdy są zbyt łatwe). Okazuje się, że takie kompleksowe wsparcie jest możliwe, wymaga jednak przewartościowania przez instytucje oświatowe dotychczasowych modeli pracy. Dobrymi praktykami w tej dziedzinie są treningi mądrości, które od lat z powodzeniem wdrażam w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych. Zajęcia te są ukierunkowane na zrównoważenie rozwoju uczniów zdolnych, dając im w perspektywie przyszłości szanse na szczęśliwe życie. A przecież po to w istocie są zdolności: mają ułatwić osiągnięcie dobrostanu, a nie być przysłowiową kulą u nogi.

J.A.: Jakich nauczycieli potrzebuje uczeń zdolny?

T.K.: Myślę, że najważniejsza jest pasja, jaką nauczyciel może podzielić się z uczniem zdolnym. I nie jest ważne tak naprawdę, co to za pasja – liczy się autentyczność postawy wobec własnych zainteresowań. Jeśli nauczyciel potrafi pokazać swoje rozgorączkowanie jakimś zagadnieniem i radość z poświęcania uwagi tej sprawie, to jest wielce prawdopodobne, że jako model pozytywnie wpłynie na zachowania swoich zdolnych podopiecznych. Z natury uczni-

wie zdolni mają potrzebę odwoływania do autorytetów. Aby jednak móc stać się autorytetem, trzeba zachować pełną determinację w swoich postawach. *Letni* nauczyciel jest jak pojedyncza górka piasku na pustyni: niby widoczny, ale nie robi wrażenia. Dlatego zawsze apeluję do nauczycieli: rozbudzajcie swoje pasje i dbajcie o nie, ile tylko możecie; zrobicie dobry uczynek dla siebie, ale jeszcze lepszy – dla swoich uczniów.

J.A.: Kto może wesprzeć nauczycieli w pracy z uczniem zdolnym?

T.K.: Od lat na poziomie centralnym rozwój uczniów zdolnych wspiera Krajowy Fundusz na rzecz Dzieci. Pomoc ta polega na stworzeniu możliwości spotkania się najzdolniejszych uczniów z nawiązanymi pasjonatami nauki i sztuki podczas kilkudniowych warsztatów specjalistycznych w różnych miejscach Polski. Oprócz rozwoju poznawczego i wspierania indywidualnych pasji, zdolni uczniowie mają okazję do nawiązania trwałych znajomości i poczucia się wreszcie normalnym (*W końcu wiem, że bez strachu mogę być sobą*). Te działania Funduszu wpisują się świetnie we wspomniany przeze mnie wcześniej model pomocy kompleksowej.

Ciekawą propozycją wspierania nauczycieli w pracy ze zdolnymi są aktualnie funkcjonujące i cały czas powstające lokalne sieci współpracy, w które zaangażowane są zarówno szkoły, jak i ośrodki doskonalenia nauczycieli, biblioteki oraz poradnie psychologiczno-pedagogiczne. W ramach sieci, funkcjonujących on-line, są organizowane regionalne wydarzenia, w tym szkolenia dla nauczycieli, konkursy przedmiotowe, warsztaty dla uczniów czy wirtualne treningi.

Należy ponadto przypomnieć, że powiatowe i miejskie poradnie pedagogiczno-psychologiczne, w ramach działalności statutowej, zajmują się diagnozą oraz rozwojem zdolności dzieci i młodzieży. Nauczyciele powinni uświadomić sobie, że poradnia to miejsce udzielające wsparcia nie tylko w przypadku uczniów z trudnościami (a taka praktyka dominuje), ale także – uczniów z ponadprzeciętnym potencjałem.

Warto podkreślić, że choć na szkole spoczywa ogromna odpowiedzialność za rozwój uczniów zdolnych, to w istocie najbardziej odpowiedzialni są sami zdolni. Szkoła ma nie tyle rozwijać potencjał, co uczyć, jak dążyć do samorozwoju.

J.A.: Dziękuję za rozmowę.

Praca z uczniem zdolnym – inspiracje i wsparcie

Od 1 lutego 2010 r. do 31 grudnia 2014 r. realizowany był ogólnopolski projekt „Opracowanie i wdrożenie kompleksowego systemu pracy z uczniem zdolnym”. Od 1 stycznia 2015 r. działania rozpoczęte w ramach ww. projektu kontynuuje Wydział Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych Ośrodka Rozwoju Edukacji.

Na stronie internetowej ORE, pod adresem www.ore.edu.pl/wydzialy/specjalnych-potrzeb-

edukacyjnych, w zakładce „Uczeń zdolny”, znajdują Państwo bogate i różnorodne zasoby – źródła inspiracji i wsparcia w pracy z dziećmi oraz młodzieżą. Przygotowano tu m.in. przestrzeń wymiany doświadczeń, prezentacji działań i ciekawych inicjatyw podejmowanych przez „Szkoły Odkrywców Talentów” i „Miejsca Odkrywania Talentów”. Innym przydatnym działem są „Materiały do pobrania”, zawierające np. ponad dwadzieścia praktycznych poradników, w większości adresowanych do nauczycieli, a także raporty z badań (w tym analizę dostępnych narzędzi diagnostycznych), materiały pokonferencyjne oraz kilkanaście mini kursów przygotowanych z myślą o rozwoju uczniowskich talentów.

Na uwagę zasługuje również elektroniczna aplikacja: Test Uzdolnień Wielorakich (tuw.ore.edu.pl) – narzędzie wspierające diagnozę ucznia zdolnego, przeznaczone do wykorzystania przez nauczycieli szkół podstawowych oraz specjalistów z poradni psycholog-



iczno-pedagogicznych. Oprócz przeprowadzenia testu, aplikacja umożliwia m.in. przeliczenie danych na wyniki standaryzowane do norm ogólnopolskich oraz norm specyficznych dla wieku, płci i miejsca zamieszkania. Raport końcowy zawiera wyniki badania oraz opisową charakterystyką dziecka, a także zalecenia do dalszej pracy z uczniem.

M.B.-U.



CENne informacje

Czy twórczość
da się
zmierzyć?

W dniach 21 i 22 maja 2016 r. w Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku będą gościć pedagodzy, wykładowcy z Uniwersytetu Łódzkiego: prof. Krzysztof Szmidt, dr Monika Modrzejewska-Świgulska oraz mgr Aleksandra Chmieleńska. W trakcie 18-godzinnych warsztatów prowadzący przybliżą zainteresowanym nauczycielom temat zdolności twórczych dzieci i młodzieży. Szkolenie będzie okazją do nabycia umiejętności stosowania w praktyce narzędzi psychologicznych/pedagogicznych do diagnozowania zdolności i postaw twórczych uczniów, analizy ich dokonań, a także interpretowania uzyskanych wyników badań i dokonywania oceny zdolności twórczych młodych ludzi.

J. K.

Mózg ucznia miejscem pracy nauczyciela

Już po raz kolejny zapraszamy na spotkanie ze współczesną wiedzą o mózgu w kontekście dydaktyki szkolnej. Podczas 5-godzinnego seminarium, które odbędzie się 14 maja 2016 r. w siedzibie Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku, zostaną poruszone m.in. zagadnienia dot. pamięci, układów nagród – neurologicznych podstaw motywacji, a także neuronów lustrzanych. Tym razem podstawowe fakty z neurobiologii człowieka przedstawi dr Dorota Myślińska z Katedry Fizjologii Zwierząt i Człowieka Wydziału Biologii Uniwersytetu Gdańskiego (Pracownia Neurobiologii). W zakresie zainteresowań prowadzącej znajdują się: neurofizjologia, neuroanatomia, metody behawioralne w neurobiologii, metody obrazowania czynnościowego mózgowia oraz popularyzacja nauki.

J. K.



Fot. B. Kwaśniewska

Wcześniejsza edycja szkolenia „Mózg ucznia miejscem pracy nauczyciela” (20-21 czerwca 2015 r.)

Noc Muzeów w szkole

21 maja 2016 r. zapraszamy wszystkich zainteresowanych nauczycieli na warsztat poświęcony analizie instytucji nowoczesnego muzeum, a także wdrożeniu do pracy z uczniem w przestrzeni muzealnej oraz przygotowaniu elementów nowoczesnej przestrzeni muzealnej w szkole. Częścią warsztatu będzie aktywna obserwacja wydarzeń kulturalnych: wystawy prac Andrzeja Trzaski oraz towarzyszącej jej „Muzyki nocą” w przestrzeni szkoły w wykonaniu Mikołaja Trzaski, Wojciecha Juchniewicza i Krzysztofa Słomkowskiego. Zasadniczym celem warsztatu jest zbadanie możliwości, metod oraz form udziału szkoły w działalności kulturalnej o charakterze publicznym – miejskim i krajowym, na przykładzie kilkuletniego udziału Szkół Programów Indywidualnych w Nocy Muzeów. Wydarzenie odbędzie się na terenie Szkoły Programów Indywidualnych przy ul. Polanki 124.

J. K.

forum edukacyjne

Przekonywanie i argumentowanie, czyli jak sprawić, żeby inni zrobili to, czego chcemy

Grzegorz Grzegorzczuk

Ostatnio, całkiem dla mnie niespodziewanie, mój przyjaciel Staszek odwiedził mnie na Uniwersytecie. Kilka minut wcześniej zadzwonił z pytaniem, czy mnie zastanie, bo chce pogadać nie przez telefon. Dodał też, że sprawa jest pilna. Pomyślałem, że tekst, który właśnie pisałem dla uczelnianego periodyku naukowego, będzie musiał poczekać. Ewidentnie Staszek był w potrzebie. Wiedziałem, że tak jest, bo wyrażenie „pilna sprawa” jest u Staszka rzadkością – on z reguły się nie spieszy. Tym bardziej byłem zaintrygowany, z jaką sprawą zmierza do mnie przyjaciel.

Jeszcze w czasie, gdy robiłem dla nas kawę, Staszek zagaił temat. Przyszedł do mnie jako do osoby szkolącej nauczycieli szkolnych i akademików w sztuce tutoring, czyli indywidualnego prowadzenia ucznia. Staszek, podobnie jak jego dwie koleżanki z tej samej szkoły, jakieś trzy miesiące wcześniej otrzymał certyfikat tutora i bardzo chciał, żeby ta metoda – z racji efektów dydaktycznych, które przynosi – zaistniała szerzej w jego placówce. Zaplanował, że do realizacji swojego pomysłu zaangażuje wicedyrektora. Tylko że najpierw należało go przekonać, a Staszek nie miał pojęcia, jak to zrobić...

– Użyłem już wszystkich argumentów. Powiedziałem mu, jaki to świetny wynalazek ten tutoring. Chyba jestem słabym sprzedawcą – oznajmił, dopijając kawę i zjadając ostatnie ciastko z nadzieniem wiśniowym. Na koniec zapytał: – Masz jakiś pomysł?

Domyśliłem się, że Staszek oczekuje ode mnie jako językoznawcy, coacha i szkoleniowca gotowych rozwiązań. Zamiast tego zaproponowałem mu jednak nieco inne podejście, według mnie dużo skuteczniejsze, a co najważniejsze – sprawdzone i działające również w moim przypadku. Jestem przekonany, że i Czytelnik tego tekstu stanął kiedyś przed zadaniem przekonania drugiej osoby do zrobienia czegoś. Być może tą drugą osobą był jakiś uczeń, przełożony, znajoma/y z pracy, małżonek, czy też własne dziecko... Z potrzebą argumentacji i przekonywania innych do swoich racji stykamy się w naszych codziennych kontekstach życiowych, czasem odnosząc zwycięstwa, czasem jednak wychodząc z sytuacji w poczuciu zawodu, że się nie udało. Sam temat poza tym jest o tyle kontrowersyjny, że powsta-

ło wiele, często nawet uzasadnionych, opowieści o przypadkach, kiedy ktoś skuteczny w stosowaniu technik perswazji użył ich w niezbyt szczytnych celach, manipulując rozmówcą. Nie o taką perswazję mi tu chodzi, jednak co do Staszka, nie mogę dać głowy – on był owładnięty dążeniem do pozyskania przychylności wicedyrektora dla swojego planu bez względu na środki.

Potrzeba przekonywania drugiej osoby wiąże się wprost z odmiennością naszych punktów widzenia danej sprawy. Owa odmiennosc może wynikać z różnic w wiedzy i to jest sytuacja najłatwiejsza: wystarczy tę wiedzę uzupełnić, aby zwiększyć szanse na to, że druga osoba zrobi to, o co prosimy. Co jednak, jeśli podane przez nas informacje nie mają dla naszego rozmówcy żadnego znaczenia? Może tak być, kiedy jego wartościowanie rzeczywistości odbiega od naszego, a przecież tak się dzieje bardzo często. Jako autonomiczne jednostki myślące dokonujemy naszych codziennych wyborów i podejmujemy decyzje w oparciu o nasze własne interpretacje i sposoby nadawania znaczeń prowadzące do konkretnych mentalnych opisów rzeczywistości. To właśnie jest mechanizm wartościowania, jakże subiektywny i często nieodkryty przez nas samych. Słysząc go jednak w naszym języku.

Staszek tyle już wiedział. Wiedział też, że ponieważ zajmuję się językiem naukowo i szkoleniowo, będę w stanie pokazać mu kilka sztuczek. Problem w tym, że sztuczki, o ile w ogóle działają, to tylko na krótką metę, a co gorsza – mają manipulacyjny charakter, przez co są nieetyczne. Wybiłem więc przyjacielowi z głowy ten pomysł.

Nauka, a dokładnie biologia kognitywna i semantyka kognitywna, mówi o tak zwanej „domenie porozumienia”, w której dwa organizmy żywe dostrzegają swoje systemy poznawcze w procesie sprzężenia zwrotnego, osiągając tym samym pewne porozumienie i dopasowanie komunikacyjne. Opisuując ten mechanizm bardziej przystępnym językiem, możemy powiedzieć, że jest to trochę, jak z kupowaniem pieczywa w lokalnej piekarni w tokańskim miasteczku, kiedy nie zna się języka włoskiego. Można wyrzucić wpływ na sprzedawcę bezpośrednio, wskazując palcem pożądaną produkt, jednak w efekcie zapewne otrzymamy zamiast ciabatty przysłowiową figę z makiem, bo tubylec uzna nas za nieokrzesanych barbarzyńców (przypadek autentyczny!). Można wziąć go na litość, odgrywając pantomimę o biednym turyście z Polski, umierającym z głodu i niecznie wykorzystać wielkoduszność Włocha. Jednak drugi raz w tej piekarni już nic nie kupimy. Ostatecznie możemy również zmusić biedaka groźbą i po prostu zostawić mu owe marne 90 eurocentów na ladzie, ale wówczas opuścimy sklep z poczuciem wykorzystania i skrzywdzenia. Tak, wywieranie wpływu i perswazja mają swoje ciemne strony.

Wracając więc do domeny porozumienia: w owej piekarni można też zachować się inaczej, na przykład wypowiedzieć dwa słowa pozdrowienia po włosku, odwzajemnić uśmiech i wymienić, a niech tam, nazwę produktu spożywczego, wskazując ilość na palcach. Innymi słowy, zostawiamy na chwilę część swojego świata za drzwiami piekarni, w zamian uznając świat rozmówcy. W efekcie realizujemy swój cel, a nie jego. Proste.

Od czego zależy skuteczność przekonywania? Wiemy przecież, że nie zawsze ludzie zmieniają zdanie lub przyjmują nasze propozycje. Staszek też chciał wiedzieć, co musi się stać, żeby wicedyrektor zmienił zdanie i przyjął jego (Staszka) pomysł. Powody, dla których ktoś da się nam przekonać, są rzeczywiście bardzo różne. Warto je znać po to, żeby móc dobrać odpowiednie strategie do realizacji naszego celu w sposób ekologiczny i etyczny. Występują wśród nich następujące czynniki:

- wiedza – uznanie, że ktoś z nas jest mądrzejszy
- jakość pomysłu/propozycji
- skuteczna komunikacja
- przekonania/wartości stron
- wiara stron w słuszność argumentacji
- emocje
- zysk (ego).

Jednak kluczowym elementem w sztuce perswazji i etycznego wywierania wpływu jest to, do czego przekonujesz. Innymi słowy, czym innym będzie twój cel, a czym innym – intencja w jego osiągnięciu. Trudności wynikają więc przede wszystkim

z rozbieżności perspektyw, wartości motywacji życiowych i, uwaga, języka, którym się posługujemy. I nie mam tu na myśli języka ojczystego, ale znaczeń, które nadajemy swoim wypowiedziom, a które nie będą zawsze tymi samymi znaczeniami w świecie naszego rozmówcy.

– PeKaJot, Staszku – powiedziałem w końcu widząc, jak bez pytania mnie o zgodę robi sobie drugą kawę. Najwyraźniej zrezygnował z wszelkich technik perswazji, żeby skłonić mnie do zaoferowania mu kolejnego poczęstunku. Uprowadzając pytanie przyjaciela, wyjaśniłem: – Porozumienie, komunikacja, język. Oto trzy kroki do skutecznej perswazji.

Porozumienie to nic innego, jak zbudowanie zdrowej partnerskiej relacji z rozmówcą. Relacji, w której żadna ze stron nie czuje się ani lepsza, ani gorsza. Pomyśl, co może być fundamentem relacyjnym, jakie on niesie korzyści, a jakie – zagrożenia. Komunikacja to poznanie świata drugiej osoby na tyle, żeby móc chociaż trochę się w niego zagłębić. Poczucie, jak w nim jest po to, żeby umieć, choćby na chwilę, przyjąć perspektywę naszego rozmówcy. J, czyli język, to element narzędziowy – użycie właściwych wzorców lingwistycznych. Ponieważ Staszek czytał mój poprzedni artykuł na temat komunikacji, opublikowany w numerze 74 „Edukacji Pomorskiej”¹, zwrócił uwagę na ostatni element. Zaciekał się szczególnie, gdy wspominałem o metaprogramach i zręczności językowej.

Metaprogramy to nic innego, jak pewne wzorce lingwistyczne, którymi posługujemy się nieświadomie na co dzień. Tak mniej więcej wyglądała, według relacji Staszka, jego rozmowa z wicedyrektorem:

– Nie podejmę decyzji, dopóki nie skonsultuję się z Dyrektorem i Radą Rodziców – powiedział wicedyrektor. – Ciekawe, co oni na to. Sprawdzę również, co mówią na temat tego tutoringu w Kuratorium, zadzwonię też do mojego przyjaciela, który jest dyrektorem liceum w Białymstoku i już robił podobny projekt. Zapytam go, jak sobie poradził.

– Mamy wszystkie dane i wiedzę, których potrzebujemy – odparł Staszek. – Dlaczego nie zaufamy sobie? Już dawno byśmy mogli zacząć. Moim zdaniem to strata czasu dzwonić gdzieś, skoro mamy całkowitą jasność, że tutoring działa i nasza szkoła będzie miała z tego same korzyści.

Znam Staszka i jestem przekonany, że tak właśnie powiedział. Ma silny autorytet wewnętrzny – jak się do czegoś sam przekona, już nic go nie zatrzyma. Wicedyrektor jednak najwyraźniej podejmuje decyzję głównie w oparciu o opinie innych, pyta o zdanie, szuka danych, badań, potrzebuje więcej czasu. To tzw. metaprogram na autorytet zewnętrzny. Inne

¹ G. Grzegorzczak, *Mapy rzeczywistości, czyli co zrobić, żeby komunikacja przestała być iluzją*, „Edukacja Pomorska” nr 74(25)/2016.

rodzaje popularnych opozycyjnych par metaprogramów to:

- skupienie na opcjach lub na procedurach;
- spojrzenie na sytuację przez pryzmat szczegółów albo w sposób ogólny, z lotu ptaka;
- dostrzeganie podobieństw lub różnic w danym elemencie rzeczywistości;
- nastawienie na działanie (aktywny) albo obserwację (bierny);
- dążenie do korzyści lub unikanie problemów i negatywów.

To wszystko naprawdę daje się zauważyć w języku, wystarczy odrobina uważności na wypowiedzi naszego rozmówcy. Najprostszą metodą, żeby odkryć metaprogram rozmówcy i dostosować się do niego, jest po prostu uważne słuchanie. Zwróćmy uwagę na to, co i jak mówi, obserwujmy zachowanie niewerbalne oraz odkrywajmy jej/jego perspektywę widzenia świata.

Staszek nie dopił drugiej kawy. Powiedział, że musi lecieć, bo już wie, jak przekonać wicedyrektora. Nie chciał słuchać o zręczności językowej i perswazyjnych wzorach zdaniowych. Mimo że całe jego ciało wskazywało na dużą pewność, przewiduję, że za kilka dni znowu zadzwoni, żeby dopytać, co miałem na myśli.

A Ty, Czytelniku, do czego potrzebujesz umiejętności perswazji?



dr Grzegorz Grzegorzczak – adiunkt w Katedrze Lingwistyki Stosowanej i Translatoryki na Wydziale Filologicznym

Uniwersytetu Gdańskiego, certyfikowany coach; prowadzi szkolenia z zakresu wystąpień publicznych i prezentacji dla pracowników oświaty.

Wokół szkolnictwa zawodowego

Wojciech Książek

W ostatnich latach modne stało się narzekanie na regres, jaki nastąpił w polskim szkolnictwie zawodowym, szczególnie w latach dziewięćdziesiątych oraz na przełomie XX i XXI w. Ponieważ te slogany powtarzają także przedstawiciele samorządów, ugrupowań politycznych oraz związkowych, warto przyrzeć się rzeczywistemu stanowi oraz kontekstom aktualnej sytuacji kształcenia zawodowego w naszym kraju.

W ocenie szkolnictwa, tak jak w przypadku służby zdrowia – bo na tych dziedzinach prawie wszyscy się znają, a przynajmniej tak uważają – przeważają często nie oceny merytoryczne, a względy sentymentalne. Dlatego tak dobrze wspominamy szkołę podstawową i pytamy: po co te gimnazja? Z rozczerleniem przywołujemy obraz zakładu szewskiego z czasów naszego dzieciństwa, czy też wspominamy znajomego kolegę stocznio-wca, górnika albo hutnika – absolwenta nieistniejącej już dziś szkoły przyzakładowej. Zapominamy, że brak tych szkół jest związany z likwidacją lub głębokimi przekształceniami dużych zakładów pracy, a zatem wynika z dynamicznych zmian na rynku pracy, weryfikującym sens funkcjonowania danego modelu kształcenia.

Wydaje się, że do szkolnictwa zawodowego, a raczej kształcenia zawodowego, podchodzimy zbyt szczegółowo. Podstawą zachowań człowieka na rynku pracy jest jego osobowość, zdolności komunikacyjne, przedstawienie wiedzy i umiejętności. Stąd też, myśląc o katalogu spraw ważnych dla kształcenia zawodowego, warto wskazać:

1. **Dobre przygotowanie ogólne:** z języka ojczystego (np. żeby poprawnie napisać podanie o pracę), podstaw informatyki, języków obcych (choćby do poznawania instrukcji obsługi) czy reguł ekonomii. Niezwykle ważna wydaje się tu dobrze nauczana matematyka – przypomnijmy, że obowiązkowy egzamin maturalny z tego przedmiotu, zniesiony w latach 80. XX w., miał zostać przywrócony w 2002 r., ale niestety stało się to dopiero kilka lat później. Mówimy o triadzie: wiedza – umiejętności – postawy (kompetencje społeczne), wśród których istotne są nie tylko kompetencje zawodowe, ale też moralne. Konieczny jest **rozwój osobowości młodego człowieka**, kształcenie takich cech, jak: punktualność, sumienność, prawdomówność czy uczciwość. Ważną kompetencją jest też mobilność zawodowa, czyli **zdolność do przekwalifikowywania się**. Składają się na nią m.in. przebojowość, umiejętność mobilizacji, autoprezentacji, dobrej organizacji pracy i współpracy w zespole, dokładność oraz gotowości do dalszej nauki.

