

Od redakcji

Tadeusz Kotarbiński wymienia w „Traktacie o dobrej robocie” podstawowe cechy, jakie powinien posiadać człowiek, żeby móc dobrze wykonywać robotę, czyli pracować po mistrzowsku. Przede wszystkim ma mieć naturalne uzdolnienia – predyspozycje wrodzone do wykonywania zawodu. Oprócz tego musi wykazywać się sprawnością zawodową nabywaną w wyniku ćwiczeń i specjalizacji oraz umiejętnością organizowania pracy w zespole, czyli współpracy.

Nie bez powodu powołujemy się na uznanego filozofa pracy. Tworząc numer „Meritum” poświęcony profesjonalnemu nauczaniu, chcemy uruchomić myślenie o wiodącej roli nauczyciela w budowaniu jakości edukacji, zaproponować naszym Czytelnikom swoisty „traktat o dobrej nauczycielskiej robocie”.

Na początek profesor Madalińska-Michalak wyjaśnia pojęcia skoncentrowane wokół profesjonalizmu nauczyciela, podkreśla wagę ciągłego doskonalenia, rozwoju w zawodzie. W jakim kierunku? – na pewno zgodnie z katalogiem umiejętności społecznych nauczyciela oraz wyzwaniem dla szkoły w ponowoczesnej rzeczywistości, które wymienia i opisuje Witold Kołodziejczyk.

Bacząc na galopujące tempo życia, rozwijające się technologie – edukacja powinna ciągle zadawać sobie pytania o kształt przyszłej szkoły, przyszłych uczniów, przyszłych obywateli. Gdzie i jak korzystać z technologii informacyjno-komunikacyjnych, aby uczyć efektywniej? Jak bezpiecznie prowadzić uczniów po „wszechwiedzącym” Internecie? Na te i inne pytania odpowiada artykuł Grażyny Gregorczyk.

Każdy profesjonalny nauczyciel powinien być „ekspertem do spraw uczenia” – przypominamy zatem, czym jest uczenie się i co je warunkuje. Dotykamy także ważnego obszaru nauczania-uczenia się poprzez doświadczanie. Jednym ze sprawdzonych przykładów jest, opisana w numerze, Strategia Kształcenia Wyprzedzającego (SKW), traktowana jak swoista wędrówka w poszukiwaniu (nie) straconego ucznia.

Zachęcamy za Ewą Kędracką do „wpadania” w nauczycielskie sieci wsparcia, bo dają szansę na nowoczesne uczenie się zawodowego profesjonalizmu we współpracy.

Gorąco polecamy też „niezbędnik profesjonalnego nauczyciela” – metodyczny kanon przedmiotowy, recenzje nowości wydawniczych oraz wykaz witryn internetowych, umożliwiający skuteczną nawigację po prawnych zawiłościach.

Milej lektury zatem...

Teorie i badania

Prof. dr hab. Joanna Madalińska-Michalak
Profesjonalizm nauczyciela 2

Witold Kołodziejczyk
Wyzwania dla szkoły w ponowoczesnej rzeczywistości 11

Grażyna Gregorczyk
Edukacja 2050 według konektywistów 22

Alicja Wieczorkiewicz-Wisniewska
Katalog kompetencji społecznych nauczyciela XXI wieku 28

Nauczanie i uczenie się

Anna Jurewicz
Jak uczyć? Jak uczyć się... efektywnie? 33

Prof. UAM Stanisław Dylak, dr Grażyna Barabasz, Anna Sobierajska
W poszukiwaniu (nie)straconego ucznia 45

Małgorzata Nowak
Dyrektor liderem rozwoju 55

Agnieszka Borowiecka, Bożena Boryczka
Tworzenie zasobów edukacyjnych w Internecie 64

Ewa Kędracka-Feldman
Nauczycielskie sieci sposobem na... dżunglę (informacji i zadań) 74