2. Efektywne **doradztwo edukacyjno-zawodowe** (wprowadzane najpóźniej w gimnazjum), uwzględniające aspiracje młodych ludzi, skierowane także do rodziców oraz realizowane z udziałem przedstawicieli pracodawców.
3. Stała **współpraca z przedstawicielami lokalnego rynku pracy**: zbieranie informacji o zawodach deficytowych, wspólne kreowanie oferty szkół zawodowych. Obecnie trudno uruchomić klasy jednozawodowe dla kilku uczniów, powstają raczej klasy wielozawodowe. Dialog z pracodawcami jest ważny, bo to oni nadają rozwojowi dynamikę i tworzą nowe miejsca pracy.
4. Stały **monitoring losów absolwentów** tym bardziej, że ponad połowa z nich nie pracuje w wyuczonym zawodzie. Czy szkoły ponadgimnazjalne nie oferują takich zawodów i kwalifikacji, które generują dużą liczbę bezrobotnych absolwentów? Jest to zadanie powiatowych rad rynku pracy i samorządów terytorialnych; wsparcia mogłyby udzielać kuratoria oświaty, których rola została w ostatnich latach mocno zredukowana.
5. Odpowiednio zorganizowane **kształcenie praktyczne**, w tym praktyki zawodowe. Wymaga to doposażenia warsztatów, pracowni symulacyjnych, centrów kształcenia zawodowego i ustawicznego, które powinny mieć uzupełniającą ofertę ćwiczeniową dla młodzieży w województwie, a w przypadku niektórych zawodów (lub kwalifikacji w nauczaniu modułowym) – nawet w skali subregionów. Nie jest zasadne tworzenie w każdym powiecie kosztownej specjalistycznej bazy technodydaktycznej np. dla zawodów elektronicznych. Zajęcia z wykorzystaniem najnowszych technologii uczniowie lub słuchacze mogą odbyć w krótkich, intensywnych modułach. Pomocą w organizacji praktyk zawodowych oraz doposażeniu technodydaktycznym szkół mogą służyć pracodawcy. Jest to korzystne dla obu stron: szkoły zyskują finansowo, a pracodawcy mają pewność, że ich potencjalni pracownicy poznają podczas edukacji szkolnej sprzęt, który będą wykorzystywać w pracy.
6. Pomoc we **wdrażaniu zmian w kształceniu zawodowym**, adresowana do uczniów i kadry dydaktycznej szkół zawodowych, np. związana z wprowadzeniem podziału zawodów na kwalifikacje.
7. Modyfikacja **roli samorządu wojewódzkiego**: funkcja koordynatora działań w regionie (np. prowadzenie analiz nadwyżek i potrzeb kadrowych we współpracy z Wojewódzkim Urzędem Pracy, koordynacja inicjatyw powiatów w ramach lokalnych strategii rozwoju). Myśląc o roli samorządu województwa, można rozważyć przejęcie przez niego finansowania szkolnictwa zawodowego (tak jest np. w Estonii, liczącej ok. 1,6 mln mieszkańców).
8. Mądre **finansowanie** szkolnictwa zawodowego: pieniędzy w systemie szkolnym wciąż brakuje, a prowadzenie placówek kształcenia zawodowego jest szczególnie kosztowne (nowoczesne technologie, egzaminy, oferta edukacji ustawicznej). Samorządy mają też problemy z zapewnieniem wymaganego wkładu środków własnych przy realizacji większych projektów ze środków europejskich.
9. **Partnerstwo** w tworzeniu oferty szkolnictwa zawodowego: oprócz znaczącej roli wojewódzkiej i powiatowych rad rynku pracy, ważną rolę powinny odgrywać samorządy różnych szczebli, organizacje pracodawców, związki zawodowe oraz uczelnie. Ustawa o systemie oświaty przewiduje też powoływanie wojewódzkich rad oświatowych (np. Pomorska Rada Oświatowa), które mogłyby włączyć się w udoskonalanie systemu kształcenia zawodowego w danym regionie.
10. Zagadnienia **demograficzne**: zbliżający się kolejny niż (ok. 2030 r.), zwiększająca się liczba **imigrantów i uchodźców** wybierających Polskę jako miejsce pobytu, **emigracja** Polaków, którzy wcześniej zdobyli określone kwalifikacje zawodowe. Nowa sytuacja wymaga zmian w kształceniu ustawicznym – uwzględnienia zawodów i specjalności deficytowych, rozwoju kompetencji społecznych oraz nauki języka polskiego, polskiej kultury, tradycji i religii. Warto mieć na uwadze, że z Polski wyemigrowało od 2004 r. około 2,5 mln głównie młodych, wykształconych ludzi. Demografia też jest nieubłagana. Obecnie w szkołach jest prawie o 40% mniej uczniów niż w latach ostatniego wyżu demograficznego (w 1983 r. urodziło się ponad 800 tys. dzieci).
11. Stały rozwój różnych form **edukacji ustawicznej**, czyli tworzenie elastycznej oferty szkół policealnych, uczelni oraz zintegrowanej oferty dobrze wyposażonych placówek edukacji ustawicznej (Centrów Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego). Działania te powinny być wspierane przez cały system edukacji szkolnej, przygotowującej młodego człowieka do przekwalifikowań, doskonalenia, kształcenia nie na całe życie, a przez całe życie. Szkoła, w myśl słów Martina Heideggera, *ma uczyć w istocie tylko tego, jak się uczyć*. Z uwagi na postęp

cywilizacyjny wiedzę trzeba odnawiać co ok. 5 lat, coraz szybciej zmienia się też lista nowych zawodów i kwalifikacji. Tymczasem w Polsce tylko ok. 6% osób w wieku produkcyjnym podejmuje kształcenie ustawiczne; w Skandynawii jest to 30-40%. Oferta kwalifikacyjnych kursów zawodowych (dobrej jakości) jest szczególnie ważna dla osób zagrożonych utratą pracy.

12. Tworzenie **gimnazjów prozawodowych** dla uczniów, którzy mają różne problemy z nauką (np. absencja, naruszanie dyscypliny). Teoretycznie młody człowiek, zgodnie z art. 70 Konstytucji RP, ma obowiązek realizacji nauki do 18. roku życia. Obowiązek szkolny do ukończenia gimnazjum gwarantują z kolei art. 15-17 ustawy o systemie oświaty. Niestety, w praktyce bywa różnie – monitoring realizacji obowiązku szkolnego nie jest idealny, problem nie dotyczy tylko dzieci mniejszości narodowych. Rozwiązanie części problemów mogłyby zagwarantować gimnazja tworzone przy szkołach zawodowych, z internatem lub bursą (umożliwienie zmiany środowiska).
13. **Ochrona młodych pracowników:** m.in. podczas podejmowania pracy sezonowej w wakacje. Obecnie często dochodzi do nadużyć i nieprawidłowości związanych z czasem pracy, przestrzeganiem przepisów BHP czy wypłatą wynagrodzeń.
14. **Kształcenie i doskonalenie zawodowe nauczycieli**, w tym nauczycieli przedmiotów zawodowych: ważne, aby mieli kontakt z pracodawcami, poznawali nowe technologie oraz odbywali praktyki, rozwijając swoją wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne niezbędne w procesie kształcenia uczniów oraz słuchaczy (obecnie dotyczy to tylko ok. 55% nauczycieli).
15. Monitorowanie **systemu egzaminów zawodowych:** między innymi zdarza się, że przeprowadzanie egzaminów zawodowych potwierdzających poszczególne kwalifikacje, odbywające się na przestrzeni całego roku szkolnego, dezorganizuje pracę szkoły.

Powyższy katalog nie stanowi zamkniętej listy zagadnień wymagających uwagi. Jest ich więcej, należy zastanowić się np. nad ofertą zawodową dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Podsumowując, można powiedzieć, że u podstaw kształcenia zawodowego musi być jak najszersze kształcenie ogólne. To, jakim jesteś człowiekiem, powinno poprzedzać szczegółowe kwalifikacje zawodowe. Warto pamiętać o słowach-przestrodze prof. Jerzego Szackiego, socjologa i historyka idei („Dziennik”, 02.07.2009): *Niestety, szkoły prześcigają się w tworzeniu kolejnych wyspecjalizowanych kierunków, których nikt inny nie ma i które załapią się na rynku (...) Możliwości przewidywania, jakie kierunki okażą się potrzebne, są ograniczone. Zaspakajanie zapotrzebowania rynku na ludzi o danym wykształceniu to złudzenie, fałszywy trop. Tak naprawdę, im dalej idzie specjalizacja, tym gorzej przygotowuje się ludzi do rynku pracy. Człowiek, który ma wyćwiczony umysł, nauczy się dobrze każdego zawodu, jest elastyczny. Człowiek obkuty w jakiejś wąskiej dziedzinie jest dużo mniej przydatny na rynku pracy.*

Na pytanie, jakie ma być szkolnictwo zawodowe, można odpowiedzieć: dobre – dostosowane do potrzeb rynku pracy oraz interesujące dla młodego człowieka. Edukacja w ogóle, a szkolnictwo zawodowe w szczególności, łączy się z sytuacją gospodarczą. Jeżeli gospodarka się rozwija, jest innowacyjna, powstają nowe miejsca pracy (w klimacie szacunku dla godności wykonywanego zawodu, np. bez „umów śmieciowych” oraz z odpowiednio wysokim wynagrodzeniem), to mamy szansę na rozwój szeroko rozumianego szkolnictwa zawodowego.



Wojciech Książek – przewodniczący Sekcji Oświaty i Wychowania NSZZ „Solidarność” Regionu Gdańskiego, wiceminister edukacji narodowej w latach 1997-2001.



W tomie 4. „CENnych Praktyk” znajdą Państwo przykłady dobrych praktyk ze szkół ogólnokształcących i zawodowych, realizujących projekty w ramach programu Erasmus+. Publikacja jest dostępna nieodpłatnie na stronie internetowej: www.cen.gda.pl/cenne-praktyki.

M.B.-U.

Zakończenie Roku Matematyki na Pomorzu

Urszula Kornas-Krzyżykowska,
nauczyciel konsultant CEN ds. nauczania kreatywnego
oraz edukacji matematycznej IV etapu

Przez cały rok 2015 w różnych zakątkach naszego województwa odbywały się wydarzenia propagujące matematykę: festyny, turnieje, podchody matematyczne, konkursy, lekcje otwarte, wystawy, projekcje filmów nawiązujących do matematyki, wykłady, seminaria, konferencje, warsztaty, święta matematyki w powiatach oraz happeningi, tworzone gazetki matematyczne, a nawet odbywały się pokazy mody inspirowane matematyką.



Fot. B. Kwaśniewska

Podsumowanie Roku Matematyki na Pomorzu, część oficjalna

Skala działań zrealizowanych w ramach Roku Matematyki znacznie przerosła oczekiwania inicjatorów tego przedsięwzięcia. Do udziału w obchodach włączyły się szkoły, instytucje, fundacje, samorządy i społeczności lokalne. W wydarzeniach odbywających się w ramach Roku bezpośrednio uczestniczyło prawie 200 000 osób.

rodzaj wydarzenia	liczba uczestników
Noc Matematyki	3 381
konferencje, seminaria, wykłady	4 015
warsztaty	11 308
konkursy (szkolne, gminne, powiatowe, wojewódzkie)	30 000
wystawy matematyczne	34 000
imprezy szkolne i ogólnodostępne, imprezy festiwalowe, dni matematyki i happeningi, festyny, innowacje pedagogiczne, lekcje otwarte i biblioteczne, pikniki, projekty matematyczne	115 000

21 stycznia 2016 r. na terenie Politechniki Gdańskiej odbyło się podsumowanie Roku Matematyki na Pomorzu. W części oficjalnej przedstawiono m.in. bilans

Fot. B. Kwaśniewska



Podsumowanie Roku Matematyki na Pomorzu – wręczenie statuetek i podziękowań

Fot. B. Kwaśniewska



„Budzik matematyczny”, stanowisko Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku

Fot. B. Kwaśniewska



Stanowisko Lokalnego Centrum Nauczania Kreatywnego z powiatu chojnickiego

przedsięwzięcia, odniesiono się do matematyki w perspektywie długoterminowej, a także wręczono podziękowania i statuetki przedstawicielom powiatów oraz instytucji zaangażowanych w obchody Roku Matematyki.

W happeningu matematycznym, towarzyszącym części oficjalnej, odbywały się spotkania z matematyką w formie gier, zabaw i warsztatów. Organizatorami tej części spotkania były uczelnie: Akademia Pomorska w Słupsku, Politechnika Gdańska oraz Uniwersytet Gdański, a także Lokalne Centra Nauczania Kreatywnego z powiatu chojnickiego oraz Słupska, Departament Edukacji i Sportu Urzędu Marszałkowskiego Województwa Pomorskiego oraz Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku. W podsumowaniu Roku Matematyki na Pomorzu uczestniczyło ponad 400 osób.

Fot. B. Kwaśniewska



Loteria fantowa zorganizowana przez Departament Edukacji i Sportu Urzędu Marszałkowskiego Województwa Pomorskiego

prawo oświatowe

Nowe zasady umów zawartych na czas określony po nowelizacji przepisów Kodeksu pracy

Dorota Suchacz

Ustawa o zmianie ustawy Kodeks pracy oraz niektórych innych ustaw, opublikowana 21 sierpnia 2015 r. (Dz. U. 2015 poz. 1220), wprowadziła zmiany w przepisach m.in. w zakresie czasu trwania umów na czas określony, ich liczby oraz warunków ich wypowiedzenia.

Według nowych przepisów art. 25 § 1 Kodeksu Pracy stanowi, iż poza umową na czas próbny, można zawrzeć jedynie umowę na czas określony i nieokreślony. Tym samym nowelizacja wyeliminowała dotychczasowe umowy na zastępstwo oraz na czas wykonywania określonej pracy. Art. 25 § 2 precyzuje też informacje dotyczące umowy na okres próbny: zawiera się w ją celu sprawdzenia kwalifikacji pracownika i możliwości jego wykorzystania w celu wykonywania określonego rodzaju pracy na okres nie dłuższy niż 3 miesiące. Przepisy przewidują możliwość ponownego zatrudnienia pracownika na umowę na okres próbny, ale tylko w sytuacji, kiedy będzie to inny rodzaj pracy. Zatrudnienie do wykonywania tej samej pracy w ramach umowy na okres próbny jest możliwe dopiero po upływie przynajmniej 3 lat od dnia rozwiązania umowy lub wygaśnięcia poprzedniej umowy. Ponowne zawarcie takiej umowy jest możliwe jednokrotnie.

Kolejnym elementem wprowadzonym przez znowelizowane przepisy jest okres trwania umowy na czas określony. Zgodnie z zapisami art. 25 § 1, okres zatrudnienia na podstawie umowy o pracę na czas określony, a także łączny okres zatrudnienia na podstawie umów o pracę na czas określony zawieranych między tymi samymi stronami stosunku pracy, nie może przekraczać 33 miesięcy, a łączna liczba tych umów nie może przekraczać trzech. Tym samym, w połączeniu w umowę na okres próbny, pracownik może być zatrudniony łącznie na czas określony przez 36 miesięcy. Jeśli okres zatrudnienia jest dłuższy lub liczba zawartych umów większa niż trzy, art. 25 § 3 wskazuje, iż kolejny dzień trwania umowy lub dzień zawarcie kolejnej umowy oznacza zatrudnienie na podstawie umowy o pracę na czas nieokreślony. Jeśli w trakcie trwania umowy o pracę na czas określony strony uzgodnią dłuższy okres wykonywania pracy na podstawie tej umowy, pierwszy dzień następujący po dniu upływu okresu, na jaki

umowa została zawarta, uważa się za pierwszy dzień zawarcia kolejnej umowy – na czas określony, zgodnie z art. 25 § 2.

Art. 25 § 4 wskazuje sytuacje, w których warunki opisane w art. 25 § 1 nie są stosowane. Zalicza się do nich umowy o pracę zawarte na czas określony w celu zastępstwa pracownika w czasie jego usprawiedliwionej nieobecności, w celu wykonania pracy o charakterze dorywczym lub sezonowym, w celu wykonywania pracy przez okres kadencji oraz w przypadku, gdy pracodawca wskaże obiektywne przyczyny leżące po jego stronie, jeśli zawarcie umowy w danym przypadku służy zaspokojeniu rzeczywistego okresowego zapotrzebowania i jest niezbędne w tym zakresie w świetle wszystkich okoliczności zawarcia umowy. Art. 25 § 5 nakłada też na pracodawcę dodatkowy obowiązek w postaci powiadomienia właściwego okręgowego inspektora pracy (w formie pisemnej lub elektronicznej) o zawarciu umowy, której potrzeba wynika z obiektywnych przyczyn leżących po stronie pracodawcy, ze wskazaniem tych przyczyn, w terminie 5 dni roboczych od dnia jej zawarcia. Wszystkie umowy z art. 25 § 4 muszą też zawierać informacje o celu, okolicznościach lub przyczynach uzasadniających zawarcie ww. umowy (art. 29 § 1). W sytuacji, kiedy umowa określona w art. 25 § 4 1-4 trwa w momencie wejścia w życie nowych przepisów, pracodawca jest zobowiązany do uzupełnienia w umowie wskazanych nowelizacją informacji w terminie 3 miesięcy od dnia wejścia w życie ustawy (art. 15.1).

Kolejną zmianą jest okres wypowiedzenia dla umów zawartych na czas określony. Zgodnie z art. 36 § 1, okres wypowiedzenia zarówno umowy zawartej na czas nieokreślony, jak i określony zależy od okresu zatrudnienia u danego pracodawcy i wynosi odpowiednio: 2 tygodnie, jeżeli pracownik był zatrudniony krócej niż 6 miesięcy, 1 miesiąc przy zatrudnieniu przez co najmniej 6 miesięcy oraz 3 mie-

siące dla pracowników zatrudnionych przez co najmniej 3 lata.

Art. 36 daje pracodawcy możliwość zwolnienia pracownika z obowiązku świadczenia pracy w związku z wypowiedzeniem umowy o pracę, do upływu okresu wypowiedzenia. W tym okresie pracownik oczywiście zachowuje prawo do wynagrodzenia.

Ustawodawca pozostawił pracownikowi prawo do odszkodowania w sytuacji, kiedy wypowiedzenie umowy o pracę zawartej na czas określony nastąpiło z naruszeniem odpowiednich przepisów (art. 50 § 3).

W art. 55 § 1 ustawodawca przewidział możliwość rozwiązania przez pracownika umowy o pracę zawartej na czas określony bez wypowiedzenia także w sytuacji, kiedy pracodawca dopuścił się ciężkiego naruszenia podstawowych obowiązków pracowniczych. W takim przypadku pracownikowi przysługuje prawo do uzyskania odszkodowania równego wysokości wynagrodzenia za okres, do którego umowa miała trwać, ale nie wyższego niż za okres wypowiedzenia.

Istotnym wydaje się zwrócenie uwagi na te umowy o pracę zawarte na czas określony, które trwają w dniu wejścia w życie ustawy. Zgodnie z art. 14.1 nowelizacji, do umów o pracę na czas określony trwających w dniu wejścia w życie nowych przepisów, które przed tym dniem zostały wypowiedziane, stosuje się przepisy dotychczasowe. Art. 14.2 stanowi, że do umów o pracę na czas określony zawartych na okres do 6 miesięcy albo dłuższy niż 6 miesięcy, w których nie przewidziano możliwości ich rozwiązania z zachowaniem okresu wypowiedzenia, trwających w dniu wejścia w życie nowych przepisów, w zakresie dopuszczalności ich wypowiedzenia również stosuje się przepisy dotychczasowe. Przy wypowiedzaniu umów o pracę na czas określony zawartych na okres dłuższy niż 6 miesięcy, w których przewidziano dwutygodniowy okres wypowiedzenia i trwających w dniu wejścia w życie nowych przepisów, stosuje się okresy wypowiedzenia w znowelizowanym wymiarze, o czym mówi art. 14.3. Tak więc mimo zapisu w umowie o pracę, określającego dwutygodniowy okres wypowiedzenia, należy zastosować się do znowelizowanego przepisu art. 36 § 1, który był omawiany wyżej i który zrównuje ze sobą okresy wypowiedzenia umów zawartych na czas określony i nieokreślony, uzależniając je wyłącznie od długości czasu zatrudnienia u danego pracodawcy.

W odniesieniu do trwających umów o pracę na czas określony stosuje się też art. 25 (art. 14.4), co oznacza, iż do okresu zatrudnienia wlicza się okres zatrudnienia na podstawie umowy o pracę na czas określony przypadający od dnia wejścia w życie znowelizowanych przepisów. Tym samym do umów o pracę na czas określony trwających w dniu wejścia nowelizacji sto-

suje się nowe przepisy, ale okres 33 miesięcy limitu zatrudnienia liczy się dopiero od dnia wejścia w życie zmienionych przepisów, tj. od 22 lutego 2016 r.

Należy pamiętać, że nie ma zakazu nawiązywania umów na okres dłuższy niż 33 miesiące, jednak po upływie tego czasu (liczonego od 22 lutego 2016 r.) zostaną one przekształcone w umowy na czas nieokreślony. Biorąc pod uwagę liczbę umów na czas określony, czwarta z kolei umowa będzie kwalifikowana jako umowa na czas nieokreślony, oczywiście z uwzględnieniem limitu 33 miesięcy.

Nowelizacja nie bierze pod uwagę okresu przerwy między poszczególnymi umowami, stąd też nie ma znaczenia, czy umowy następują po sobie, czy jest między nimi przerwa.

Podsumowując, od 22 lutego 2016 r. umowy o pracę na czas określony będą mogły łącznie trwać w danym zakładzie pracy nie więcej niż 33 miesiące i może ich być maksymalnie trzy. Nie ma znaczenia przerwa między poszczególnymi umowami, ale należy pamiętać, że nie jest ona wliczana do wspomnianych 33 miesięcy. To, czy 22 lutego 2016 r. dana umowa stała się pierwszą, czy drugą umową na czas określony, zależy od stanu faktycznego. Tutaj ważne są jeszcze wcześniejsze przepisy. Jeśli jest to kolejna umowa, ale przerwa między okresami zatrudnienia była większa niż 30 dni, to od 22 lutego br. taka umowa jest liczona jako pierwsza, a okres 33 miesięcy nalicza się od ww. daty. Natomiast w sytuacji, kiedy pracownik podpisał trwającą umowę jako drugą (czyli przerwa była krótsza niż 30 dni), to jest ona traktowana jak druga umowa i w okresie 33 miesięcy od 22 lutego 2016 r. będzie można podpisać jeszcze jedną umowę na czas określony. Niezależnie jednak od liczby kolejnych umów, każda podpisana na czas określony, po upływie 33 miesięcy przekształci się w umowę na czas nieokreślony. Jednym słowem umowa o pracę zawarta na czas określony np. 48 miesięcy przed wejściem w życie nowelizacji, tj. 1 października 2015 r., stanie się umową na czas nieokreślony z dniem 21 listopada 2018 r., ponieważ wtedy właśnie miną 33 miesiące od daty nowelizacji przepisów.

Źródło: Ustawa z dnia 25 czerwca 2015 r. o zmianie ustawy – Kodeks pracy oraz niektórych innych ustaw (Dz. U. 2015 poz. 1220)



Dorota Suchacz – mgr prawa i filologii angielskiej; przewodnicząca Komisji Dyscyplinarnej dla Nauczycieli przy Wojewodzie Pomorskim; dyrektor Gimnazjum nr 11 w Gdańsku; koordynator, doradca pedagogiczny i metodyczny wielu krajowych i międzynarodowych projektów edukacyjnych.

zmiany w oświacie

Ważne zmiany w prawie oświatowym

oprac. Joanna Aleksandrowicz,
specjalista CEN ds. edukacji wczesnej

Od początku bieżącego roku wprowadzono kilka aktów prawnych, skutkujących istotnymi zmianami w polskim systemie oświaty.

15 stycznia 2016 r. weszła w życie **Ustawa o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji**. Na mocy powyższego aktu prawnego wszystkie kwalifikacje zostaną włączone do Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji (ZSK) z przypisanym poziomem Polskiej Ramy Kwalifikacji. Dyplomy i certyfikaty będą porównywalne w całej Unii Europejskiej. Zostanie określona jakość kursów i szkoleń, a informacje o kwalifikacjach włączonych do ZSK będą dostępne w Zintegrowanym Rejestrze Kwalifikacji, stanowiącym część portalu internetowego ZSK. Zgodnie z ustawą Zintegrowany Rejestr Kwalifikacji zostanie uruchomiony do 15 lipca br.

23 stycznia 2016 r. weszła w życie nowelizacja **Ustawy o systemie oświaty**. Zgodnie z nią, od roku szkolnego 2016/2017 obowiązkiem szkolnym będą objęte dzieci od 7. roku życia. Na wniosek rodziców dzieci 6-letnie mogą skorzystać z prawa do rozpoczęcia edukacji, jeżeli uczestniczyły w wychowaniu przedszkolnym w roku szkolnym poprzedzającym rok szkolny, w którym mają rozpocząć naukę w szkole podstawowej. W przypadku, kiedy dziecko 6-letnie nie uczęszczało do przedszkola, zapisanie go przez rodziców do pierwszej klasy wymaga opinii z poradni psychologiczno-pedagogicznej. Odroczenie obowiązku szkolnego do 9. roku życia będzie możliwe w przypadku dzieci posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego.

Od 1 września 2016 r. dzieci 6-letnie będą objęte obowiązkiem przedszkolnym, a wszystkie 4- i 5-latki mają mieć zapewnione miejsce realizacji wychowania przedszkolnego. Zagwarantowanie miejsc w przedszkolach dzieciom 3-letnim ma nastąpić od 1 września 2017 r. Przesunięto terminu przekształcenia oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych w przedszkola z dnia 1 września 2016 r. na dzień 1 września 2019 r.

Nowa Ustawa wzmacnia rolę kuratora oświaty w kształtowaniu sieci przedszkoli oraz planu sieci szkół. Przywrócono także obowiązek uzyskiwania pozytywnej opinii organu nadzoru pedagogicznego w przypadku likwidacji szkoły lub placówki prowadzonej przez jednostkę samorządu terytorialnego. Kurator oświaty będzie powoływany i odwoływany przez ministra edukacji w drodze konkursu ogłoszonego przez wojewodę.

18 marca 2016 r. Sejm znowelizował **Ustawę Karta Nauczyciela**. W celu racjonalizacji czasu pracy nauczy-

cieli i dostosowania go do realnych potrzeb uczniów konkretnej szkoły, zlikwidowano obowiązek realizowania i rozliczania przez nauczycieli tzw. godzin karnianych. Przepis wejdzie w życie od 1 września 2016 r.

W nowelizacji objęto wszystkich nauczycieli przepisami o odpowiedzialności dyscyplinarnej oraz wprowadzono centralny rejestr orzeczeń dyscyplinarnych, a także rozszerzono na wszystkich nauczycieli wymóg niekaralności. Nowe regulacje mają uniemożliwić zatrudnienie w charakterze nauczyciela w przedszkolu, szkole lub innej placówce oświatowej osoby, która nie posiada pełnej zdolności do czynności prawnych i nie korzysta z praw publicznych.

Wprowadzono również przepis ułatwiający planowanie i wypłacanie jednorazowej gratyfikacji pieniężnej nauczycielowi, któremu przyznano tytuł honorowego profesora oświaty. Kandydaci do tytułu muszą legitymować się 20-letnim stażem pracy w zawodzie, w tym co najmniej 10-letnim okresem pracy na stanowisku nauczyciela dyplomowanego. Każdy uhonorowany otrzymuje jednorazową gratyfikację finansową w wysokości 18 000 zł brutto.

5 kwietnia 2016 r. weszło w życie nowe **Rozporządzenie w sprawie wypoczynku dzieci i młodzieży**. Określono w nim termin złożenia zgłoszenia wypoczynku, jego formy, dokumenty dołączane do zgłoszenia oraz wzór tego zgłoszenia, a także liczbę uczestników wypoczynku w grupie pozostających pod opieką jednego wychowawcy, termin przekazania karty wypoczynku oraz wzór tej karty. Przepisy określają również obowiązki kierownika wypoczynku i wychowawcy wypoczynku, w tym obowiązek prowadzenia przez wychowawcę dziennika zajęć, oraz wzór tego dziennika, a także obowiązki kierownika wypoczynku i wychowawcy wypoczynku organizowanego przez szkoły i placówki, który nie wymaga zgłoszenia do kuratora oświaty. Ponadto w Rozporządzeniu określono program kursów na kierownika wypoczynku lub wychowawcę wypoczynku, w tym formy i wymiar zajęć oraz dokumenty potwierdzające posiadane przez kadre przygotowanie do prowadzenia zajęć w ramach ww. kursu, a także wzory: karty kwalifikacyjnej oraz zaświadczenia o ukończeniu kursu na kierownika wypoczynku albo wychowawcę wypoczynku.

rok otwartej szkoły

Miasto otwarte na edukację

oprac. Sebastian Drausal,
rzecznik prasowy Urzędu Miasta Gdyni

Gdynia jest organem prowadzącym dla przedszkoli, szkół podstawowych, gimnazjów, szkół ponadgimnazjalnych, ośrodków szkolno-wychowawczych, poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz innych placówek oświatowych. Oprócz wykonywania zadań oświatowych obowiązkowych dla jednostek samorządu terytorialnego, Miasto podejmuje liczne dodatkowe inicjatywy edukacyjne. Wspólnym mianownikiem wielu z nich jest zaangażowanie do współpracy różnych podmiotów środowiska lokalnego oraz wyjście z edukacją poza mury szkolne. Poniżej prezentujemy przykłady kilku takich inicjatyw.



Szkoły otwarte

Celem programu „Szkoły otwarte” jest stworzenie mieszkańcom Gdyni szerokiej oferty aktywnego spędzania wolnego czasu dla wszystkich pokoleń, przy wykorzystaniu bazy lokalowej placówek oświatowych. Na pokrycie części kosztów, wynikających z realizacji programu, placówki oświatowe otrzymują dotację z budżetu Miasta. Pozostałe koszty pokrywane są z opłat wnoszonych przez uczestników. Część zajęć jest bezpłatna. Szczegółowe informacje o ofercie są publikowane na stronie internetowej Urzędu Miasta: <http://www.gdynia.pl>.

Gdynia Business Week

„Gdynia Business Week” to intensywny, sześciodniowy kurs, wzorowany na amerykańskim programie szkoły letniej „Washington Business Week”. Uczestnicy warsztatów, podzieleni na 10-osobowe grupy, tworzą własną „firmę” oraz promują stworzony przez siebie „produkt”. Poznają tajniki prowadzenia własnego przedsiębiorstwa i ćwiczą umiejętność autoprezentacji. Poprzez różnego rodzaju symulacje, uczą się podejmowania decyzji związanych z kierowaniem przedsiębiorstwem, a także ustalania cen sprzedaży, kosztów marketingowych oraz budżet-



Fot. P. Manasterski

Gdynia Business Week 2015

tów. Jednocześnie rozwijają techniki komunikacyjne, negocjacyjne oraz umiejętności nawiązywania kontaktów i pracy w zespole. Dodatkowo, organizowany jest też program zaawansowany „Gdynia Advanced Business Week” dla absolwentów poprzednich edycji. Wszystkie zajęcia prowadzone są wyłącznie po angielsku, co daje uczestnikom możliwość doskonalenia znajomości specjalistycznych sformułowań biznesowych.

Oprócz zajęć praktycznych, uczniowie uczestniczą również w prezentacjach tematycznych obejmujących takie zagadnienia, jak: globalizacja, wielokulturowość w biznesie, tworzenie biznesplanu czy społeczna odpowiedzialność biznesu. Prelegentami są przedstawiciele Microsoftu, Boeinga oraz prężnie działających ogólnopolskich i gdyńskich firm. Zajęcia są prowadzone w III Liceum Ogólnokształcącym w Gdyni. Na zakończenie programu odbywają się targi. Uczniowskie firmy prezentują swoje produkty na specjalnie przygotowanych stoiskach, a oceny dokonają zaproszeni goście – przedstawiciele świata biznesu.

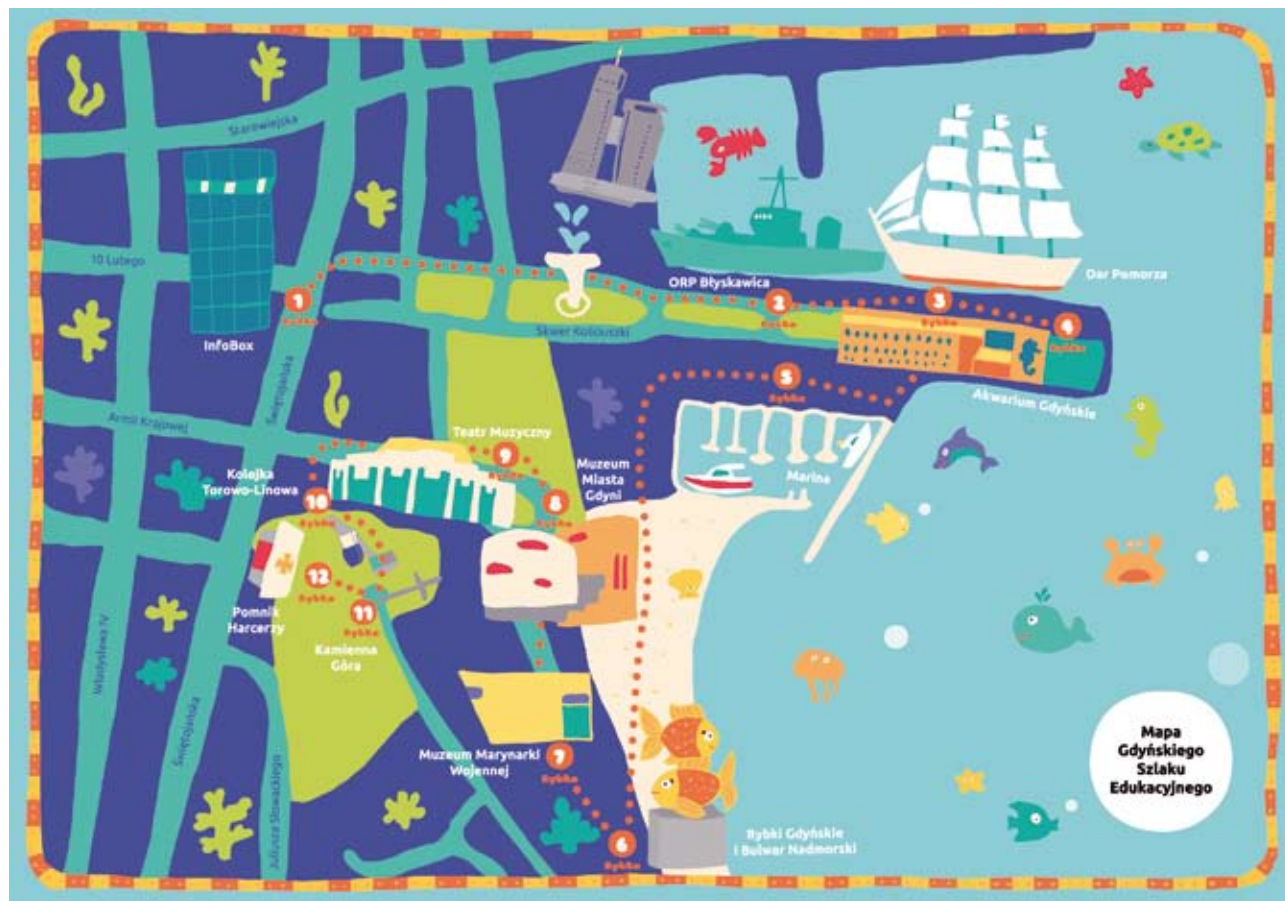
Program „Gdynia Business Week” jest organizowany przez Urząd Miasta Gdyni oraz amerykańskiego patrona – Foundation for Private Enterprise Education. Projekt wspierają też między-

narodowe korporacje, takie jak: Boeing i Microsoft, a także Thomson Reuters. W dotychczasowych siedmiu edycjach udział wzięło ponad 700 osób. Informacje na temat wydarzenia, które w tym roku odbędzie się w dniach 21-26 sierpnia, a także podsumowania poprzednich edycji są dostępne pod adresem: www.gdyniabusinessweek.pl.

Gdyński Szlak Edukacyjny

„Gdyński Szlak Edukacyjny” powstał z myślą o najmłodszych mieszkańców naszego miasta, a także – małych turystach. Jego celem jest promowanie Gdyni wśród dzieci, wzbudzenie w nich zainteresowania jej historią i kulturą. Inicjatywa ta stanowi także niestandardową i bardzo atrakcyjną formę urozmaicenia zajęć szkolnych. Udział w „Gdyńskim Szlaku Edukacyjnym” zakłada zwiedzanie przez grupy szkolne lub rodziny najciekawszych miejsc Gdyni. Odbywa się to przy wsparciu pomocniczych materiałów edukacyjnych, opracowanych z myślą o dzieciach i ich dorosłych przewodnikach. Na potrzeby projektu powstały:

- książeczka dla najmłodszych „Poznaj Gdynię z rybką Gdynką”;
- informator dla „przewodników” (nauczycieli, opiekunów);



- prezentacja multimedialna, dostępna na stronie internetowej <https://www.youtube.com/watch?v=gFEYiF6W7I8>.

Wycieczkę można podzielić na kilka etapów i zwiedzać kolejno wyszczególnione obiekty, albo też oglądając je tylko z zewnątrz. Projekt adresowany jest do dzieci w wieku 6-10 lat. Komplet materiałów można po-

brać w Gdynia InfoBox, mieszczącym się przy ul. Świętojańskiej 30, który jest jednocześnie pierwszym punktem na mapie edukacyjnej zabawy. Grupy szkolne prosimy o zgłaszanie chęci przeprowadzenia wycieczki „Gdyńskim Szlakiem Edukacyjnym” w InfoBoxie telefonicznie (58 523 97 69), bądź za pośrednictwem poczty elektronicznej: infobox@gdynia.pl.



Gimnazja na start – Gdyńska Giełda Szkół



W piątek 22 kwietnia 2016 r. w hali Gdynia Arena przy ul. Kazimierza Górskiego 8 odbyło się wydarzenie „Gimnazja na start – Gdyńska Giełda Szkół”, adresowane do gimnazjalistów zastanawiających się nad wyborem szkoły średniej. Organizatorzy zaprosili także rodziców i opiekunów, którzy chcieliby pomóc młodym ludziom w podjęciu tej ważnej decyzji. W wydarzeniu wzięli udział również uczniowie spoza Gdyni.

W programie wydarzenia znalazły się m.in. prezentacje wszystkich gdyńskich szkół ponadgimnazjalnych oraz warsztaty multimedialne dla młodzieży i spotkania z psychologami szkolnymi. Gośćmi „Gdyńskiej Giełdy Szkół” byli również pomorscy przedsiębiorcy oraz doradcy zawodowi. Trwające od godziny 12.00 do 20.00 targi zakończył koncert Jamala – polskiego artysty z pogranicza reggae i dancehallu. I nie była to jedyna taka atrakcja dla młodzieży. Na stronie internetowej www.gimnazjanastart.pl znajduje się bogaty serwis informacyjny dla młodzieży gimnazjalnej.

Rada Miasta Gdyni, Związek Młodzieży Chrześcijańskiej „Polska YMCA” – Ognisko Centrum w Gdyni oraz Stowarzyszenie Gdyńska Strefa Kultury zapraszają do udziału w kolejnej edycji miejskiego **dyktanda**, w tym roku organizowanego w ramach obchodów 90. urodzin Gdyni. W dyktandzie mogą uczestniczyć wszyscy, którzy zgłoszą swój udział (osobiście, telefonicznie lub za pośrednictwem poczty elektronicznej) w terminie do 28 maja 2016 r. Zmagania konkursowe odbędą się 29 maja br. w Parku Naukowo-Technologicznym w Gdyni. Uczestnictwo w dyktandzie jest bezpłatne. Dla osób zgłoszonych w siedzibie gdyńskiej YMCA odbywają się konsultacje oraz spotkania przypominające zasady polskiej ortografii i interpunkcji. Szczegółowe informacje o urodzinowym gdyńskim dyktandzie są dostępne pod adresem: www.90latgdyni.firenet.pl.

M.B.-U.

rok wspólnoty obywatelskiej

Obywatelstwo w popękanym społeczeństwie z edukacją w tle

Cezary Obracht-Prondzyński

Dlaczego pytania o obywatelskość stawiamy dzisiaj w tak mocny sposób? Dlaczego martwimy się o wspólnoty obywatelskie, także te lokalne i regionalne? Jakie mamy pomysły na budowanie trwałych mechanizmów aktywizowania i partycypacji? Czy nie ryzykujemy, że popadniemy w werbalizm, mówiąc o demokratycznych wartościach, gdy tymczasem praktyka niewiele będzie miała wspólnego z rzeczywistą demokracją?

To nie są tylko dylematy teoretyczne. I nie tylko polskie. Dotykają one samej istoty życia społecznego i wyzwań, przed którymi stajemy. W dodatku są to dylematy i wyzwania nie tylko polityczne, technokratyczne i pragmatyczne. Kto wie, czy jeszcze istotniejsze nie są problemy etyczne, a to dlatego, że myśląc o demokracji i obywatelstwie, myślimy zawsze gdzieś na końcu (choć powinniśmy na początku) o człowieku. Jeśli zaś tak jest, to dotykamy kwestii wartości, bo nie da się mówić o człowieku wyłącznie w kontekście struktur, procedur, instytucji. One są bardzo ważne, także dlatego, że w Polsce mamy niezwykłą skłonność do destrukcji ładu instytucjonalnego. Zawsze jednak w samym sercu sporów, bez których demokracja obejść się nie może, pojawiają się wartości i emocje. Aktywność, zaangażowanie, partycypacja, obywatelskość – to nie tylko problemy praktyki życia publicznego. To także elementy uruchamiające ludzkie emocje, przeżycia, dotykające właśnie wartości.

W świecie, w którym przyszło nam żyć, gdzie codziennym doświadczeniem jest zadziwienie – nieciągłością, nielinearnością, zawilocią, niejednoznacznością, płynnością, niestabilnością, złożonością świata i naszej własnej sytuacji – orientacja na wartości jest niezwykle istotna. Stajemy bowiem wobec wyzwań, o których mogliśmy sądzić, że już nas nie będą dotyczyły. Tymczasem zagrożenia bezpieczeństwa, ruchy migracyjne na skalę, której się nie spodziewaliśmy, autorytarne tendencje w myśleniu i działaniu publicznym, presja prostych, radykalnych recept, obniżenie autorytetu instytucji, które się nim cieszyły (np. nauki, kościołów, organizacji międzynarodowych itd.) powodują, że stajemy się niepewni, tracimy grunt pod nogami, nie wiemy, jakie mogą być konsekwencje myśli i działań... Sytuacja, która nas otacza, powoduje, że znajdujemy się w stanie „wichrowatości socjotechnicznej”, a więc zwiększa się nasza podatność na oddziaływanie „silnych

impulsów”, np. upowszechnia się pragnienie silnego przywództwa, które rozwiąże wszelkie problemy.

Jakie w tym świecie jest miejsce dla obywatelskich aktywności? Ku czemu się raczej skłonimy: ku bezpieczeństwu czy wolności? Czy nowe narzędzia komunikacji uniezależnią użytkowników, czy staną się narzędziem inwigilacji? Czy internet będzie nowym wehikułem obywatelskiej aktywności i swobody dyskusji, czy może raczej stanie się narzędziem mobilizacji ludzkiej nienawiści i manifestacji uprzedzeń? Czy uda się nam pozostać aktywnymi obywatelami w skonsumowanym świecie, gdzie liczy się już nie tyle to, co posiadasz, ale jaki prezentujesz styl konsumpcji? Czy podejmiemy ryzyko społecznych innowacji, czy może poprzestaniemy na imitacji „sprawdzonych wzorów” jako gwarancji „sukcesu”? Czy będziemy w stanie zaakceptować różnego rodzaju strategię oporu? Czy zresztą możliwy będzie bunt w świecie, gdzie protest staje się elementem mody i stylu życia? Jak budować demokrację w świecie skróconego horyzontu czasowego, gdzie działanie ma przynosić efekt natychmiastowy? I wreszcie, jak tworzyć wspólnoty w sytuacji skrajnej indywidualizacji z jednej strony, a destrukcji normatywnej mocy prawa poprzez jego instrumentalizację – z drugiej. Wspomniana instrumentalizacja prowadzi do stałego ryzyka oligarchizacji władzy publicznej i sektora prywatnego.

Podobnych dylematów można przywołać zdecydowanie więcej, ale już ten rejestr (podawany w czasie przyszłym, choć przecież wielu z tych zjawisk już doświadczamy) pokazuje, jak trudno myśleć o pozytywnych scenariuszach obywatelskich na przyszłość. Jednak nikt nas z takiego optymistycznego myślenia nie zwolni! Także dlatego, że mamy swoje specyficzne, polskie problemy. Oto bowiem, choć jesteśmy tak bardzo jednorodni, to jednocześnie tak bardzo nasze społeczeństwo jest popękane! Podziały społeczne w Polsce narastają, przy czym – paradoksalnie

– dzieje się to w warunkach podkreślania jedności, wspólnotowości, solidarności. Można więc powiedzieć: **choć wszyscyśmy tacy sami, to jesteśmy podzieleni jak nigdy**.

Ileż tu jest paradoksów! Oto stworzyliśmy „Solidarność”, największy ruch wolnościowy w powojennej Europie, a jednocześnie mamy bardzo słabe więzi społeczne i najniższy poziom zaufania społecznego. Mówimy, że wszyscy Polacy to jedna rodzina i rzeczywiście raczej nie ufamy nikomu spoza rodziny. Z drugiej strony najwięcej przemocy odnotowujemy właśnie w domach rodzinnych.