Samokształcenie

Bibliografia metodyczna
Mirosława Pleskot
Edukacja wczesnoszkolna 78

Iwona Krzemińska
Edukacja humanistyczna (język polski 2000-2003) 80

Barbara Wierzychucka
Edukacja matematyczna 82

Dr Ewa Pyłka-Gutowska
Edukacja przyrodnicza 83

Teresa Gańko
Zarządzanie szkołą/placówką oświatową 85

Książki warte polecenia

Beata Kossakowska
Uczymy się uczyć 86

Ewa Lubczyńska
Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników badań w praktyce 87

Prawo oświatowe

Bogusław Tundzios
Prawo oświatowe. Dziś wyłącznie subiektywnie 88



Profesjonalizm nauczyciela

Zasadą dla nowego profesjonalizmu nauczycielskiego jest uczenie się nauczycieli.
Odnowiony profesjonalizm nauczycielski – dzięki uczeniu się nauczycieli
– implikuje możliwość odnowienia się szkoły.

Wprowadzenie

W publicznych dyskusjach nad edukacją coraz częściej jest wyrażana tęsknota za tak zwanym „prawdziwym nauczycielem”. Od nauczycieli, którzy znaleźli się w rzeczywistości pełnej różnorodnych napięć związanych z wyzwaniem, jakie stoją przed nimi, oczekuje się profesjonalizmu. W literaturze pedagogicznej pojawiają się propozycje nowego spojrzenia na problematykę profesjonalizmu nauczycielskiego, która nabiera coraz większej wagi wobec tempa zmian zachodzących w życiu społeczno-polityczno-kulturowym oraz oczekiwań kierowanych w stronę szkoły i nauczycieli.

Głównym zamierzeniem niniejszego artykułu jest omówienie swoistości profesjonalizmu w zawodzie nauczyciela, a wraz z tym zwrócenie uwagi na specyfikę pracy nauczycielskiej. Dlatego też w pierwszej kolejności wskażę na zasadnicze różnice między pojęciami „zawód” i „profesja” oraz „profesjonalizacja” i „profesjonalizm”, następnie zaś, omawiając profesjonalizm nauczyciela, wskażę na szereg jego właściwości.

U podstaw rozważań prowadzonych w tym artykule leży poszukiwanie odpowiedzi na następujące pytania: Kiedy mamy do czynienia z zawodem, a kiedy z profesją? Co można traktować jako wyróżniki profesji? Czy w przypadku zawodu nauczyciela mamy do czynienia z profesją? Jeśli tak, to co może być atrybutem profesji nauczycielskiej, zwłaszcza gdy weźmiemy pod uwagę podstawowe zadania szkoły oraz wyzwania, w obliczu których stoi edukacja?

Zawód a profesja

Zanim podejmiemy próbę określenia pojęcia „profesjonalizm nauczyciela”, przyjrzyjmy się, jak można zdefiniować „zawód”. W opracowanym przez Tadeusza W. Nowackiego „Leksykonie pedagogiki pracy” (2004) przez zawód rozumie się *wykonywanie zespołów czynności społecznie użytecznych, wyodrębnionych na skutek podziału pracy, wymagających od pracownika odpowiedniej wiedzy i umiejętności, a także cech psychofizycznych, warunkujących wykonanie zadań zawodowych powtarzanych systematycznie i będących źródłem utrzymania dla pracownika i jego rodziny. Zawód jest podstawą prestiżu i pozycji społecznej pracownika. Społeczne konsekwencje wykonywania zawodu to możliwość zrzeszania się jego przedstawicieli, pielęgnowania tradycji zawodu, prezentacji określonych postaw i ocen społecznych podejmowanych z pozycji danego zawodu*¹.

Jeśli chodzi o drugi z rozważanych tutaj terminów, jakim jest profesja, to należy podkreślić, że gdy mówimy o profesji, to najczęściej odnosimy się do tak wyspecjalizowanych zawodów, jak zawód lekarza czy zawód prawnika. Zatem odnosimy się do zawodów wymagających długiego i intensywnego przygotowania, których uprawianie jest związane z kontraktem społecznym wynikającym ze szczególnej roli spełnianej w społeczeństwie przez osoby (profesjonalistów) wykonujące dany zawód².

Warto przypomnieć, że aż do lat 60. XX wieku, gdy mówiono o profesji, to podkreślano przede wszystkim,

¹ Nowacki T.W. *Leksykon pedagogiki pracy*, Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 2004, s. 287.