Jesteśmy monolityczni etnicznie i nie akceptujemy „innych”, choć mamy ich bardzo, bardzo niewielu i małe jest ryzyko, że będzie inaczej. Co nie przeszkadza temu, że choć nie lubimy obcych, to lubimy np. ich kuchnię, plaże, zabytki, muzykę, ubrania... Taka wielokulturowość butikowa.

Skoro jednak nie mamy „innych” i jesteśmy monolitem etnicznym, to dzielimy się sami, wewnątrz, bo wszak jakiś wróg musi być. Stąd ta silna tendencja do określania, kto jest i kto może być prawdziwym Polakiem, czyli kto może się do wspólnoty zaliczać, a kto nie jest tego godzien. Łatwo nam przychodzi wykluczanie.

W tych warunkach myślenie pozytywne o wspólnocie obywatelskiej jest nie tylko wyzwaniem, ale wręcz etycznym zobowiązaniem. Bo przecież nie wszyscy wyjedziemy! Musimy razem żyć, co oznacza, że trzeba wypracować reguły unikania konfliktów, ich skutecznego kanalizowania oraz rozwiązywania. W rejestrze pilnych działań obywatelskich budowanie wysokiej kultury konfliktu jest na pierwszym miejscu. Bo życie społeczne nieustannie balansuje między konsensem a sporem, między dialogiem a konfliktem, między kreacją a destrukcją. Wygrywają nie te społeczeństwa, które unikają sporów, lecz te, które potrafią z konfliktów wychodzić wzmocnione i wiedzą, jak nie dopuścić do sytuacji, gdy konflikt przeradza się w destrukcję.

Drugie wyzwanie wiąże się z umiejętnością oraz chęcią podejmowania ryzyka, bo bez niego nie ma innowacji, a ich niedostatek powoduje zahamowanie rozwoju. Potrzebne są nam pilnie innowacje także w sferze społecznej i obywatelskiej. Mamy tu spore doświadczenie, bo przecież największą naszą powojenną innowacją społeczną była „Solidarność”. Ale przykładów, choć nie tak spektakularnych, można podać więcej.

Aby jednak takie innowacyjne postawy i pomysły mogły się pojawić, potrzeba społecznej zgody na ry-

zyko i niepewność. Wracamy więc do przywołanych wyżej dylematów. Ambiwalencja życia społecznego polega na tym, że – podobnie jak w przypadku konfliktu – ryzyko może mieć zarówno pozytywne, jak i negatywne skutki. Niepewność bywa męcząca, ale też zawsze towarzyszy każdemu nowemu przedsięwzięciu.

Z tych ambiwalencji należy zdawać sobie sprawę także (a może przede wszystkim!) kiedy myślimy o edukacji. Czasy, kiedy wszystko było zaprogramowane i pewne dawno minęły, jeśli w ogóle kiedykolwiek były. Dzisiejsze edukacyjne wyzwania obywatelskie niosą wiele niepewności, ryzyka, możliwe nawet konfliktów. Trudno, trzeba się na to zgodzić, bo tylko w takich warunkach będzie możliwe zrealizowanie wolności aktorów edukacyjnych. A bez tego nie będzie można myśleć o demokracji. Warto więc, abyśmy sami siebie zapytali: czy nam na niej zależy? Mówimy o obronie demokracji. Ale czy mamy czyste sumienie, jeśli idzie o jej budowanie?

W demokrację i obywatelstwo trzeba zainwestować! W edukację obywatelską także – i to zarówno w tę szkolną, jak i w tę skierowaną do osób dorosłych, o czym często zapominamy. **Budowanie demokracji to ciągły proces bez gwarancji sukcesu, a więc ryzykowny.** Ale konieczny. Przy czym to inwestowanie musi być robione w sposób przemyślany, aby uniknąć z jednej strony nacisku propagandowego i ideologicznego, a z drugiej – zimnego wychowu proceduralnego. Trzeba też znaleźć punkt równowagi między teoretyzowaniem (choć bez wiedzy obywatelskiej ani rusz) a praktykowaniem, bo to praktyka jest sprawdzianem wartości i postaw.

I wreszcie, chcąc realizować taki projekt musimy być wiarygodni. Co oznacza, że musimy być wolnościowymi demokratami nie tylko od święta, ale w praktyce codziennej. Czy tak jest rzeczywistość? Czy dbamy o demokratyczność procedur? Jak wygląda u nas sprawiedliwość proceduralna i decyzyjna? Jak funkcjonuje demokracja w tych najmniejszych kręgach i wspólnotach – od sąsiedztwa zaczynając, a na regionalnych strukturach samorządowych kończąc?

Demokratyczności we wspólnotach obywatelskich nie da się pogodzić z zarządzaniem strachem, decyzyjnością z pozycji siły, wzbudzaniem paniki moralnej, graniem na negatywnych emocjach, rozgrywaniem wrogich koterii, chronieniem nieczystych interesów... Lekarstwem na te schorzenia jest kultu-

*Mówimy o obronie demokracji.
Ale czy mamy czyste sumienie,
jeśli idzie o jej budowanie?*

*Odpowiedzialność
rodzi się wraz z poczuciem
sprawstwa.*

badania i analizy

Efektywność nauczania obowiązkowych przedmiotów maturalnych w pomorskich powiatach

Magdalena Urbaś,
nauczyciel konsultant CEN ds. diagnoz i analiz
oraz edukacji biologii i przyrody

Efektywność kształcenia ponadgimnazjalnego w pomorskich szkołach pozostaje w kręgu zainteresowań analitycznych Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku. W marcu 2016 r. na stronie internetowej naszej placówki została opublikowana kolejna edycja opracowania poświęconego wspomnianej wyżej tematyce. Ocena efektywności kształcenia stanowi złożone, wieloaspektowe zagadnienie. Nieocenioną pomocą przy próbie spojrzenia na ten obszar pracy szkoły pozostają wskaźniki Edukacyjnej Wartości Dodanej.

ra odpowiedzialności. Jeśli jej nie będzie, znajdziemy się w trudnej sytuacji. Póki czas kształtujemy tę kulturę – w szkołach, organizacjach pozarządowych, samorządach, wspólnotach (sąsiedzkich, parafialnych, zawodowych itd.). Odpowiedzialność rodzi się wraz z poczuciem sprawstwa. Pozwalajmy więc decydować ludziom o sobie w swoich własnych sprawach. Ale też uczmy się wzajemnie identyfikacji interesów, rozpoznawania potrzeb, przestrzegania procedur, przyzwyczajania do krytyki i otwartości na nią, dotrzymywania słowa, ewaluowania efektów naszych działań, animowania i aktywizowania... Ktoś może powiedzieć: tylko tyle? Może i tak. Ale od „tylko” zaczyna się budowanie demokracji i tworzenie wspólnot obywatelskich.



prof. dr hab. Cezary Obracht-Prondziński – socjolog, antropolog, historyk; wykładowca akademicki, kierownik Zakładu Antropologii Społecznej na Uniwersytecie Gdańskim; członek kilku towarzystw naukowych i organizacji społecznych, w tym Zrzeszenia Kaszubsko-Pomorskiego; współzałożyciel i prezes Instytutu Kaszubskiego; autor książek oraz artykułów naukowych, popularnonaukowych i publicystycznych.

W tegorocznym opracowaniu poddano analizie rezultaty uzyskiwane przez pomorskie licea ogólnokształcące oraz technika w zakresie dwóch obowiązkowych przedmiotów maturalnych: języka polskiego i matematyki. Każdy z dwudziestu pomorskich powiatów rozpatrywany był oddzielnie, pod kątem oferty edukacyjnej dla absolwenta gimnazjum z danego terenu. Pytanie badawcze postawione na wstępie brzmiało: **Czy w każdym powiecie uczeń ma szansę skorzystania z oferty liceum i technikum o co najmniej przeciętnej efektywności nauczania języka polskiego oraz matematyki?**

Podobnie jak w roku ubiegłym, można stwierdzić, że w większości pomorskich powiatów funkcjonują licea ogólnokształcące i technika o ponadprzeciętnej oraz przeciętnej efektywności w badanych obszarach. Jednak w kilku powiatach nadal nie ma ani jednego liceum o przeciętnym wskaźniku EWD dla języka polskiego oraz matematyki. Uczniowie gimnazjów na tych terenach mają zatem ograniczony dostęp do wysokiej jakości oferty edukacyjnej. Analogiczną sytuację obserwujemy w przypadku techników.

Na podstawie analizy wskaźników EWD możemy także wyłonić powiaty wymagające wsparcia w określonych obszarach:

- powiat nowodworski: w zakresie kształcenia polonistycznego i matematycznego (na jego terenie nie funkcjonuje ani jedno liceum o co najmniej przeciętnych wskaźnikach EWD w zakresie języka polskiego i matematyki);
- powiaty kościerski i sztumski: w zakresie kształcenia matematycznego (brak liceów o co najmniej przeciętnym wskaźniku EWD dla matematyki);

- powiat gdański: w zakresie kształcenia matematycznego (na jego terenie nie funkcjonuje ani jedno technikum o co najmniej przeciętnym wskaźniku EWD dla matematyki).

Dwa z wymienionych powyżej powiatów zwracały na siebie uwagę już we wcześniejszym okresie trzyrocznikowym (2012-2014):

- powiat sztumski: jako wymagający wsparcia w obszarze kształcenia matematyczno-przyrodniczego (na terenie powiatu nie funkcjonowało liceum o co najmniej przeciętnych wskaźnikach EWD);
- powiat gdański: jako wymagający wsparcia w zakresie matematyczno-przyrodniczym (na terenie powiatu nie funkcjonowało technikum osiągające co najmniej przeciętne wskaźniki edukacyjnej wartości dodanej).

Wśród powiatów wymagających wsparcia wymieniane były także kartuski oraz malborski. W okresie trzyrocznikowym 2013-2015 na terenie tych powiatów działały już licea i technika osiągające przeciętne wskaźniki EWD we wszystkich obszarach (matematyka, przedmioty matematyczno-przyrodnicze, język polski oraz przedmioty humanistyczne).

Podobnie jak w okresie trzyrocznikowym 2012-2014, w niektórych powiatach występowały szkoły uzyskujące dodatnie wskaźniki EWD przy niższych niż przeciętne wynikach egzaminów maturalnych. Szkoły te zasługują na szczególną uwagę – zaobserwowana sytuacja oznacza, że także uczniowie o niższych niż przeciętne wynikach egzaminów gimnazjalnych mają szansę na ponadprzeciętne rozwijanie swoich umiejętności. Tego typu licea znajdują się w Gdańsku i w powiecie starogardzkim. Tylko analiza wskaźników EWD umożliwia dostrzeżenie takich szkół.

Interesujących informacji dostarcza również porównanie średnich wskaźników EWD pomorskich szkół ponadgimnazjalnych w okresach trzyrocznikowych: 2010-2012, 2011-2013, 2012-2014 oraz 2013-2015 dla całego województwa.

W zakresie matematyki w liceach ogólnokształcących rezultaty uzyskiwane w województwie na przestrzeni lat 2010-2015 są względnie stałe i utrzymują się na poziomie od -0,3 do -0,2. Oznacza to wartości minimalnie niższe od typowych dla kraju. Wynik średni egzaminu maturalnego pomorskich liceów w zakresie matematyki utrzymuje się natomiast na poziomie wyższym od krajowego – przyjmuje wartości od 100,4¹ do 100,2.

Odmienne prawidłowości ujawnia analiza danych dot. języka polskiego w liceach ogólnokształcących. Zmiany dotyczące EWD i średnich wyników maturalnych w zakresie na istnienie tendencji systematycznego spadku wskaźnika EWD i średniego wyniku egzaminacyjnego. Wartości EWD utrzymują się wciąż na poziomie wyższym od krajowego, jednak w porównaniu z okresem 2010-2012 obniżyły się z 2,1 do 1,3. Średni wynik, który także spada, zbliża się do wartości typowej dla kraju: od 101,0 w okresie trzyrocznikowym 2010-2012 do 100,2 w okresie 2013-2015. U podłoża tego zjawiska może leżeć spadająca efektywność kształcenia polonistycznego w pomorskich liceach, która zbliża się do wartości typowej dla kraju.

W przypadku techników wskaźnik EWD dla języka polskiego utrzymywał się na poziomie wyższym od krajowego. Towarzyszył mu nieco wyższy od krajowego wynik średni z egzaminu, przyjmujący wartości od 101,3 do 100,6.

Można zaobserwować minimalnie wzrastający i zbliżający się do wartości typowej dla kraju wskaźnik EWD dla matematyki w pomorskich technikach: od -0,3 w okresie 2010-2012 do -0,1 w okresie 2013-2015). Wzrostowi temu nie towarzyszy jednak stały wzrost wyników średnich, a raczej obserwujemy tendencję odwrotną: średni wynik utrzymuje się na poziomie nieco powyżej wartości typowej dla kraju.

Do refleksji skłania rozbieżność pomiędzy efektywnością kształcenia matematycznego i polonistycznego w pomorskich szkołach ponadgimnazjalnych. Nasz region stale uzyskuje dodatnie wskaźniki EWD dla języka polskiego w obu typach szkół (liceach ogólnokształcących i technikach). W przypadku kształcenia matematycznego mamy do czynienia z sytuacją odwrotną – technika i licea ogólnokształcące uzyskują ujemne wskaźniki. Jest to sytuacja trwała, utrzymująca się w województwie pomorskim na przestrzeni lat 2010-2015.

Zachęcam do zapoznania się z pełnym tekstem opracowania „Pomorska edukacja na IV etapie kształcenia”, zamieszczonym na stronie internetowej www.cen.gda.pl w dziale poświęconym badaniom i egzaminom.

¹ Wynik średni podano w skali standaryzowanej o średniej krajowej 100 i odchyleniu standardowym 15.

TIK w szkole

Kolaż, mozaika, fotomontaż...

Mirosława Żołna

Kolaż jest techniką artystyczną, w której kompozycja tworzona jest z różnych elementów, np. fotografii, obrazków, fragmentów tkanin, gazet, słów. W sieci znajdziemy różne aplikacje do tworzenia kolaży – poniżej kilka wybranych propozycji.



Słowne kolaże możemy tworzyć m.in. na **Wordle** (www.wordle.net). Witryna jest anglojęzyczna, jednak istnieje możliwość używania polskich znaków.

Na pierwszej stronie

mamy polecenie *Create your own*, następnie we wskazanym polu wpisujemy wybrane wyrazy. Ten etap możemy wykorzystać w klasie lub grupie jako burzę mózgów, gdzie każdy uczeń podaje np. poznane stany w USA, nazwy miast związane z projektem itd. Po wybraniu polecenia *Go* przechodzimy do kolejnego kroku, który polega na wyborze czcionki, koloru i układu. Można też skorzystać z narzędzia *Randomize* u dołu strony, które pozwala na wprowadzenie ustawień losowych. Utworzony kolaż zapisujemy jako plik png. Taka chmura słów może być ozdobą strony internetowej oraz każdej innej publikacji.



Inną stroną, na której znajdziemy atrakcyjne dodatki do naszych publikacji, jest **Image Chef** (www.imagechef.com). Kolaże tworzone w tej aplikacji mogą mieć różne kształty, wybrane przez nas z bazy szablonów. Warto poświęcić

trochę czasu, aby zapoznać się z ciekawymi dodatkami, jakie oferuje nam strona – znajdziemy tutaj napisy, ramki i animacje. Można je wykorzystać do przygotowania życzeń czy stworzenia nieszablonowych napisów, a także umieszczać na blogach i udostępniać w portalach społecznościowych. Strona jest anglojęzyczna, jednak interfejs przygotowano w sposób przystępny i bardzo sugestywny, nie powinniśmy mieć większych problemów z poruszaniem się po niej. A kiedy utworzymy konto w portalu, uzyskamy dostęp do wielu dodatkowych narzędzi, np. sami będziemy mogli zostać autorami nowych symboli-szablonów.



Tagxedo to kolejny ciekawy, darmowy program online do tworzenia kolaży ze słów. Po wejściu na stronę www.tagxedo.com od razu, bez logowania, możemy przystąpić do pracy. Niestety strona została przygotowana w języku angielskim, ale jest bardzo prosta i intuicyjna. Na uwagę zasługuje fakt, że możemy używać polskich znaków diakrytycznych, co znacznie ułatwi nam pracę. Ze strony domowej wybieramy *Create*, potem *Load* i już możemy wpisywać tekst. Po zgromadzeniu odpowiedniej liczby wyrazów pozostaje nam praca nad czcionką, kolorami i kształtem chmury. Co ciekawe, możemy wstawiać swoje zdjęcia, edytować je oraz wpisywać litery lub krótkie wyrazy jako kształty chmur. Tagxedo oferuje ciekawe ćwiczenia i dodatkowe zadania w czasie realizacji projektów – sposób na świetną, kreatywną zabawę dla uczniów w różnym wieku. Chmury słów są interesującym narzędziem, które można używać w prezentacjach, do tworzenia plakatów, zaproszeń, kartek świątecznych i innych publikacji.

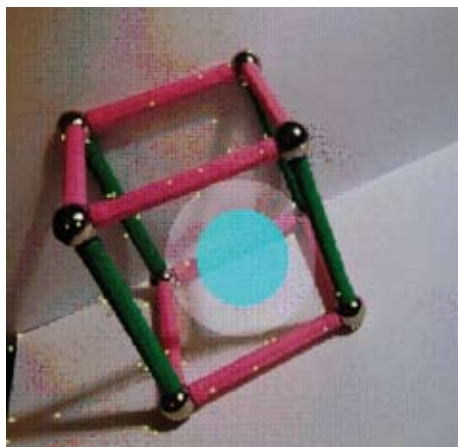
Shape Collage (www.shapecollage.com) to darmowe narzędzie służące do tworzenia kolaży z dowolnego zbioru zdjęć z lokalnego dysku twardego lub stron internetowych. Jego zaletą jest prosty interfejs graficzny, dostępny w polskiej wersji językowej. Obsługa aplikacji jest łatwa, wystarczy wykonać kilka kroków, aby otrzymać pożądany

efekt. Po pierwsze, musimy wybrać zdjęcia, których chcemy użyć. Następnie ustalamy kształt kolażu: mogą to być typowe figury geometryczne lub cyfry, ale – uwaga – możemy też namalować własny kształt. Ponadto program posiada możliwość konfigurowania innych elementów, takich jak tło oraz szerokość i kolor ramek. Gotowy projekt możemy zapisać w popularnych formatach jpg czy png. Jak to często bywa w przypadku wersji darmowej, program nakłada na wyjściowy kolaż niewielki znak wodny. W czasie instalacji kreator proponuje użytkownikowi instalację dodatkowego oprogramowania, jednak odznaczenie odpowiedniej opcji pozwala uniknąć instalacji w systemie ja-



kichkolwiek dodatkowych, często niepotrzebnych elementów.

Zdjęcia 3D z telefonu



Seene (seene.co) to bezpłatna aplikacja, która może uatrakcyjnić lekcje matematyki, informatyki, plastyki czy też zajęć artystycznych. Interfejs jest prosty i sugestywny. Zdjęcia wykonane w tym programie możemy zobaczyć w trójwymiarze. A oto przykład wykorzystania Seene:

Uczniowie przygotowują model (szkielet) graniastosłupa prawidłowego trójkątnego, czworokątnego lub innej dowolnej bryły, wykorzystując do tego celu np. magnetyczne patyczki. Następnie, korzystając z App Store, pobieramy aplikację Seene na urządzenie mobilne. Ta mobilna apka pozwala na robienie zdjęć 3D. Obiekt fotografowany najlepiej postawić na jednolitym tle. Cała praca z aparatem sprowadza się do sfotografowania obiektu z czterech różnych stron – aplikacja pokrywa obraz odpowiednią ilością znaczników i „wskazuje”, w którym kierunku musimy obrócić kamerę aparatu. Jeśli wykonamy zdjęcia poprawnie, aplikacja przetworzy je i nałoży na siebie, a to da nam interesujący, nietypowy efekt. Po wykonaniu czterech ujęć, system generuje obraz, który „reaguje” na obracającego się iPhone’a. Jeśli uczniowie uzyskają ciekawy rezultat swojej pracy, można zachęcić ich do podzielenia się zdjęciami z innymi użytkownikami – aplikacja jest połączona z serwisem społecznościowym, na którym można publikować swoje prace.



Mirosława Żoła – nauczyciel dyplomowany matematyki i informatyki, dyrektor Publicznego Gimnazjum nr 2 im. Jana Heweliusza w Żukowie; była ambasador programu eTwinning; egzaminator ECDL, e-citizen i e-nauczyciel; prelegentka konferencji informatycznych; entuzjastka nowych technologii i jazdy na rowerze.

wokół nas

Wątki oświatowe na XVIII Europejskiej Konferencji Chemii Analitycznej¹

Dorota Suchacz, Bogdan Suchacz

Euroanalysis 2015 to już osiemnasta edycja Europejskiej Konferencji Chemii Analitycznej. Spotkanie, które odbyło się w Bordeaux (Francja) w dniach 6-10 września 2015 r., zorganizował Oddział Chemii Analitycznej Europejskiego Stowarzyszenia Nauk Chemicznych i Molekularnych (EuChemS). Stowarzyszenie wspiera blisko 150 000 specjalistów z całej Europy, pracujących na co dzień na wyższych uczelniach, w przemyśle oraz w instytucjach rządowych. Konferencje z cyklu Euroanalysis odbywają się co 2 lata.

Ceremonię otwarcia Euroanalysis 2015 poprowadzili przedstawiciele Francuskiego Towarzystwa Chemicznego (Société Chimique de France), które było współorganizatorem tego wydarzenia. W trakcie wykładu inauguracyjnego przedstawiono historię i perspektywy dalszego rozwoju sensorycznej oceny jakości win. Konferencja trwała cztery dni, z których każdy rozpoczynał się od dwóch sesji plenarnych, odnoszących się do różnych obszarów zastosowań chemii analitycznej. Znalazły się tam interesujące przykłady wykorzystania metod spektroskopowych, elektrochemicznych czy też analizy specjacyjnej skierowanej na identyfikację formy, w jakiej występuje określony metal. Można było zapoznać się z ryzykiem związanym z degradacją baterii litowo-jonowych, szeroko stosowanych w telefonach komórkowych. Przedstawiono także nowe metody identyfikacji zanieczyszczeń środowiskowych, żywności oraz zafałszowań leków czy suplementów diety dostępnych bez recepty, które są często przyjmowane bezkrytycznie przez pacjentów chcących poprawić swoje samopoczucie.

Tematy poruszane podczas konferencji pozwalały uzyskać szersze spojrzenie na możliwość wykorzystania współczesnych metod analitycznych nie tylko w zakresie chemii analitycznej, ale także nauczania. Naszą szczególną uwagę zwróciły sesje związane z jakością kształcenia oraz chemometrią. Ta ostatnia jest dziedziną nauki, która zajmuje się wydobywaniem użytecznej informacji z wielowymiarowych danych pomiarowych przy zastosowaniu metod statystycznych i matematycznych. Wprawdzie większość przedstawionych zastosowań chemometrycznych miało na celu interpretację bogatych zbiorów danych uzyskanych w wyniku zastosowania nowoczesnych

metod analitycznych, to jednak omawiane podejście wydaje się ciekawym rozwiązaniem do zastosowania przy badaniu wyników nauczania.

Dzięki powszechnej komputeryzacji badanie dużych zbiorów danych oraz zgłębianie ich struktury nie stanowi obecnie problemu. W celu rozpoznania zależności pomiędzy wieloma zmiennymi używa się metod statystycznych i matematycznych, znanych pod pojęciem wielowymiarowych metod eksploracyjnych. Najszerze zastosowanie znajdują metody wielowymiarowe opierające się na modelowaniu liniowym. Istnieją jednak sytuacje, w których relacje pomiędzy licznymi zmiennymi są bardzo złożone i stosowanie tych metod prowadzi najczęściej do wyciągania błędnych wniosków o braku zależności pomiędzy zmiennymi. W związku z tym zwrócono się w kierunku nowych rozwiązań w dziedzinie analizy danych, a jako wzorzec doskonały przyjęto ludzki mózg i jego zdolności do przyswajania informacji, zapamiętywania oraz wnioskowania. Pierwszy matematyczny opis neuronu, którego autorami byli McCulloch i Pitts, pojawił się już w 1943 r., jednak dopiero szybki rozwój komputerów w latach 80. ubiegłego stulecia przyniósł intensyfikację badań nad dziedziną sztucznych sieci neuronowych (SSN). Działanie sieci opiera się na procesie uczenia podobnym do tego, który zachodzi w ludzkim mózgu, przez co przewyższając one tradycyjne metody analizy danych – związek między zmiennymi nie musi być określany w sposób matematyczny, ale wynika bezpośrednio z samych danych.

Dane przekazywane obecnie z okręgowych komisji egzaminacyjnych do szkół w wersji elektronicznej prowadzą do powstania dużych zbiorów danych, w których każdy uczeń jest opisywany

¹ W artykule wykorzystano następujące źródła: <http://greenchem.uoregon.edu/> oraz <http://www.euroanalysis2015.com/?lang=en>.



Otwarcie XVIII Europejskiej Konferencji Chemii Analitycznej



Zaproszenie na XIX edycję konferencji Euroanalysis do Sztokholmu

przez wiele zmiennych będących wynikami egzaminów zewnętrznych. Zastosowanie nowatorskich metod bazujących m.in. na wspomnianych SSN, wydają się szczególnie odpowiednie do analizowania tego typu danych. Zastosowanie SSN pozwala wskazać na podobieństwa między badanymi uczniami oraz uchwycenie niewielkich różnic pomiędzy nimi. Umożliwia wskazanie, z których przedmiotów uczniowie uzyskują podobne oceny, tzn. czy istnieje wyraźna różnica pomiędzy uczniami o uzdolnieniach humanistycznych, a posiadającymi umysł ścisły. Taka analiza umożliwia uwzględnienie cech osobowościowych uczniów i dobranie takich metod pracy dydaktycznej, dzięki którym nauka nie będzie żmudnym i nieprzyjemnym obowiązkiem, a przygodą i wspólnym doświadczeniem dla obu stron: nauczyciela oraz ucznia.

Po sesjach plenarnych Euroanalysis 2015 każdego dnia organizowano 60 sesji tematycznych. Spotkania odbywały się w mniejszych grupach, trwały od 20 do 30 minut i pozwalały na bezpośredni udział uczestników w prowadzonej prezentacji. W trakcie konferencji można było m.in. poznać nowatorskie spojrzenia na wiele aspektów codziennej pracy nauczycieli. Na szczególną uwagę w tym względzie zasłużyły dwie prezentacje: Marka Powella oraz Erwina Rosenberga.

Mark Powell jest członkiem Królewskiego Stowarzyszenia Chemicznego (Royal Society of Chemistry) i na co dzień pracuje w Mark Powell Scientific Ltd. W swojej prezentacji poruszył temat kwalifikacji i umiejętności wymaganych przez pracodawców brytyjskich, spośród których aż 90% firm napotyka trudności w zatrudnieniu odpowiednich fachowców, a tylko 5% absolwentów uczelni wyższych i techników jest wystarczająco dobrze przygotowanych do zatrudnienia i wykonywania powierzonych obowiązków. W związku z takimi problemami, ponad 60% firm zatrudnia pracowników spoza Wiel-

kiej Brytanii, w tym z Polski. Pracodawcy zauważają, że prawie 70% ich potencjalnych pracowników wymaga przeszkolenia, jakie powinno im być zapewnione podczas edukacji akademickiej czy szkolnej. Jako przykład podano umiejętność obsługi chromatografu. Okazuje się, że ponad 40% firm wymaga umiejętności posługiwania się techniką HPLC (High Pressure Liquid Chromatography), a jedynie kilka procent absolwentów zna teoretyczną obsługę takiego sprzętu, podczas gdy z praktycznym zastosowaniem tej techniki większość nigdy nie miała kontaktu. Szczególnie miło było usłyszeć, że absolwenci polskich techników i wydziałów chemii uczelni wyższych są jednymi z najbardziej cenionych specjalistów w Europie, a możliwości zatrudnienia są dla nich bardzo szerokie. Rozwiązaniem sugerowanym przez Powella jest organizowanie letnich zajęć dla uczniów szkół średnich planujących swoją karierę w dziedzinie chemii analitycznej, w trakcie których mogliby odbywać praktyczne zajęcia w laboratoriach uczelni wyższych, zapoznać się z wymaganiami przyszłych pracodawców i przejść krótkie szkolenia online wspólnie ze swoimi rówieśnikami w innych krajach Europy. Wprowadzenie takiego systemu zapewne pozwoliłoby na ujednolicenie umiejętności posiadanych przez przyszłych pracowników, ale też zwiększyłoby ich szanse na rynku pracy. Współpraca z potencjalnymi pracodawcami pozwoliłaby na zapoznanie się z praktycznym zastosowaniem wiedzy zdobywanej teoretycznie. Oczywiście takie rozwiązanie wymaga współdziałania nie tylko szkół, ale też uczelni wyższych oraz pracodawców i może stać się realne przy wykorzystaniu środków dostępnych w ramach wsparcia nauki oraz szkolnictwa zawodowego przez Unię Europejską.

Autorem drugiej niezwykle ciekawej prezentacji był Erwin Rosenberg, austriacki naukowiec, profesor Uniwersytetu Technicznego w Wiedniu, który w swoim wystąpieniu skoncentrował się

na zastosowaniu zielonej chemii w nauczaniu. Dzięki wykorzystaniu materiałów przygotowanych przez naukowców, a przedstawiających 12 podstawowych zasad zielonej chemii, można wprowadzać jej elementy do wszystkich przedmiotów nauczanych w szkołach i na uczelniach wyższych, niezależnie od tematyki prowadzonych zajęć. Baza materiałów dydaktycznych, dostępna nieodpłatnie pod adresem <http://greenchem.uoregon.edu/>, umożliwi dopasowanie aspektów ekologicznych do potrzeb każdego nauczyciela. Poprzez wykorzystanie zagadnień ekonomicznych czy środowiskowych, materiały mogą być stosowane na przedmiotach z grupy matematyczno-przyrodniczych, a w ujęciu etycznym czy dotyczącym świadomości społecznej – znajdują zastosowanie w zajęciach z zakresu szeroko rozumianych przedmiotów humanistycznych. Konsekwentne wprowadzanie elementów ekologii do nauczania we wszystkich szkolnych przedmiotach, a także w codziennym życiu szkoły i uczelni, pozwoli na wyuczenie odruchów proekologicznych. Na szczególną uwagę zasługuje sugestia, aby wprowadzać drobne zielone elementy, wspominać o nich często i powtarzać przy każdej możliwej okazji tak, aby młode pokolenie wyrosło w świadomości potrzeby dbania o planetę oraz ochrony jej zasobów z jednoczesnym wykorzystaniem naturalnych i odnawialnych metod pozyskiwania energii.

Udział w konferencji Euroanalysis 2015 stanowił dla nas wspaniałe doświadczenie, które zachęca do wykorzystania wielu aspektów wiedzy naukowej w codziennej pracy nauczyciela. Mimo różnicy wieku między uczniami i studentami okazuje się, że wiele problemów, z jakimi borykamy się na co dzień w naszej pracy szkolnej i uniwersyteckiej, jest wspólnych. Motywacja do nauki i chęć samodzielnego zgłębiania wiedzy to najistotniejsze trudności, z jakimi mamy kłopot niezależnie od poziomu kształcenia. Rozwijające się technologie pozwalają z jednej strony na wzbogacanie naszego codziennego warsztatu i szybszą wymianę informacji, zaś z drugiej – ograniczają konieczność bezpośrednich kontaktów, dyskusowania, wymiany myśli, które w wielu sytuacjach stanowią o efektywnej współpracy. Dlatego też jedną z najczęściej wskazywanych umiejętności koniecznych do wprowadzenia od najniższego poziomu nauczania, jest praca w grupie. Uczeń przyzwyczajony do współpracy będzie potrafił w dorosłym życiu dzielić się swoimi pomysłami i współdziałać przy poszukiwaniu sposobów rozwiązania problemu, ale też będzie gotowy do aktywnego udziału w rynku pracy, gdzie konieczne jest dzielenie się wiedzą dla osiągnięcia wspólnych korzyści.

Z niecierpliwością czekamy na kolejną konferencję Euroanalysis, która ma się odbyć w Sztokholmie w 2017 r.



Dorota Suchacz – mgr prawa i filologii angielskiej; przewodnicząca Komisji Dyscyplinarnej dla Nauczycieli przy Wojewodzie Pomorskim; dyrektor Gimnazjum nr 11 w Gdańsku; koordynator, doradca pedagogiczny i metodyczny wielu krajowych i międzynarodowych projektów edukacyjnych.



dr Bogdan Suchacz – nauczyciel akademicki w Katedrze Chemii Analitycznej na Wydziale Farmaceutycznym Gdańskiego Uniwersytetu Medycznego; zajmuje się zastosowaniem metod opartych na sztucznej inteligencji do identyfikacji zależności pomiędzy zmiennymi w dużych bazach danych.

Celem projektu *Dzieci i młodzież na pograniczu kultur. Inspiracje kaszubskie* jest rozwój intelektualny i krytyczne budowanie warsztatu pracy własnej nauczyciela edukacji kaszubskiej. Formuła jest otwarta także dla nauczycieli innych języków mniejszości narodowych i etnicznych oraz (w miarę miejsc) dla studentów kierunków nauczycielskich i pedagogicznych. Cykl obejmuje osiem konferencji, z których każda składa się

z dwóch części: teoretycznej, mającej dostarczyć wiedzy z wybranego obszaru edukacyjnego, a także metodyczno-warsztatowej. Dobór treści programowych jest wynikiem rozpoznania aktualnych potrzeb dydaktycznych nauczycieli edukacji kaszubskiej. Realizacja projektu, przygotowanego i prowadzonego przez Uniwersytet Gdański oraz Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku, została zaplanowana na lata 2016-2017.

Pierwsza konferencja w ramach projektu *Dzieci i młodzież na pograniczu kultur. Inspiracje kaszubskie* odbyła się 21 marca 2016 r., a jej tematem przewodnim był językowy rozwój dziecka. Kolejne spotkanie jest planowane na drugą połowę maja br.

R.M.



Lekcja przedmiotowa w lesie – scenariusz lekcji przyrody

Łukasz Grosz,
nauczyciel Zespołu Szkół w Straszynie

Las jako sala lekcyjna

Coraz częściej myślimy o lesie nie tylko w kontekście spędzania wolnego czasu i spacerów, ale także nauki. Popularyzacja takiego spojrzenia na las przyświecała organizatorom konkursu ogłoszonego przez Nadleśnictwo w Gdańsku. W listopadzie 2015 r. pomorscy nauczyciele, nie tylko przedmiotów przyrodniczych, mieli okazję wziąć udział w konkursie na scenariusz zajęć edukacyjnych w Leśnym Ogrodzie Botanicznym Marszewo – miejscu, które już na trwałe wpisało się w oświatową mapę Pomorza. Zwycięzcą konkursu została Agnieszka Borek, autorka scenariusza zajęć terenowych *Dlaczego warto poznać las?* Wyróżniono również Jolantę Felską za scenariusz zajęć matematycznych wzbogaconych o zagadnienia przyrodnicze *Matematyka w lesie*, a także Łukasza Grosza za pracę pod intrygującym tytułem *Las Spółka z o.o.*¹ Więcej informacji o konkursie zamieszczono na stronie internetowej: www.nadlesnictwo.gdansk.lasy.gov.pl. Poniżej prezentujemy drugi z wyróżnionych scenariuszy.

M.U.

¹ Nagrody przyznawało jury w składzie: przewodniczący – Witold Ciechanowicz (edukator w Nadleśnictwie Gdańsk) oraz członkowie – Magdalena Urbaś (nauczyciel konsultant z Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku) i Hanna Będkowska (edukatorka, autorka wielu książek i scenariuszy zajęć z zakresu edukacji przyrodniczo-leśnej).

TEMAT: Las Spółka z o.o.

KLASA: IV-VI SP

CELE:

- poznawcze – uczeń:
 - » rozpoznaje gatunki roślin użytkowych
 - » rozumie potrzebę tworzenia skrytek lęgowych dla ptaków
 - » poznaje poziomy troficzny w lesie
 - » rozumie gospodarczą funkcję lasu
- motywacyjne:
 - » kształtowanie potrzeby kontaktu z przyrodą i jej ochrony

METODY DYDAKTYCZNE: pogadanka, praca w terenie, ćwiczenia z kartą pracy

FORMY: praca zbiorowa oraz grupowa lub indywidualna (wg wyboru prowadzącego)

ŚRODKI DYDAKTYCZNE: karty pracy, puszki z zadaniami

PRZEBIEG ZAJĘĆ:

Przed rozpoczęciem zajęć na terenie LOB Marszewo odnajdujemy cztery miejsca, w których zostaną umieszczone puszki z zadaniami.

Spis miejsc:

1. Miejsce odzysku – próchniejące, rozkładające się drewno i liście
2. Składowisko ściętego drewna lub miejsce, gdzie odbywa się gospodarka leśna
3. Miejsce, gdzie są budki lęgowe dla ptaków, dziuple lub inne dowody bytowania w tym miejscu zwierząt
4. Kolekcje z roślinami użytkowymi lub miejsce w lesie, gdzie takie rośliny rosną.

Miejsca rozpoczęcia i zakończenia lekcji są zależne od doboru wyżej wymienionych lokalizacji, ale nie powinny być tożsame ze sobą.

Faza wprowadzająca

Przez całe zajęcia las przedstawiany jest jak wielka firma; wprowadzanie do zajęć również powinno być utrzymane w takiej narracji, np.:

Witamy w firmie Las Spółka z o.o. Znajdujemy się obecnie w jednym z największych zakładów produkcyjnych na świecie. Nasza firma to miejsce, gdzie wszystko i wszyscy mają swoje miejsce i funkcję. Na dzisiejszym spotkaniu poznamy pracowników lasu i jego produkty.

Następnie uczestniczkom i uczestnikom są rozdawane karty pracy. Ważne jest też przypomnienie zasad bezpieczeństwa i poszanowania lasu.

Faza realizacji

W tej części spacerujemy po lesie w poszukiwaniu pozostawionych tam puszek z zadaniami; odpowiedzi umieszczamy na kartach pracy. Dodatkowo można użyć wcześniej przygotowanych map.

Zadania:

Miejsce 1. Miejsce odzysku

Co to za leżące, marnujące się drewno? Czemu tutaj nikt nie sprząta? Czy firma Las marnuje swoje produkty? Czy dobrze działające przedsiębiorstwo pozwala sobie na straty?

Zastanów się, jaką funkcję może pełnić leżące drewno w lesie? Przyjrzyj się mu z bliska. Co widzisz?

Miejsce 2. Hotel pracowniczy

Firma Las to nowoczesne przedsiębiorstwo, które oferuje swoim pracownikom miejsca do zamieszkania. Przybierają one różne formy i rozmiary w zależności od tego, dla kogo „lokatora” są przeznaczone.

Widzisz jakiś „hotelowy pokój”? Spróbuj go nazwać i zastanów się, kto w nim mieszka.

Miejsce 3. Hala produkcyjna

Właśnie znajdujemy się w głównej hali produkcyjnej. To tutaj powstają najcenniejsze produkty naszego zakładu. Choć nie wszystkie jesteśmy w stanie zobaczyć, to na pewno korzystają z nich inne gałęzie przemysłu, a więc to my jesteśmy podstawą każdego biznesu!

Pomyśl, o jakich produktach mowa i jak są one wykorzystywane.

Miejsce 4. Stołówka

Dobrzy pracownicy muszą dobrze zjeść! Pożywny posiłek to podstawa wydajnej pracy, dlatego Las Spółka z.o.o. oferuje obiady. Nasza kuchnia serwuje tak pyszne posiłki, że przychodzą tu też goście z zewnątrz.

Rozejrzyj się dookoła i odszukaj przedstawicieli gatunków, które mogą być pokarmem.

Faza podsumowująca

Uczniowie i uczennice prezentują swoje zapiski na kartach pracy.

Karta pracy:

Zadanie 1.

Organizm	Królestwo

Zadanie 2.

Organizm	Miejsce zamieszkania

Zadanie 3.

Tajemniczy niewidoczny produkt, który nas otacza, to:

Zadanie 4.

Organizm	Sposób wykorzystania

Poradnik **MultiRegion**, czyli jak nauczać o Żuławach powstał w ramach projektu Żuław. Lubię to! – kolejnej interesującej inicjatywy Klubu Nowodworskiego (<http://www.klubnowodworski.pl>). Opracowanie zawiera scenariusze lekcji i warsztatów, odnoszących się do materialnego i duchowego dziedzictwa kulturowego Żuław, z uwzględnieniem treści z podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w szkole podstawowej, gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej. Autorzy proponują prowadzenie zajęć nowoczesnych i atrakcyjnych dla ucznia, z wykorzystaniem nowych technologii (rekomendowane są programy i aplikacje komputerowe), indywidualizacją pracy oraz ocenianiem kształtującym. W poradniku znajdziemy scenariusze skonstruowane z wykorzystaniem różnorodnych aktywizujących metod i technik pracy dydaktycznej, takich jak gamifikacja, projekt edukacyjny, WebQuest, debata oksfordzka, czy tworzenie filmów, komiksów oraz lapbooków. Dodatkową rekomendacją dla poradnika jest nagroda przyznana w ogólnopolskim konkursie Narodowego Instytutu Dziedzictwa 2015/2016 na materiały edukacyjne dla szkół w zakresie dziedzictwa kulturowego. W sprawie pozyskania płyty z programem **MultiRegion** należy kontaktować się z Klubem Nowodworskim za pośrednictwem poczty elektronicznej: biuro@klubnowodworski.pl.

M.B.-U.

English und Deutsch Masters

Marta Młyńska, Ewelina Telega,
nauczyciele języków obcych w Zespole Szkół Ponadgimnazjalnych
w Sierakowicach

Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych w Sierakowicach ani na moment nie zwolnił tempa przed tegorocznymi feriami zimowymi. 11 lutego 2016 r. odbyła się druga edycja międzyszkolnego konkursu językowego dla uczniów gimnazjów: *English und Deutsch Masters*.



Turniej przeprowadzono po raz pierwszy w ZSP w Sierakowicach w lutym 2014 r. z inicjatywy zespołu nauczycieli języków obcych i w ramach projektu „Odznaka jakości Schule im Wandel – Zmieniająca się szkoła”. Tegoroczna edycja była o tyle szczególna, że turniejowi przyznano honorowe patronaty Pomorskiego Kuratora Oświaty oraz Starosty Kartuskiego, a także patronaty medialne czasopism: „Języki Obce w Szkole” i „Edukacja Pomorska”.

Do konkursu, którego głównym celem jest motywowanie uczniów do doskonalenia sprawności językowych oraz rozwijanie ich zainteresowań poprzez quizy i zabawy, przystąpiło sześć szkół z powiatu kartuskiego, lęborskiego i wejherowskiego. Gościliśmy u siebie uczniów z sąsiadującego z nami Gimnazjum im. J. Piłsudskiego w Sierakowicach, a także gimnazjalistów z Kamienicy Królewskiej, Gowidlina, Somonina, Bukowiny oraz Linii. Czterosebowe dwujęzyczne drużyny zmierzyły się z zadaniami sprawdzającymi znajomość języka i kultury Wielkiej Brytanii oraz krajów niemieckojęzycznych, przygotowanymi przez nauczycieli języków obcych

Do konkursu, którego głównym celem jest motywowanie uczniów do doskonalenia sprawności językowych oraz rozwijanie ich zainteresowań poprzez quizy i zabawy, przystąpiło sześć szkół z powiatu kartuskiego, lęborskiego i wejherowskiego. Gościliśmy u siebie uczniów z sąsiadującego z nami Gimnazjum im. J. Piłsudskiego w Sierakowicach, a także gimnazjalistów z Kamienicy Królewskiej, Gowidlina, Somonina, Bukowiny oraz Linii. Czterosebowe dwujęzyczne drużyny zmierzyły się z zadaniami sprawdzającymi znajomość języka i kultury Wielkiej Brytanii oraz krajów niemieckojęzycznych, przygotowanymi przez nauczycieli języków obcych



Zwycięzcy zmagani konkursowych

Fot. Archiwum konkursu



The Show Must Go On!

Fot. Archiwum konkursu

Co wyróżnia English und Deutsch Masters spośród innych konkursów językowych?

Turniej English und Deutsch Masters jest wyjątkowy z kilku względów:

- integruje młodzież z okolicznych gimnazjów, uczącą się zarówno języka angielskiego, jak i niemieckiego;
- rozwija zdrowe współzawodnictwo i umiejętność pracy w zespole;
- ma formę quizu i zabawy;
- poprzez swoją nietypową formę bardziej motywuje uczniów do doskonalenia sprawności językowych i wzbogacania wiedzy o krajach anglo- i niemieckojęzycznych.



Powitanie zebranych przez Pana Dyrektora Grzegorza Macholę



Praca jury

z ZSP w Sierakowicach. Szczególny nacisk położono na wiedzę dotyczącą zwyczajów świątecznych. W komisji oceniającej poprawność odpowiedzi zasiadli opiekunowie współzawodniczących drużyn. Dzięki współpracy naszej szkoły z Akademią Pomorską w Słupsku przewodniczącym jury był dr Piotr Bartelik, co jeszcze bardziej podniosło rangę wydarzenia.

Walka pomiędzy drużynami była zacięta, jednak przebiegała w przyjacielskiej atmosferze. Konkurencje wymagały nie tylko szerokiej wiedzy i umiejętności językowych, ale też znajomości najnowszych trendów muzycznych i filmowych oraz ciekawostek ze świata. Każda z drużyn miała swoje wzloty i upadki, zmagania turniejowe nierzadko wywoływały owację publiczności i jury. Zdecydowanymi zwycięzcami okazali się uczniowie z Gimnazjum w Somoninie. Tuż za nimi na podium, po zawziętej dogrywce, stanęły kolejno drużyny z Gimnazjum w Sierakowicach oraz Gimnazjum w Kamienicy Królewskiej. Wszyscy uczestnicy zostali obdarowani przez organizatorów nagrodami, które na pewno wielu uczniom umiłą dalszą naukę języków obcych. Głównymi sponsorami podarunków byli: Nadleśnictwo Lębork oraz Rada Rodziców ZSP w Sierakowicach.



Nasi prowadzący, Iza i Mateusz, w akcji

Zainteresowanie gimnazjów naszym konkursem oraz zaangażowanie, z jakim uczestnicy podchodzą do udziału w turnieju, stanowią dla nas ogromną motywację do kontynuowania tego przedsięwzięcia. Serdecznie dziękujemy za wsparcie, które otrzymaliśmy z szeregu wymienionych instytucji oraz za wkład pracy nauczycieli przygotowujących uczniów oraz sam turniej. Już teraz z przyjemnością zapraszamy do przyłączenia się do nas w przyszłym roku!

Kwartalnik naukowy „Edukacja”, wydawany przez Instytut Badań Edukacyjnych, podejmuje zróżnicowane zagadnienia szeroko rozumianej edukacji w ujęciu różnych dyscyplin nauki; ważne miejsce zajmują tu problemy dydaktyki przedmiotów szkolnych. Tematem przewodnim najnowszego numeru pisma (1/2016) jest edukacja zawodowa. Polecamy



Państwa uwadze również numer wcześniejszy (4/2015), w któ-

rym znalazły się wyniki badań oraz opinie i spostrzeżenia różnych autorów, składające się na interesujące podsumowanie piętnastolecia funkcjonowania gimnazjów w Polsce. Wersja elektroniczna czasopisma jest dostępna nieodpłatnie na stronie internetowej: www.edukacja.ibe.edu.pl/pl/archiwum.

M.B.-U.

Jak wprowadzić zmiany żywieniowe w placówce oświatowej, aby były skuteczne?

Edyta Poniatowska-Zaremba

W odpowiedzi na alarmujące dane z raportów dotyczących nadwagi i cukrzycy polskich dzieci, w sierpniu 2015 r. Ministerstwo Zdrowia wprowadziło rozporządzenie, które zmieniło oblicze polskich stołówek – zalecenia Instytutu Żywności i Żywienia stały się obligatoryjne. Nowe przepisy wywołały falę niezadowolenia i krytyki. Dlaczego, skoro rozporządzenie działa na rzecz zdrowia dzieci? Od wprowadzenia zmiany minęło już ponad pół roku, warto dokonać pierwszych podsumowań. W artykule przyjrzymy się mechanizmom, które spowodowały, że nowe regulacje prawne wywołały tak silne emocje. Zastanowimy się również, jak w praktyce wprowadzać zmiany nawyków żywieniowych w placówkach oświatowych.

Zacznijmy od kwestii najważniejszej, czyli samych nawyków. Od tego wszystko się zaczyna. Nawyk to działanie, które powtarzamy mechanicznie. I tak jest również z nawykami żywieniowymi: nie zastanawiamy się często nad tym, co jemy, w jakich okolicznościach, w jakich ilościach, jaki ma to na nas wpływ. Zmiana nawyku może wywołać niechęć lub złość, zwłaszcza wtedy, gdy nie byliśmy na to przygotowani, ktoś nam to narzucił itp. Naturalnie rodzi się opór. Zadaniem edukatorów i nauczycieli jest udzielenie dzieciom pomocy w przechodzeniu przez zmianę.

Jaki jest mechanizm nawyku? Charles Duhigg, autor książki „Siła nawyku”, mówi o trzystopniowej pętli w procesie kształtowania się nawyku. Po pierwsze, pojawia się *wskazówka* – wyzwalacz, który powoduje, że mózg przechodzi w tryb automatyczny i podpowiada, jaki nawyk wybrać. Potem mamy *zwyczaj*, który może mieć charakter fizyczny, emocjonalny lub umysłowy. Na końcu jest *nagroda*, pomagająca mózgowi zdecydować, czy dana pętla warta jest zapamiętania na przyszłość. Z czasem pętla: *wskazówka* – *zwyczaj* – *nagroda*, pod wpływem powtarzania, utrwala się i przekształca w nawyk. Dzięki temu mechanizmowi ludzki mózg, otrzymujący olbrzymie ilości informacji dziennie, może funkcjonować prawidłowo. Problem pojawia się wtedy, gdy nawyk jest dla nas niewygodny czy wręcz szkodliwy. Dana czynność bardzo szybko może stać się naszym nawykiem, a wszystko zaczyna się w domu rodzinnym: sposób odżywiania dzieci w dużej mierze zależy od tego, co podają podczas posiłków rodzice.

Aby zmienić nawyki, potrzebujemy odpowiednio dużo czasu. Dotyczy to również dzieci. Zgodnie z przywoływanym wcześniej mechanizmem, należałoby znaleźć inny zwyczaj, który prowadziłby do tej samej *nagrody*, czyli zastosować coś w rodzaju obejścia. Zatem, jeżeli mamy np. nawyk jedzenia wieczorem lodów (to jest nasz *zwyczaj*), a *nagrodę* stanowi poczucie zadowolenia i rozluźnienia, to trzeba znaleźć inny sposób, który wywoła ten sam stan. Jest to trudna zamiana i u każdej osoby będzie ona przebiegała inaczej. Nowym *zwyczajem* może stać się czytanie dobrej książki, wieczorny spacer, taniec, sport itp.

A teraz wróćmy do dzieci. U nich występuję taki sam proces: są przyzwyczajane do pewnej stałej sytuacji, która wywołuje poczucie bezpieczeństwa. Zmianą jedzenia wybijamy je z poczucia komfortu. Trzeba zatem znaleźć coś, co przywróci im spokój. Jak to zrobić w praktyce?

Przyjrzyjmy się przykładowi przedszkola, które posiada własną kuchnię i postanowiło radykalnie zmienić menu, co za tym idzie – jakość kupowanych produktów. Od czego warto zacząć? Przede wszystkim rozpisać sobie plan działania, rozkładając jego realizację na ok. 6 miesięcy. Możemy zacząć od wypisania na kartce produktów, których używamy obecnie do przygotowania posiłków. Kiedy mamy już gotową listę, po drugiej stronie piszemy produkty, których chcemy zacząć używać, np. makaron zwykły zmieniamy na makaron pełnoziarnisty (więcej przykładów w tabeli na kolejnej stronie). Dzięki takiemu zestawieniu wiemy, jakie produkty trzeba wymie-

biały, rafinowany ryż	ryż pełnoziarnisty
biały, rafinowany cukier	cukier trzcinowy, miód
tłuste wędliny i mięso (parówki, mortadela)	chude wędliny przygotowywane w przedszkolnej kuchni, rośliny strączkowe (ciecierzyca, soczewica, fasola)
chrupiące, słodkie płatki i kulki czekoladowe	płatki owsiane, jaglane naturalne, pełnoziarniste
słodzone desery, jogurty	jogurty naturalne
słodycze, ciastka (tłuszcz piekarniczy)	suszone owoce, orzechy, domowe wypieki
przyprawy typu wegeta, kostki rosółowe	zioła, przyprawy
kisiel, budyń z paczki	sok i mleko zagęszczane mąką ziemniaczaną
soki zagęszczane, słodzone	herbaty ziołowe, kompot, napój imbirowo-miodowy, woda

nić, zmniejsza się również ryzyko, że przekroczymy limity określone w rozporządzeniu.

Aby skutecznie przeprowadzić zmianę, należy zaangażować w nią wszystkie środowiska odpowiedzialne za opiekę nad dzieckiem: rodziców, nauczycieli, intendentów, kucharki i oczywiście dzieci. Jak to zrobić? Na początek warto przygotować wstępny plan, co zamierzamy zrobić i w jakim okresie, a także zastanowić się, jakie trudności mogą nas spotkać. Trzeba przygotować na zmiany rodziców i całe środowisko przedszkolne.

Przede wszystkim informujemy personel kuchenny, że nowe dania, np. owsianka, mogą wracać przez jakiś czas do kuchni w dużych ilościach. Zmiana jest procesem, pamiętajmy, że na początku dzieci mogą oddawać posiłki. W przypadku owsianki można zastosować kilka sposobów, które pomogą w jej wprowadzeniu. Warto zorganizować dzieciom warsztat, podczas którego będą mogły przygotować owsiankę i zobaczyć, jak wygląda cały proces. Zaczynamy od wspólnego mielenia ziarna owsa na płatki owsiane. Dzięki temu dzieci poznają od podstaw, z czego robi się owsiankę. Następnie dzieci kroją suszone owoce, banany itp. Dorosła osoba gotuje owsiankę, a dzieci wrzucają do niej przygotowane owoce. Częstujemy dzieci. Innym sposobem jest zminimalizowanie dodatków w podawanej dzieciom owsiance. Czyli gotujemy płatki owsiane na mleku lub na wodzie, a dodatki, takie jak: orzechy (pod warunkiem, że nie ma dzieci z alergiami) czy suszone i świeże owoce, stawiamy na stolikach w osobnych miskach. Dzieci same nakładają sobie wybrane produkty i mieszają je z owsianką.

Aby wprowadzenie owsianki do przedszkolnego menu było skuteczne, oprócz zajęć z dziećmi i odpowiedniego podania nowej potrawy, trzeba poinformować o zmianie rodziców naszych podopiecznych. W jaki sposób? Możemy zorganizować pogadankę na temat zmiany w menu i wyjaśnić, że nastąpi teraz czas, w którym dziecko może narzekać na śniadanie czy odmawiać jego jedzenia;

Wprowadzanie zmian w menu (propozycja):

I etap

1. Weryfikacja produktów, z których są robione posiłki dla dzieci pod kątem niezdrowych dodatków (np. syrop glukozowo-fruktozowy, biały cukier, sól, tłuszcze m.in. tłuszcze trans i nasycone, substancje chemiczne, czyli barwniki, konserwanty, wypełniacze itp.).
2. Stworzenie dwóch list: ze starymi produktami i z nowymi zamiennikami (np. kisiel w torebkach zamieniamy na naturalny, cukier biały zamieniamy na brązowy lub inne słody: miód, słód ryżowy, melasę).
3. Obliczenie kosztów zmian.

II etap

1. Na śniadanie wprowadzamy raz w tygodniu ciepły posiłek, np. owsiankę, zwiększając liczbę ciepłych posiłków z tygodnia na tydzień.
2. Wprowadzamy mieszane pieczywo.
3. Dzieci otrzymują ciepłe napoje, owocowe herbaty, napój imbirowy, kawę zbożową.
4. Eliminujemy kostki rosółowe, wprowadzamy wywary na warzywach.
5. W posiłkach pojawia się kasza, warzywa strączkowe, makaron razowy.
6. Rezygnujemy ze słodzonych jogurtów na rzecz naturalnych, rezygnujemy również ze słodkich płatków na rzecz owsianki i jaglanki.
7. Pojawia się więcej warzyw i owoców sezonowych.

III etap

1. Utrwalamy zmiany, wprowadzamy nadal nowe produkty (np. pasty wielowarzywne, z soczewicy lub kaszy jaglanej, a także pieczone mięso

taki okres potrwa przez kilka tygodni i jest to naturalny etap procesu wprowadzania zmiany. Ważne jest, aby rodzice wspierali dzieci w tym czasie i zachęcali do próbowania. Największym błędem jest to, że kiedy rodzic czyta menu i widzi tam owsiankę, głośno wypowiada swoją negatywną opinię – cała praca przedszkola zostaje zniweczona. Należy rodzicom przypomnieć, dlaczego dokonujemy takiej zmiany. Pokażmy, że jest to element większej całości i ma na celu dobro oraz zdrowie dzieci. Możemy włożyć do szafek dzieci karteczki dla rodziców z informacją o planowanej zmianie lub wysłać powiadomienia za pośrednictwem poczty elektronicznej.

Zaangażowane powinny być również nauczycielki i nauczyciele, najlepszym rozwiązaniem jest wspólny posiłek z dziećmi. W przedszkolu nauczyciele są największym autorytetem dla dzieci – jeżeli Pani je dany posiłek, to dzieci też chętniej próbują. Kolejnym mechanizmem wspierającym zmianę jest oczywiście wspólny posiłek w grupie. Dzieci chętniej jedzą nowe potrawy, kiedy widzą, że ich rówieśnicy zjadają ze smakiem. Co ważne, nie zmuszamy dzieci do jedzenia; jeżeli będą czuły, że mają przestrzeń w decydowaniu, chętniej później spróbują.

Jeżeli przedszkole ma podpisaną umowę z firmą cateringową, to w pierwszy etap zmian trzeba ją zaangażować (przesłanie informacji o zmianie menu i uwzględnieniu nowych produktów). Oczywiście będzie to proces, nie zawsze usługodawca jest skłonny zgodzić się na takie zmiany, mogą pojawić się wyższe koszty, inne problemy, dyskusje. Zawsze jednak istnieje możliwość wypracowania kompromisu, tym bardziej, że firmy cateringowe, tak samo jak kuchnie w placówkach oświatowych, są zobowiązane do przestrzegania zapisów rozporządzenia z 2015 r.

Proces zmiany nawyków żywieniowych jest trudny i długotrwały. Pamiętajmy jednak, dlaczego warto podjąć ten wysiłek i jakie konsekwencje czekają kolejne pokolenia, jeżeli nie zmienimy nawyków żywieniowych naszych dzieci.

Bibliografia:

Charls Duhigg, *Sila nawyku*, Warszawa 2013
Mirosław Jarosz, Barbara Bułhak-Jachymczyk, *Normy żywieniowe człowieka*, Warszawa 2011
Emilia Lorenc, *Trzy etapy wprowadzania zmian w jadłospisach* (webinarium)



Edyta Poniatowska-Zaremba – pedagog, dietetyk, konsultant ds. żywienia; pomysłodawczyni i organizatorka ogólnopolskiej konferencji „Zdrowe żywienie dzieci i młodzieży”; moderator w kampanii na rzecz naturalnej diety w przedszkolu „Zdrowy Przedszkolak.org”; współtwórca projektu „Gdańsk-jeMy zdrowo”; jako rodzic aktywnie działa w grupie Zdrowe Żywienie Małych Pomorzan.

na kanapki zamiast wędlin kupowanych w sklepie).

2. Eliminujemy w miarę możliwości produkty przetworzone (np. kisiel w proszku, serek topiony, herbaty granulowane, cukier).

Dodatkowo:

1. Uprawiamy ogródki warzywne (zimą – rośliny na parapetach). Pietruszkę, szczypiorek i zioła dodajemy do kanapek. Dobrym rozwiązaniem jest zachęcenie dzieci do przygotowania ziół na śniadanie.
2. Wprowadzamy przynajmniej raz w tygodniu śniadanie, w którym dzieci same komponują sobie kanapki. Przygotowujemy na osobnych talerzach pokrojone wędliny, pasty warzywne, pomidory, sałatę, kielki, ogórki, ser, masło. Pozwalamy dzieciom, aby same nakładały sobie na kanapki wybrane produkty. Oczywiście mniejszym dzieciom pomagamy, zachęcamy do próbowania, sami też jemy z dziećmi.
3. Organizujemy raz w miesiącu Dzień Warzywa. W tym dniu dzieci ubierają się w kolorze wybranego warzywa, np. marchewki. Dzieci przygotowują w domu wraz z rodzicami informacje na temat marchewki (jak rośnie, jakie ma witaminy, co można zrobić z niej przyrządzić itp.) oraz ubierają się na pomarańczowo i zielono. Zajęcia w przedszkolu lub szkole (m.in. malowanie, liczenie, czytanie) odbywają się w nawiązaniu do wybranego warzywa, można też wspólnie przygotować sok marchewkowy, upiec ciasto z marchewką itp.
4. Warsztaty dla rodziców, na których wspólnie z dziećmi gotują. Można również zorganizować warsztaty na temat zdrowego odżywiania, adresowane wyłącznie do rodziców. Ważne jest, aby zaangażować rodziców w proces zmiany nawyków żywieniowych. Obserwacje wskazują, że rodzice w szkołach coraz mniej angażują się w temat zdrowego odżywiania, w przedszkolach łatwiej jest zachęcić ich do takiej współpracy.

Sposób na wywiadówkę

Barbara Romaniak

Problem z frekwencją rodziców na zebraniach istnieje nie od dziś. Jakie są jego źródła? Główną podawaną przyczyną jest praca i brak czasu. Natomiast moim zdaniem dla niektórych rodziców wizyta w szkole i rozmowa z nauczycielami jest czymś wstydliwym i stresującym.

Rodzice z góry zakładają, że wywiadówka nie będzie niczym przyjemnym. Spotkanie z wychowawcą, który zazwyczaj narzeka na zachowanie i oceny ich dziecka, jest tylko dodatkowym stresem, którego można uniknąć. Interesujący jest fakt, że rodzice uczniów odnoszących sukcesy w szkole chętniej przychodzą na zebrania niż rodzice dzieci, które nie radzą sobie z nauką bądź sprawiają kłopoty wychowawcze. Rodzice nie powinni unikać kontaktu ze szkołą, nauczycielami i wychowawcą swojego dziecka, gdyż – poza obowiązkiem prawnym – obecność na wywiadówkach jest bardzo istotna z perspektywy wychowawczej. Widoczne zaangażowanie rodziców i ich stała komunikacja z wychowawcą odbijają się pozytywnie na dziecku. Po pierwsze, czuje się ono ważne i dostrzega, że jego sprawy szkolne są istotne dla rodziców. Po drugie, daje mu to motywację do pracy i ciągłego starania się.

Jak więc zachęcić rodziców do przychodzenia na wywiadówkę? Nie jest to zadanie łatwe, ale z pewnością możliwe do zrealizowania. Moim zdaniem każdy wychowawca powinien wypracować swój własny system pracy z rodzicami, oparty na zaangażowaniu i zaufaniu. Osobiście stosuję zasadę opartą na starym powiedzeniu: *Więcej much złapiesz na tyżkę miodu niż na beczkę octu*. Rodzice przychodzący na wywiadówki, zazwyczaj po ciężkim i stresującym dniu pracy, nie chcą już słuchać o niepowodzeniach swoich dzieci, a tym samym o swojej nieudolności rodzicielskiej. Jako wychowawca zauważyłam, jak istotne jest moje własne nastawienie i przygotowanie do zebrania.

Na wywiadówkę podsumowującą pierwsze półrocze w roku szkolnym 2015/2016 przygotowałam prezentację multimedialną, która miała na celu przedstawienie osiągnięć uczniów. W szkole, w której uczę, rodzice mają dostęp do dziennika elektronicznego, wiedziałam więc, że większość z nich jest na bieżąco z wynikami swoich dzieci. Aby zachęcić rodziców do przyścia na spotkanie, poza standardowym zaproszeniem, poprosiłam dzieci, aby przekazały rodzicom, że mam dla nich niespodziankę...

Zanim jednak zaczęłam swoją prezentację, rozdałam rodzicom karteczki z ocenami i frekwencją, prosząc równocześnie, aby dzisiaj nie zwracali na nie

aż tak wielkiej uwagi, ponieważ oceny i frekwencja zawsze mogłyby być lepsze. Są to obszary, nad którymi będziemy pracować w kolejnym semestrze. Poprosiłam rodziców, aby cieszyli się prezentacją, ponieważ mówi ona o ich pociechach. Początkowo slajdy przedstawiały odrobinę statystyki: średnią ocen klasy, liczbę spóźnień, frekwencję. Kolejne prezentowały uczniów z najlepszymi wynikami w klasie, osoby ze wzorową frekwencją oraz samorząd klasowy. Starłam się, aby każdy z moich 29 uczniów został ujęty w prezentacji, dlatego pojawiły się również slajdy zatytułowane *Niezbędnik klasowy*, na których zamieściłam zdjęcia osób, na które zawsze mogę liczyć. Uczniowie ci nie mają wzorowej frekwencji ani wysokiej średniej, jednakże angażują się w każdą akcję klasową i szkolną. Zauważyłam to i doceniam. Kolejny slajd nosił tytuł *Przyjaciele na 6* – przedstawiał uczniów, którzy mimo krótkiego czasu, nawiązali przyjaźnie i dbają o dobre relacje z rówieśnikami w klasie. Inny slajd miał tytuł *„Ja Ci zawsze pomogę”*. Tutaj była mowa o uczniach, którzy zawsze chętnie pomagają swoim koleżankom i kolegom. Przy każdym slajdzie zatrzymywałam się i opowiadałam o swoich uczniach, przywołując ciekawą anegdotę lub przygodę z życia klasy. Wiem, że chwalać dzieci, chwalać rodziców, bo to przecież oni wychowują tych młodych, fantastycznych ludzi.

W prosty sposób, wykorzystując slajdy i zdjęcia, które robiłam podczas ślubowania, sadzenia symbolicznego drzewka, dnia z wychowawcą czy klasowej wigilii, pokazałam rodzicom, że ich dzieci zaistniały w szkole. Co więcej, dla mnie jako wychowawcy nie są tylko numerkami w dzienniku. Udowodniłam rodzicom, że znam ich dzieci, obserwuję je, poznaję i dostrzegam ich pozytywne strony. Nie oznacza to wcale, że nie borykam się z problemami wychowawczymi. Celem tej prezentacji było pokazanie rodzicom, że przyście na wywiadówkę może pozytywnie zaskoczyć. Czułam dumę rodziców, widziałam ich uśmiechy. Najlepszym dowodem na to, że mój sposób pozytywnego oddziaływania przyniósł oczekiwany rezultat, była informacja zwrotna od uczniów. Na drugi dzień moi wychowankowie pytali mnie,

o tym się mówi

co takiego powiedziałam ich rodzicom, że zamiast „szlabanów” i innych kar, zostali pochwaleni. Wierzę, że marchewka działa skuteczniej niż kij zarówno na uczniów, którzy już obiecali bardziej się starać i lepiej pracować, jak i na rodziców, którym wywiadówka nie będzie się już kojarzyła z niemiłym obowiązkiem.

Szkoła powinna być przede wszystkim miejscem wspierania rozwoju dzieci, kształtowania ich postaw, systemu wartości, umiejętności dokonywania krytycznej analizy i selekcji informacji docierających z różnych źródeł. To właśnie w szkole uczymy odpowiedzialności za własny rozwój. Nauczyciel wychowawca jest obserwatorem postępów w tym rozwoju, przewodnikiem w rozwiązywaniu problemów, a także uczestnikiem dialogu z uczniem, jego rówieśnikami w klasie oraz rodzicami. Aby taki dialog miał szansę zaistnieć, nauczyciel wychowawca musi zdobyć zaufanie nie tylko swoich uczniów, ale i ich rodziców. Na zakończenie przytoczę zdanie amerykańskiego pedagoga E. O. Melby'ego: *„Jedną z najważniejszych rzeczy, jakie może zrobić nauczyciel, to po lekcjach wysłać do domu ucznia, który teraz lubi siebie odrobinę bardziej, niż gdy rano przyszedł do szkoły.”*



Barbara Romaniak
– absolwentka filologii angielskiej na Uniwersytecie Gdańskim; nauczyciel języka angielskiego w Publicznym Gimnazjum nr 2 im. Jana Heweliusza w Żukowie; interesuje się rozwojem kompetencji w obszarze edukacji i coachingiem, w wolnych chwilach czyta i uprawia sport.

Jak rozmawiać o uchodźcach?

oprac. na podstawie informacji
ze strony internetowej www.ceo.org.pl



Centrum Edukacji Obywatelskiej wraz z organizacjami partnerskimi realizuje projekt pod tytułem „Rozmawiajmy o uchodźcach”. Nauczycie i ich uczniowie na co dzień mierzą się z pytaniami oraz wątpliwościami dotyczącymi uchodźców i procesów migracyjnych, a także szukają sposobów na to, aby otwarcie poruszać te tematy. Projekt „Rozmawiajmy...” ma umożliwić młodym ludziom udział w dialogu opartym na wzajemnym szacunku i zachęcić młode osoby do uczestnictwa w procesie podejmowania osobistych, jak również obywatelskich decyzji dotyczących uchodźców. Dla budowania świadomości uczniów niezbędne jest poznanie kluczowych i wiarygodnych informacji. Na stronie www.ceo.org.pl/pl/migracje zamieszczono scenariusze zajęć, które mogą być realizowane zarówno na lekcjach przedmiotowych w ramach podstawy programowej, jak i na zajęciach pozalekcyjnych czy w ramach projektów uczniowskich. Do pobrania są także materiały merytoryczne z zakresu edukacji globalnej i międzykulturowej oraz metodyczne – wyjaśniające, w jaki sposób korzystać z opracowanych narzędzi, jak przygotować się do prowadzenia zajęć, na co zwracać uwagę w ich trakcie oraz jak reagować w trudnych sytuacjach. W ramach projektu do końca kwietnia br. powstanie jeszcze kolejnych 20 scenariuszy lekcji, zarówno przedmiotowych, jak i tych dotyczących metodologii rozmowy, a także zostaną udostępnione nowe materiały merytoryczne i metodyczne.

J.A.

Słowniczek współczesnej gwary uczniowskiej

oprac. na podstawie informacji
ze strony internetowej www.uniwersytetdzieci.pl

Studenci Uniwersytetu Dzieci, którzy uczestniczyli w seminarium „Współczesna polszczyzna, czyli czy młodzież ma swój własny język?”, wraz z wykładowcą Instytutu Języka Polskiego Uniwersytetu Warszawskiego dr Moniką Kresą, przygotowali „Słowniczek współczesnej gwary uczniowskiej”. Opracowanie zawiera ok. 400 haseł, zebranych za pomocą ankiet przeprowadzonych wśród uczniów ostatnich klas szkół podstawowych i pierwszych klas gimnazjów. Według dr Kresy, słowniczka nie należy traktować jako publikacji naukowej, choć pozwala on przybliżyć odmianę naszego języka ojczystego, określaną fachowo jako socjolekt uczniowski. Gwara szkolna ewoluuje najszybciej spośród wszystkich odmian języka, ponieważ jest odbiciem zmian, jakie zachodzą w naszej rzeczywistości, zwłaszcza w dziedzinie medialnej i internetowej. Słownik może pomóc dorosłym w zrozumieniu języka, którym posługuje się współczesna młodzież, a samą młodzież – skłonić do refleksji nad tym, skąd bierze się ich słownictwo. Publikacja w wersji elektronicznej (formaty: pdf, pub i mobi) jest dostępna dla wszystkich zainteresowanych na stronie internetowej Uniwersytetu Dzieci, pod adresem: www.uniwersytetdzieci.pl/events/show/1179.

J.A.

biblioteka pedagogiczna

JEDNOSTKA
SAMORZĄDU
WOJEWÓDZTWA
POMORSKIEGOBiblioteka
dla edukacji przyszłości

Rozwijanie uzdolnień u dzieci zestawienie bibliograficzne w wyborze (2013-2016)

oprac. Ewa Podumis
Wydział Informacyjno-Bibliograficzny PBW

Zestawienie bibliograficzne odnotowuje zbiory Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Gdańsku. Podzielone jest na dwie części: książki, artykuły z czasopism. W ich obrębie publikacje uszeregowano alfabetycznie.

Książki

Biologia : innowacyjny program wspierania uzdolnień w zakresie nauk matematyczno-przyrodniczych / Joanna Łubocka, Józef Krawczyk. – Wrocław : Drukarnia KiD, 2013. – ISBN 978-83-63377-16-8

Dzieci w świecie nauki : materiały edukacyjne związane z rozwojem ruchu naukowego w szkole podstawowej / [red. prowadząca Elżbieta Tołwińska-Królikowska]. – Warszawa : Federacja Inicjatyw Oświatowych, 2013. – ISBN 978-83-938180-0-6

Jak odkrywać i rozwijać uzdolnienia przyrodnicze uczniów w szkole podstawowej, gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej / Urszula Grygier, Beata Jancarz-Łanczkowska, Krzysztof T. Piotrowski. – Warszawa : ORE, 2013. – ISBN 978-83-62360-35-2

Jak pracować z uczniem zdolnym? : poradnik dla nauczycieli historii / Małgorzata Machalek. – Warszawa : ORE, 2013. – ISBN 978-83-62360-39-0

Kopalnie talentów / Rasmus Ankersen. – Kraków : Wydawnictwo SQN, 2014. – Kraków : Wydawnictwo SQN, 2014. – ISBN 978-83-7924-263-4

Matematyka : innowacyjny program wspierania uzdolnień w zakresie nauk matematyczno-przyrodniczych / Sławomir Wójcik, Jerzy Janowicz, Zbigniew Lorkiewicz. – Wrocław : Drukarnia KiD, 2013. – ISBN 978-83-63377-36-6

Model pracy z uczniem zdolnym w szkole ponadgimnazjalnej. [3] / Kinga Gałązka, Ewa Antonina Muzioł. – Warszawa : ORE, 2014. – ISBN 978-83-62360-46-8

Praca z uczniem zdolnym na zajęciach z przedmiotów artystycznych : poradnik dla nauczycieli / Celina Zbrzeźna, Anita Przybyszewska-Pietrasiak, Grażyna Ratajczak-Nadolska. – Warszawa : ORE, 2014. – ISBN 978-83-62360-62-8

Rozpoznać, wspierać, rozwijać : poradnia psychologiczna i szkoła a uczeń zdolny / Marzenna Czarnocka, Maria Foryś, Kinga Truś. – Warszawa : ORE, 2014. – ISBN 978-83-62360-94-9

Uczeń zdolny w systemie edukacji / Ministerstwo Edukacji Narodowej, Ośrodek Rozwoju Edukacji. – Warszawa : ORE, [2014].

Wychowanie fizyczne – praca z uczniem zdolnym / Michał Bronikowski, Adam Kantanista,

Agata Glapa. – Warszawa : ORE, 2014. – ISBN 978-83-62360-61-1

Artykuły z czasopism

Kreatywność w szkole i w domu / Dorota Sowa // Wychowawca. – 2015, nr 4, s. 22-23

Nauczyciel ucznia zdolnego / Katarzyna Barszczak // Wychowawca. – 2014, nr 9, s. 24-25

Potencjał twórczy a nastawienie na rozwój w badaniach Carol Dweck / Kornelia Rybicka // Język Polski w Liceum. – 2014/2015, nr 3, s. 11-24

Praca z uczniem wybitnie zdolnym / Małgorzata Łoskot // Głos Pedagogiczny. – 2014, nr 62, s. 44-48

Rozumiem – chcę – działam : strategie i dobre praktyki kształcenia kompetencji społecznych w szkole / Sylwia Żmijewska-Kwirąg // Meritum. – 2014, nr 2, s. 48-56

Rozwój albo trwanie / Paula Pilarska // Psychologia w Szkole. – 2015, nr 3, s. 29-34

Rozwój talentów wychowanków metodą tutoringu / Agnieszka Rowicka // Problemy Opiekuń-

czo-Wychowawcze. – 2015, nr 4, s. 28-40

Szczęśliwy głupiec czy niezadowolony Sokrates? : poczucie dobrostanu wybitnie zdolnych / Andrzej E. Sękowski, Tomasz Knopik // Przegląd Psychologiczny. – 2015, nr 2, s. 151-170

Szkoła demokratyczna ceni zdolności / Marzena Żylińska // Psychologia w Szkole. – 2014, nr 1, s. 13-20

Uczeń zdolny : jak nie zniechęcić dziecka do nauki? / Kinga Rusin. // Głos Pedagogiczny. – 2014, nr 61, s. 22-24

Wspieranie zdolności i talentów uczniów w szkole podstawowej / Gertruda Zajac // Wychowawca. – 2014, nr 9, s. 12-15

Opisy bibliograficzne sporządzono na podstawie danych z baz komputerowych PBW i są zgodne z obowiązującymi normami:

PN - 82 / N - 01152.01: *Opis bibliograficzny. Książki*

PN - 97 / N - 01152 - 2: *Opis bibliograficzny. Wydawnictwa ciągłe.*

PN-ISO: 690: 2012 *Informacja i dokumentacja. Wytyczne opracowania przypisów bibliograficznych i powołań na zasoby informacji.*

Czytający uczeń może osiągnąć więcej!

XIII sesja metodyczna „Czytelnictwo uczniów szkół ponadgimnazjalnych” w PBW w Gdańsku

Jolanta Kąkol, Zdzisława Woźniak-Lipińska
Wydział Wspomagania Edukacji i Promocji PBW

Przy okazji dyskusji nad możliwościami wsparcia rozwoju ucznia, warto pamiętać o kształceniu sprawności czytelniczej oraz rozwijaniu kompetencji czytelniczych ucznia na każdym poziomie jego edukacji. Nieprawdą jest, że uczeń szkoły ponadgimnazjalnej nie wymaga już opieki ze strony nauczyciela bibliotekarza czy polonisty, bo samodzielnie poradzi sobie z wyzwaniami lekturowymi i będzie podwyższał kompetencje we własnym zakresie. Gdyby tak istotnie było, poziom czytelnictwa w Polsce wyglądałby bardziej optymistycznie...

Prelegenci zaproszeni do udziału w XIII sesji metodycznej pt. „Czytelnictwo uczniów szkół ponadgimnazjalnych”, która odbyła się 9 marca 2016 r. w Pedagogicznej Bibliotece Wojewódzkiej w Gdańsku, udowodnili słuchaczom, że wbrew pozorom starszy uczeń jest bardzo wymagającym i absorbującym użytkownikiem biblioteki, a jego zainteresowanie książką należy wzmacniać i rozwijać ze zdwojonym wysiłkiem. Staraniom tym sprzyja w roku szkolnym 2015/2016 jeden z podstawowych kierunków realizacji polityki oświatowej państwa, tj. rozwijanie kompetencji czytelniczych oraz upowszechnianie czytelnictwa wśród młodzieży. Dyrektor PBW w Gdańsku Małgorzata Kłos we wstępie sesji podkreśliła znaczenie wymiany doświadczeń i dobrych praktyk nauczycielskich na rzecz promocji czytelnictwa wśród uczniów.

Coroczna sesja metodyczna była ku temu doskonałą okazją. Tym bardziej, że wzięli w niej udział znakomici specjaliści z zakresu czytelnictwa dzieci i młodzieży. Prof. dr hab. Grzegorz Leszczyński z Zakładu Literatury Popularnej, Dziecięcej i Młodzieżowej Uniwersytetu Warszawskiego wygłosił wykład pt. *Niekochany czytelnik w bibliotece – młody dorosły: oczekiwania, nawyki, lektury*. Profesor przedstawił uczestnikom sesji, w jakich kierunkach zmierza tematyka prozy dla dzisiejszej młodzieży. Zaznaczył, że w lekturach dla młodego pokolenia ważne jest analizowanie świata, w którym żyją współczesne nastolatki oraz głębokie przedstawianie ich problemów. Niekiedy są to problemy znane od wieków, jak samotność, odrzucenie, konflikty domowe czy dramaty uczuciowe, niekiedy zaś nowe, nieznane, nieobecne w literaturze wcześniej – euro-

sieroctwo, alkoholizm i narkomania, molestowanie w rodzinie, gwałt, przemoc rówieśnicza czy też zdrada przez najbliższych przyjaciół.

Kolejny prelegent, dr Barbara Kosmowska, literaturoznawca i znana pisarka, omówiła w swoim wystąpieniu dylematy oraz wątpliwości współczesnego autora powieści młodzieżowych. Autorka wielu książek dla młodzieży opowiadała o trudzie, jaki podejmuje, aby stworzyć dla tej kategorii wymagających czytelników, jaką są nastolatki, literaturę wartościową i mądrą, ale pozbawioną dydaktyzmu. Prelegentka mówiła również o tym, że chcąc pisać dobrze, musi podejmować trudne problemy, przedstawiać realne postacie i pokazywać, że w życiu nie wszystko ma dobre zakończenie. Poprzez ciekawe portrety bohaterów można ukazywać różne postawy moralne i wybory, przed którymi staje młody człowiek – a tylko od niego zależy, jaką drogę wybierze w życiu.

„Czytelnik w świecie 2.0 – jak dotrzymać mu kroku. Przykłady aktywności w Bibliotece Gdańskich Szkół Autonomicznych” – pod takim tytułem Karolina Robak, nauczyciel bibliotekarz, rekomendowała działania swojej placówki i omówiła nowe możliwości technologiczne oraz komunikacyjne, jakie można wprowadzać i rozwijać w szkolnych bibliotekach. Wykorzystanie facebooka, bloga, serwisu internetowego YouTube do promocji czytelnictwa oraz działań propagujących wszelkie akcje czytelnicze i wydarzenia biblioteczne to podstawa w dzisiejszej edukacji. Młodzież, która chętnie i często używa wspomnianych narzędzi oraz komunikatorów, na pewno będzie czerpać pomysły oraz wzorce z polecanych przez nauczyciela informacji oraz odwiedzać promowane strony internetowe dotyczące książek, wydawnictw, spotkań autorskich itp. Takie narzędzia również ułatwią uczniom przeprowadzanie projektów edukacyjnych (np. tworzenie blogów), pomogą w zamieszczaniu informacji o własnych działaniach na terenie szkoły i poza nią. Rolą nauczyciela bibliotekarza powinno być udzielanie odpowiednio zaplanowanej pomocy w realizacji

działań uczniów i ich permanentne wspieranie. Prelegentka w drugiej części wystąpienia opowiedziała również o akcjach organizowanych w bibliotece Gdańskich Szkół Autonomicznych, takich jak np. „Żywa książka” oraz „Ludzka książka”, a także konkursach: „Mistrz czytelnictwa” i „Interpretacja jednego wiersza”. Karolina Robak zapewniła słuchaczy, że młodzież chętnie czyta książki, korzysta z biblioteki oraz aktywnie uczestniczy w wydarzeniach organizowanych przez bibliotekarzy.

Ostatni prelegent sesji metodycznej, Fryderyk Wojda, nauczyciel bibliotekarz z Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Gdańsku, wygłosił wykład pt. „Lektury na ekranie”, w którym omawiał wpływ adaptacji filmowych na czytelnictwo. Prelegent przedstawił swoje wieloletnie doświadczenia w ramach prowadzenia spotkań z młodzieżą na temat filmu, a także doświadczenia z pracy w sieci współpracy i samokształcenia nauczycieli Edukacja filmowa, której jest koordynatorem. Fryderyk Wojda wskazywał, że współczesne przedstawienie lektur szkolnych w filmie powinno być nie tylko oparte na tradycyjnych wzorach, ale też ukazwane w nowatorskiej formie. Przedstawianie symboliki i motywów literackich w nowych aranżacjach bardziej zainteresuje młodego człowieka, tym bardziej, że często uczeń odbiorcą najpierw ogląda film, a potem dopiero sięga po źródło w postaci książki.

Podczas XIII sesji metodycznej w PBW w Gdańsku prelekcje osób zaangażowanych w promocję czytelnictwa wśród młodzieży oraz głosy nauczycieli praktyków i specjalistów z dziedziny bibliotekoznawstwa umożliwiły słuchaczom pogłębienie wiedzy związanej z kształtowaniem nawyków i pasji czytelniczych młodego pokolenia. Bardzo cieszy fakt, że w sesji wzięło udział aż 130 uczestników: nauczycieli bibliotekarzy, polonistów oraz pedagogów z terenu całego województwa pomorskiego.



Platforma FutureLearn – www.futurelearn.com/courses – oferuje bezpłatne kursy e-learningowe (w języku angielskim) z wielu różnych dziedzin. Szkolenia są przygotowywane we współpra-

cy z uczelniami i instytucjami kultury z całego świata. Większość kursów trwa 6-10 tygodni, w ofercie są też krótsze propozycje; platforma umożliwia pracę na komputerach stacjonarnych oraz na urządzeniach mobilnych. Udział w tej formie doskonalenia

to nie tylko możliwość rozwoju kompetencji w dogodnym czasie i miejscu, ale również okazja do wymiany opinii i doświadczeń z osobami z innych państw.

▪

rozmowy o edukacji

Coaching (cz. II)

z Piotrem Włodarczykiem,
certyfikowanym coachem ICC,
rozmawia Ewa Furche, wicedyrektor CEN

Ewa Furche: W szkole spotykamy się z wieloma wartościami. Możemy mówić o wartościach danej społeczności, rady pedagogicznej czy wartościach, którymi się kieruje w pracy dyrektor, a także o wartościach rodziców oraz uczniów; przede wszystkim uczniów, bo to oni są podmiotem w szkole. Jak zarządzać wartościami oraz zasobami ludzkimi?

Piotr Włodarczyk: Zarządzanie wartościami to proces. Po pierwsze szkoła jako zbiorowość zawsze tworzy pewne wartości, którymi chce dzielić się z uczniami. Można powiedzieć, że uczniowie przychodzą do szkoły po wartości. Natomiast środowisko nauczycieli i rodziców tworzy klimat wartości. Szkoła transmituje wartości z generacji na generację, a odbiorcami tego procesu są dzieci.

Tworzenie takich środowisk, jak na przykład szkoła sportowa, gdzie sport jest elementem wychowawczym i używa narzędzi wychowania sportowego, jest przykładem transmisji wartości. Ćwiczenia fizyczne będą w tym momencie dodatkiem, narzędziem do przekazywania wartości, które są celem głównym wychowania. Treścią wychowania do wartości może być na przykład kultura fair play i olimpizm. Innym przykładem może być rozwijanie kultury zdrowotnej, będącej transmisją zdrowia i rozwoju fizycznego do następnego pokolenia. Element szczególony to nabywanie nawyków zdrowotnych przez kolejne roczniki uczniów; zajęcia mogą przyjąć formę np. przygotowania zdrowych kanapek poprzez świadome wykorzystanie wiedzy na temat właściwych składników diety.

Nie można więc oddzielić wartości od szkoły. Można jedynie uporządkować i nazwać wartości, według których żyje i wychowuje szkoła. Przykładem jest szkoła św. Jana de la Salle, bazująca na wartościach chrześcijańskich oraz silnie akcentująca ich rolę w życiu nauczycieli, rodziców i uczniów. Moim zdaniem najistotniejszym zadaniem szkoły jest przygotowanie młodych ludzi do życia w zróżnicowanym, wielokulturowym społeczeństwie oraz nauczenie sposobów odkrywania i bezpiecznego testowania wartości przez samych uczniów. Narzędziem procesu przekazywania wartości stanie się zatem sesja coachingowa, podczas której dyrektor będzie mógł nazwać swoje

wartości, aby pełniej realizować je w pracy i życiu, jak również spotkanie z radą pedagogiczną, podczas którego – przez narzędzia coachingu – nauczyciele omówią swoje rozumienie wartości, np. zaufania i wolności, jakiej oczekują od nich uczniowie.

E.F.: Piotrze, znaczną część Twojej pracy zajmuje coaching biznesowy. Jak można doświadczenia z biznesu przenieść do szkoły? W jaki sposób ułatwić dyrektorowi skuteczniejsze zarządzanie szkołą oraz stawianie się autentycznym przywódcą sytuacyjnym i edukacyjnym?

P.W.: Gdybym miał doradzać w tej kwestii, to kluczem do wykorzystania narzędzi biznesu w szkole jest z jednej strony przygotowanie jej na wyzwania przyszłości i technologii, a z drugiej strony – nasyconie edukacji wartościami humanistycznymi, w tym personalistycznymi, w opozycji do merkantylizacji i tabloidyfikacji życia uczniów. Innym wymiarem jest przygotowanie dzieci i młodzieży do korzystania z wartości witalnych oraz użytecznych poprzez włączenia szkoły w proces wychowania do zdrowia, w szczególności adresowany do uczniów uzależnionych od używania telefonów komórkowych czy słodczy. W biznesowym podejściu zawsze pierwszym pytaniem, jakie stawia sobie organizacja, jest cel, dla którego ma zostać wdrożona zmiana. Szkoła jako złożony system reaguje jak organizm, nierzadko broniąc się przed zmianą wprowadzaną administracyjnie i dyrektywnie. Przeciwwagą dla decyzji podejmowanych ogólnie jest dyrektor – moderator zmiany. Taki dyrektor nie mówi, co ma być zrobione, tylko rozmawiając z zespołem nauczycielskim i rodzicami, wypracowuje model działania szkoły. Dyrektor-manager potrafi korzystać efektywnie z przywództwa wszechstronnego, stworzonego przez Roba Kaisera i Boba Kaplana. Są oni twórcami modelu zakładającego, że lider działa na dwóch przeciwstawnych biegunach. Pierwszy z wymiarów to przywództwo strategiczne versus przywództwo operacyjne, drugi – przywództwo forsujące vs. przywództwo aktywizujące. Oba bieguny na pierwszy rzut oka wykluczają się, w istocie jednak są swoimi dopełnieniami. Przywódca nowoczesny potrafi elastycznie stosować narzędzia

dzia każdego z krańców. Inną koncepcją, stworzoną przez Kennetha Blancharda, jest przywództwo sytuacyjne. Ten sposób myślenia o liderze zakłada dostosowanie jego działań do potrzeb pracownika, w szczególności wiedzy i umiejętności podwładnego oraz jego postawy wobec działania. W tym modelu lider zespołu, czyli dyrektor, może stosować cztery style zarządzania, aby skutecznie pracować ze swoimi podwładnymi. Pierwszy z nich, instruktażowy, sprawdza się w przypadku, gdy pracownik (nazywany entuzjastycznym debiutantem) ma niski poziom wiedzy i umiejętności, zaś wysoki poziom chęci do działania. Metodą skuteczną w tej fazie rozwoju będą więc dyrektywne instrukcje połączone z metodą powiedz – pokaż – przećwicz. Stopniowo pracownik (nazywany rozczarowanym adeptem) zdobywa wiedzę, a następnie umiejętności i finalnie – doświadczenie. Na skutek doświadczeń może tracić lub zmniejszać swoje zaangażowanie. Jest to proces naturalny, nieuchronny. Zdarzające się porażki to jeden z elementów uczenia się. Ta sytuacja zmiany zaprasza świadomego przywódcę do zastosowania nowego stylu zarządzania, nazywanego stylem konsultacyjnym lub coachingowym. Zakłada on stosowanie większej swobody wyboru zadań i metody ich realizowania przez pracownika, a także zadawanie pytań sprawdzających wiedzę i umiejętności pracownika oraz rozumienie szerszych celów na danym stanowisku. Ważnym jest również monitorowanie zmian i poziom chęci pracownika do wykonywania zadań. Na tym etapie informacje zwrotne powinny pochodzić również od samego pracownika i być uzupełniane przez ekspercką perspektywę wynikającą z wysokich kompetencji przełożonego. Celem w tym etapie rozwoju kompetencji jest zadbanie o wzmocnienie chęci do dalszego samodzielnego rozwijania umiejętności przez pracownika. Stopniowo pracownik, poznając tajniki roli np. nauczyciela, staje się kompetentnym i ostrożnym praktykiem. Następuje kolejna zmiana stylu zarządzania, umożliwiająca pracownikowi wejście na ostatni etap rozwoju, nazywany przez Kennetha Blancharda samodzielnym ekspertem. Oba ostatnie etapy wymagają stosowania stylu partycypacyjnego, który polega na zmniejszaniu nadzoru i rozwijaniu samodzielnej inicjatywy, autonomii oraz swobody wyboru sposobu realizacji zadań przez pracownika. Jednak najważniejszym elementem jest wzajemne zaufanie pomiędzy szefem a jego współpracownikami.

E.F.: Jak nauczyciel może pracować metodami coachingowymi z uczniami, żeby wspierać indywidualny proces uczenia się, wspierać motywację wewnętrzną młodych ludzi oraz zachęcać ich do efektywnego działania?

P.W.: Po pierwsze, w przypadku uczniów, szczególnie młodszych, może być bezzasadne użycie coachingu w rozumieniu klasycznym. Już jednak skorzystanie z coachingowej metody dialogu pełnego pytań jest oczywiście możliwe, szczególnie jeśli uczeń przejawia zaangażowaną i aktywną postawę oraz gotowość do rozwoju. Drugim aspektem jest skuteczność użycia metody wobec osób o specyficznych zdolnościach, np. utalentowanych młodych zawodników sportowych, muzyków czy naukowców. Zwłaszcza pierwszy z obszarów był pierwotnym polem rozwoju coachingu, wynikającym z apetytu rynku sportowego oraz zarządzających uczelniami kanclerzy na rozwój talentów i indywidualistycznej kultury uniwersytetów USA. Coaching, wyrastając ze swej naturalnej niszy efektywności, był metodą elitarną, służącą do pracy z uczniem uzdolnionym. Nie jest to zatem metoda tania w tym sensie, że angażuje czasowo oraz wymaga kompetencji eksperckich. Użycie metod czystego coachingu jest zarezerwowane dla wąskiego grona odbiorców. Z drugiej strony wykorzystanie elementów metody jest bardzo wskazane np. do pracy małych grup czy pracy w parach z wykorzystaniem przygotowanych wcześniej wzorców pytań ułatwiających prowadzenie procesu rozmowy między np. dwoma uczniami w celu pogłębienia refleksji i pracy nad postawą. Taka metoda w biznesie nazywana jest coachingiem peer-to-peer, to znaczy formą samokształceniowych spotkań między osobami o podobnym poziomie wiedzy i umiejętności. Taki sposób pracy ułatwia otwieranie się na rozumienie siebie i swojego partnera w rozwoju, jest też etapem w uczeniu się pełnej formy spotkań coachingowych.

E.F.: O ile dobrze zrozumiałam Twoje intencje, w przypadku szkoły nie powinno się mówić o coachingu czy podejściu coachingowym, ale raczej o pracy pytaniami, tak?

P.W.: Czy praca pytaniami jest w części coachingiem? Z pewnością nie jest. Jest raczej skróconą i uproszczoną formą, prowadzącą do uczenia się pracy nad swoim Ja. Stosowanie przygotowanych uprzednio pytań oczywiście nie jest coachingiem w pełnym tego słowa znaczeniu. Ma jednak wartość katalizującą zmiany i pogłębiającą zrozumienie przez ucznia zarówno materiału, jak i dokonywanych wyborów. Myślę o końcowych klasach gimnazjum oraz całym liceum jako dobrym czasie na zastosowanie tej metody. Choć zapewne w szczególnych przypadkach przestrzeń do pracy może pojawić się i wcześniej.

Moim zdaniem warto świadomie wprowadzać coaching do pracy z dyrektorami szkół, jednak w formule np. dyrektor jednej szkoły z dyrektorem innej

szkoły, co ułatwi poznawanie metody, a ograniczy trudności wynikające z pracy na linii przełożony – podwładny, upośledzającej istotę metody. Inną wersją zastosowania coachingu w szkole jest praca z coachami delegowanymi z zewnątrz, np. profesjonalnie pracującymi w branży, posiadającymi stosowne certyfikacje lub uprawnienia superwizyjne. Wbrew pozorom nie muszą oni znać się dokładnie na specyfice pracy szkoły, gdyż taka wiedza mogłaby kierować ich w stronę mentoringu czy doradztwa, o którym wspominałem wcześniej. Dobrą praktyką jest również wprowadzanie elementów coachingu do pracy między nauczycielami w formule peer-to-peer, czyli nauczyciel dla nauczyciela, z założeniem rotacji ról w zespołach. Oznacza to, że praca jest wykonywana w stałych parach lub trójkach, gdzie każdy z uczestników procesu rotacyjnie jest coachem, klientem, a w przypadku trójki – również obserwatorem dającym informacje zwrotne i jednocześnie uczącym się metody. Aby proces uczenia się przebiegał pod dobrą opieką, warto wprowadzić zajęcia (np. raz w miesiącu) dla szkoły lub kilku szkół, prowadzone przez wykwalifikowanych superwizorów uczących narzędzi coachingu. W strukturach biznesowych zwykle w takich procesach pojawia się etap ustalania celów i mierników definiowanych przez przełożonych, aby uniknąć pracy wyłącznie na osobistych celach uczestników procesu. Oczywiście dba się o poufność procesu, z zachowaniem odpowiedzialności za efekty biznesowe. Na końcu procesu następuje etap ewaluacji i oceny realizacji celów biznesowych.

E.F.: Czyli to jest obszar do rozwoju w szkole?

P.W.: Oczywiście, że tak. Moim zdaniem mamy tu ogromne pole do rozwoju. W szkole nie jest problemem dostęp do wiedzy encyklopedycznej. Problem, moim zdaniem, polega na dostępie do pracy nad postawą zarówno nauczycieli, jak i uczniów. Ważne jest również rozwinięcie metod pracy nad emocjami i chęci uczenia się oraz kształtowanie u uczniów gotowości do tego, żeby chcieli się rozwijać bardziej dla siebie niż dla ocen czy nagród zewnętrznych. Coaching może być stosowany zarówno w pracy z zespołami, jak i w pracy indywidualnej. Moim zdaniem proces warto rozpocząć już w klasach I-III, oczywiście w formie zabawowej. Nauczy to dzieci odpowiadania na pytania, ale też konstruowania dobrych pytań. Tak pracują wybitni nauczyciele: zawsze stosują pytania adekwatne do poziomu odbiorców. W szkole podstawowej doskonalenie zadawania pytań może przebiegać również podczas ewaluacji i oceny projektów przygotowywanych przez uczniów.

E.F.: Czy – Twoim zdaniem – wykorzystanie przez nauczycieli narzędzi coachingowych mogłoby wzmocnić motywację ucznia?

P.W.: Myślę, że jeżeli są to uczniowie, którzy mają chęci przynajmniej w mikro skali, to na pewno tak. Natomiast jeżeli mówimy o uczniach, którzy zgłaszają problemy ze stabilną motywacją, to odradzałbym stosowanie tej metody. Powód jest bardzo praktyczny: coaching zakłada w sobie dobrowolność i jest pracą z niedosytem wykorzystania okazji do rozwoju. Rozważając zaś potrzeby uczniów sprawiających trudności, zdecydowanie efektywniejszą metodą jest dialog motywujący, stworzony przez Stephena Rollnicka i Williama Millera. Jest to metoda oparta również na rozmowie, w szczególności gdy mamy do czynienia z obniżeniem motywacji do działania. W swej istocie zakłada on, jak każdy model terapeutyczny, pracę z niedoborem, np. motywacji do rozwoju, w odróżnieniu od pracy z niedosytem, charakteryzującej coaching. Dialog motywujący szczególnie dobrze sprawdza się w przypadku pracy z nałogami czy zmianą złych nawyków zdrowotnych. Jest to metoda również korzystająca z refleksji i pytań, spotkania przyjmują formę około 5- do 15-minutowych rozmów. Użycie dialogu motywującego z pewnością pochwaliliby Jesper Juul, propagator idei wyzwolonych szkół.

E.F.: Czy prawdziwa jest teza, że jeżeli będziemy pracować z uczniem metodami coachingowymi, w szczególności stawiając mu pytania rozwojowe, to przygotujemy go do radzenia sobie w życiu i uczenia się przez całe życie?

P.W.: Założeniem metody pracy opartych na dialogu i wspieraniu autonomii, o których dzisiaj rozmawiamy, jest budowanie zaufania na linii klient – osoba wspierająca. Taki kontakt daje możliwość pozytywnego rekonstruowania doświadczeń z przeszłości oraz transferowania przebudowanych myśli i wartości do planów, w przyszłość. W ten sposób klient buduje układankę unikalnej i autonomicznej tożsamości, modelując własną pamięć autobiograficzną. Pamięć autobiograficzna funkcjonuje odmiennie od pamięci faktów – buduje się nie w oparciu o zapamiętywanie suchych danych, ale głównie ich kontekstu społecznego i emocjonalnego, zdarzeń oraz planów odnoszących się do Ja klienta. Znaczenie ma tu kontekst oraz powiązanie z wartościami osobistymi, a także emocje towarzyszące zapamiętywaniu faktów lub reinterpretowaniu doświadczeń z przeszłości. Oczywiście proces ten ma kapitalne znaczenie dla przygotowania się do radzenia sobie w przyszłym życiu przez uczestników owych działań rozwojowych, niezależnie czy jest to coaching zorientowany na maksymalizację satysfakcji życiowej i przyszłość, czy dialog motywujący usprawniający przechodzenie przez tymczasowe trudności na obecnym etapie funkcjonowania. Częścią obu metod jest dbanie o oparcie w wartościach osobistych i dokonywanie zmiany,

jak również wykorzystanie zasobów osobistych do tworzenia szczęśliwego dla siebie życia.

E.F.: Wyobraź sobie, że jesteś uczniem, ale masz bonus w postaci swojego doświadczenia coachingu – jaka byłaby szkoła Twoich marzeń?

P.W.: Szkoła moich marzeń to miejsce, w którym zadaje pytanie nauczycielowi bez obawy, że zostanie wyśmiany albo poniżony. To szkoła, w której nauczyciel nagradza mnie za zadawanie pytań, wciąga w dyskusję, wręcz prowokuje do pytania i premiuje stawianie trudnych pytań. To szkoła, w której nie odtworzam wiedzy encyklopedycznej, tylko odpowiadam na pytania przekrojowe i problemowe. To szkoła, w której jestem podmiotem, a nie przedmiotem. Słucham nauczyciela, bo jest pasjonatem swojej pracy i uczy mnie dyskusowania, broniienia swojego zdania oraz moich własnych interpretacji. Dostaję od niego informacje zwrotne w sposób zapraszający mnie do pogłębiania wiedzy. Szkoła moich marzeń zachęca mnie do dyskusji i aktywności. Wzmacnia moje myślenie i chęć czytania książek. Rozwijam w niej talent. Uczę się przez przykłady i twórcze zadania. Rysuję mapy umysłu podobne do podsumowań rysunkowych w książkach Edmunda Niziurskiego. Los postawił na mojej drodze takiego człowieka, który był dla mnie nauczycielem-wzorcem. Był to historyk. Na lekcji w piątej klasie ośmioletniej szkoły podstawowej zadał nam pytanie, dlaczego kultura starożytnego Rzymu zaczęła upadać i dlaczego to społeczeństwo miało coraz więcej problemów ze zdrowiem. Nikt nie odpowiedział na to pytanie, ponieważ było spoza podręcznika. Miałem gotową odpowiedź i równocześnie satysfakcję oraz radość, gdy powiedziałem, że jedną z przyczyn upadku zdrowotnego było używanie rur ołowianych doprowadzających wodę akweduktami z gór do miasta, co stopniowo wywoływało ołowicę, szczególnie wśród elity społecznej, mającej dostęp do takiej wody. Otrzymałem ocenę bardzo dobry i było to dla mnie ogromnym wzmocnieniem chęci do nauki historii. Dziś z perspektywy lat widzę, że to pytanie było mistrzowską interwencją, gdyż zakładało mistrzowską wiedzę u 11-letnich uczniów. Dziś zapewne mój nauczyciel-mistrz skorzystałby z nowinek technologicznych: zadając swoje pytanie, wyświetliłby adres strony w portalu www.socrative.com i zaprosił uczniów do szybkiego quizu. Dzieci, pracując indywidualnie lub w grupach, wpisałyby odpowiedzi za pomocą telefonów komórkowych lub tabletów, a nauczyciel wyświetliłby wyniki quizu na tablicy interaktywnej. Może też zaprosiłby mnie do stworzenia komiksu, w którym wyjaśniam istotę upadku starożytnego Rzymu, a slajdy konstruuje na www.pixton.com.

E.F.: Co w Twojej szkole motywuje ucznia, a co – nauczyciela?

P.W.: Na początek odpowiem, kto motywuje ucznia: spełniony nauczyciel, realizujący swoje wartości i otwarcie pokazujący własną postawę, że ceni innych, bo sam ceni siebie. Nauczyciel, który ma dostęp do własnych zasobów i korzystając z nich, uaktywnia zasoby innych nauczycieli, a co jeszcze ważniejsze – uczniów. Potrafi mówić o rzeczach dla siebie cennych, które uświadamia sobie, czując je w sercu i propagując w najbliższym otoczeniu. Kontakt z takim człowiekiem jest jak podlewanie roślin czystą wodą zasobną w mikroelementy – wzrost i bujne owocowanie są oczywiste. Ucznia motywuje atmosfera zaufania, inspirujące zadania oraz świadomość, że ma zasoby do tego, aby stać się tym, kim chce być. Jest zmotywowany wewnętrznie, a nie zewnętrznie. Motywacja płynie nie z tego, że coś chce udowodnić, lecz z tego, że chce być sobą, pozostając w zgodzie z wartościami innych kolegów i koleżanek. Taki uczeń wykorzystuje okazje do wzrostu i wsparcie środowiska, a nauczyciel staje się modelem do naśladowania. Bycie wzorcem jest odbierane przez nauczycieli jako dowód wykonywania dobrej pracy wychowawczej. Może dla niektórych czytelników tego wywiadu brzmi to jak utopia, jednak można zbudować takie realia.

E.F.: Gdybyś był nauczycielem współczesnej szkoły, dążącym do stworzenia scharakteryzowanej wcześniej szkoły Twoich marzeń, to co zacząłbyś robić, co przestałbyś robić, czego robiłbyś więcej, czego mniej, a co zacząłbyś robić inaczej?

P.W.: Słyszę tutaj narzędzie coachingowe. W tej części rozmowy możemy zatem stworzyć plan działania zmierzający do wdrożenia metody coachingowej w pomorskich szkołach... Odpowiem tak: w pierwszym kroku zaczynam zapraszać dyrektorów szkół na serię zajęć warsztatowych na temat coachingu, aby mogli zapoznać się z istotą metody. Następnie proponuję im uczestnictwo w sesjach zerowych, pozwalających zdecydować, z którymi coachami będą pracować nad swoimi celami. Wcześniej oczywiście dbam o dobranie właściwych kandydatów na coachów dla grupy dyrektorów. Po spotkaniach dla kadry kierowniczej proponuję serię zajęć umożliwiających nauczycielom zrozumienie istoty metody coachingowej (kursy lub studia podyplomowe). W czasie trwania studiów podyplomowych wspieram uczestnictwo nauczycieli w prowadzeniu coachingu peer-to-peer. Nagłaśniam projekt w mediach społecznościowych i massmediach, wydaję publikację propagującą projekt, opisując w niej cały proces. Podejmuję działanie, przestaję czekać na dogodną okazję do rozpoczęcia projektu.

E.F.: Czy chciałbyś coś jeszcze dodać na zakończenie naszej rozmowy?

P.W.: Jest mi niezmiernie przyjemnie spotkać się tutaj, w Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku. Dziękuję Ci za to, że jesteś świetną propagatorką coachingu. Miałem przyjemność pracować z Tobą przez ostatni rok i widzę, że czeka nas wiele inspirujących działań w kręgu wartości, które leżą u podstaw naszego modelu pracy. Propagowanie coachingu jest jedynie formą tej szerszej działalności. Naszą rozmowę uważam za początek większego przedsięwzięcia. Od czasu, gdy w 2005 r. rozpocząłem swoją przygodę z coachingiem, przyświeca mi myśl, że dzielenie się z kimś wartościami i swoją pracą jest mnożeniem ponadczasowego kapitału społecznego – składnika naszej kultury, a obecnie treści wychowania. Od XV w. nie było czasu, w którym jako kraj rozwijaliśmy się tak szybko. Teraz mamy okazję do rozwijania się również w głąb, w zgodzie z wartościami. I jak napisał jeden z historyków: *Polska nie będzie tylko sercem Europy, ale i jej mądrą głową.*

E.F.: Dziękuję za spotkanie i życzę Ci wielu inspirujących rozmów w procesach coachingowych.

I część rozmowy ukazała się w numerze 74 „Edukacji Pomorskiej”.



dr Piotr Włodarczyk
– absolwent UG oraz AWFIS w Gdańsku; nauczyciel akademicki, psycholog, od 1996 r. trener, a obecnie superwizor trenerów biznesu i coach (certyfikat ICC); od 2002 r. pracuje z nauczycielami i dyrektorami szkół; obecnie przygotowuje się do akredytacji superwizora polskiej Izby Coachingu.

Działalność filantropijna polskich firm – łatwiejszy sposób pozyskania środków na projekty realizowane przez szkoły. Fundacja PGE „Energia z Serca”

Fundacja PGE prowadzi działalność grantodawczą na rzecz innych organizacji i instytucji, udziela wsparcia osobom prawnym oraz organizacjom, które nie posiadają osobowości prawnej. Wsparcie może zostać przyznane m.in. fundacjom i stowarzyszeniom, szkołom, uczelniom, domom dziecka, ośrodkom opieki społecznej, organizacjom i instytucjom działającym na rzecz dobra publicznego oraz zakładom opieki zdrowotnej (np. szpitalom). Projekty i działania beneficjentów powinny być spójne ze strategią PGE Polskiej Grupy Energetycznej SA i zgodne ze statutem Fundacji PGE. Działania Fundacji koncentrują się w szczególności na następujących obszarach: nauka i edukacja, lecznictwo i ochrona zdrowia, pomoc społeczna, działalność ekologiczna i ochrona środowiska, a także sport dzieci, młodzieży i osób niepełnosprawnych. Aby otrzymać wsparcie, trzeba wykonać następujące działania:

Krok 1

Należy zapoznać się ze **Statutem Fundacji PGE** oraz **Zasadami przyznawania darowizn**, gdzie znajdują się informacje, czy dany podmiot może ubiegać się o wsparcie na określony cel, a jeżeli tak, to na jakich zasadach.

Krok 2

Należy wypełnić **Wniosek o dofinansowanie** i dołączyć do wniosku wszystkie wymagane dokumenty. Wnioski niespełniające wymogów formalnych, w szczególności przesłane na niewłaściwym wzorze lub niepodpisane przez właściwe osoby, nie są rejestrowane i podlegają zniszczeniu bez zbędnej zwłoki.

Krok 3

Dokumenty należy dostarczyć pocztą tradycyjną do biura Fundacji PGE. Czas oczekiwania na rozpatrzenie wniosku wynosi ok. 4 tygodni. Ze względu na dużą liczbę wniosków Fundacja zastrzega sobie prawo do kontaktowania się tylko z wnioskodawcami, którzy otrzymują wsparcie.

Nabór wniosków prowadzony jest w **trybie ciągłym**. Nie jest określona minimalna oraz maksymalna kwota dofinansowania. Wszystkie niezbędne informacje oraz dokumenty znajdują się na stronie: <http://www.gkpge.pl/fundacja-pge/filantropia>.

K.H.



Konkurs „Nauczyciel Pomorza”

15 marca 2016 r. rozpoczęła się pierwsza edycja konkursu „Nauczyciel Pomorza”, ogłoszonego przez Marszałka Województwa Pomorskiego w celu uhonorowania wybitnych pedagogów i wychowawców.

Wnioski należy składać wyłącznie w zamkniętych kopertach,
z dopiskiem: **Konkurs „Nauczyciel Pomorza”** oraz dokładnym
adresem nadawcy na adres:

Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Gdańsku al. gen. J. Hallera 14, 80-401 Gdańsk

Szczegółowe informacje o konkursie można uzyskać telefonicznie
w godz. 8.00-15.00 (od poniedziałku do piątku):

tel. 58 344 01 68 wew. 101 lub za pośrednictwem poczty elektronicznej:

sekretariat@pbw.gda.pl oraz na stronie:

www.nauczycielpomorza.pomorskie.eu



PEDAGOGICZNA
BIBLIOTEKA
WOJEWÓDZKA
IM. GDAŃSKIEJ MACIERZY
SZKOLNEJ W GDAŃSKU



JEDNOSTKA
SAMORZĄDU
WOJEWÓDZTWA
POMORSKIEGO

Konkurs artystyczny dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych

„Literackie Krajobrazy Pomorza: Ludzie Pomorza” w Pedagogicznej Bibliotece Wojewódzkiej w Gdańsku

W Roku Pomorskiej Wspólnoty Obywatelskiej Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka w Gdańsku pragnie się włączyć w ideę upowszechniania wiedzy o „małej ojczyźnie” oraz budowania poczucia regionalnej tożsamości wśród mieszkańców Pomorza, a szczególnie uczniów i nauczycieli pomorskich szkół.

Nie ma lepszego sposobu na bliższe poznanie historii, kultury i tradycji rodzinnego regionu niż aktywne uczestnictwo w takich przedsięwzięciach, jak konkurs, do którego biblioteki pedagogiczne województwa pomorskiego – PBW w Gdańsku oraz PBW w Słupsku – zapraszają uczniów szkół ponadgimnazjalnych.

Zadaniem uczestników konkursu „Literackie Krajobrazy Pomorza: Ludzie Pomorza” będzie zilustrowanie obiektywem aparatu fotograficznego dowolnego tekstu literackiego (np. fragmentu prozy lub poezji), którego autorem jest uznany pomorski artysta lub takiego tekstu, który wprost opisuje wybitne postaci województwa pomorskiego.

Cele konkursu to:

- umocnienie identyfikacji młodzieży z rodzinnym regionem;
- pełniejsze poznanie literatury regionalnej oraz jej twórców;
- przypomnienie Ludzi Pomorza ważnych dla historii i kultury regionu;
- odkrycie utalentowanych młodych artystów fotografii wśród uczniów pomorskich szkół ponadgimnazjalnych.

Szczegóły konkursu,
który **rozpocznie się w maju 2016 r.**,
już wkrótce na stronie:
www.pbw.gda.pl



JEDNOSTKA
SAMORZĄDU
WOJEWÓDZTWA
POMORSKIEGO



GDĄSK

Organ prowadzący: Samorząd
Województwa Pomorskiego

Placówka posiada akredytację
— decyzją Pomorskiego
Kuratora Oświaty
w Gdańsku nr 17/2006
z dnia 27.03.2006 r.

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