² Michalak J.M. *Profesjonalizm w zawodzie nauczyciela* [w:] Michalak J.M. [red.] *Etyka i profesjonalizm w zawodzie nauczyciela*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010.

że ma charakter publicznej służby, której wypełnianie ma za zadanie realizację celów istotnych dla społeczeństwa. Tak rozumiana profesja odnosiła się do zawodów zaufania publicznego. Profesje powstawały, aby zaspokajać określone potrzeby zbiorowości i by jednocześnie gwarantować wysoki standard usług. Profesjonaliści – w wąskim tego słowa znaczeniu – byli zatem postrzegani jako osoby powołane do pracy na rzecz dobra wspólnego. Zakładano też, że zawód wykonywany przez profesjonalistów wymaga długiego przygotowania. Zatem w przeszłości wyróżnikiem zawodów traktowanych jako profesje była ich wysoka społeczna użyteczność. Profesjonaliści, czyli fachowcy w swojej dziedzinie, osoby dobrze znające swój zawód i odpowiednio długo przygotowujące się do jego wykonywania, obdarzane były społecznym zaufaniem.

Obecnie wyróżnikami profesji, obok wskazanych wyżej cech/wymagań, są także takie, jak: posiadanie kwalifikacji uzyskiwanych na poziomie szkoły wyższej (np. ukończenie studiów wyższych magisterskich), wysoki status społeczny przypisywany osobom pełniącym daną profesję, wynikający między innymi ze specyfiki pracy wpisującej się w dany zawód (wysoka złożoność pracy), wysokie wynagrodzenie, zrzeszanie się w stowarzyszenia zawodowe, przestrzeganie określonych standardów rzetelności zawodowej i etyki (tworzenie własnych kodeksów etycznych), sprawowanie pieczy nad należyтым wykonywaniem zawodu dla interesu publicznego i dla ochrony zawodu, a w związku z tym ograniczanie dostępu do jego wykonywania osobom nieposiadającym odpowiednich kwalifikacji zawodowych³.

Podsumowując, warto raz jeszcze podkreślić, że słowo „profesja” ma najczęściej pozytywne konotacje i jest z reguły wykorzystywane w odniesieniu do zawodów, które cieszą się szczególnym uznaniem społecznym, mają charakter publicznej służby, powołanej do realizacji istotnych w społeczeństwie zadań. Profesja jest łączona z najwyższymi kwalifikacjami – kwalifikacjami na poziomie akademickim. Praca w zawodach, o których mówimy „profesja”, jest z reguły na tyle złożona, że trudno wskazać jakiś zamknięty układ czynności, mających najczęściej charakter powtarzalny. Zawodom społecznie kwalifikowanym jako profesje, a w szczególności jako „zawody zaufania publicznego”, społeczeństwo stawia, obok wymogu posia-

dania bardzo wysokich kwalifikacji fachowych, także wymóg stałego doskonalenia umiejętności i uzupełniania zasobu wiedzy fachowej oraz bardzo wysokie, wyższe niż przeciętnie wymogi etyczne.

Profesjonalizacja i profesjonalizm. Profesjonalizacja zawodu nauczyciela

W potocznym rozumieniu określenia „profesjonalizacja” i „profesjonalizm” są często stosowane zamiennie. Tymczasem – jak pokazuje literatura przedmiotu – są to dwa różne terminy. Najkrócej rzecz ujmując, można powiedzieć, że profesjonalizacja mówi nam o procesie, w którego toku zawód przekształca się w profesję, zaś profesjonalizm mówi nam o jakości praktyki, jakości wykonywanej pracy⁴.

Począwszy od lat 70. XX wieku, wraz z naciśkiem na profesjonalizację różnych zawodów zaufania publicznego zaczęto formułować wymagania nie tylko co do potrzeby długotrwałego przygotowywania do pracy w takich zawodach, jak lekarz, nauczyciel czy prawnik, ale przede wszystkim co do konieczności odbycia studiów wyższych, a także często stażu zawodowego w celu zdobycia jak najwyższych kwalifikacji akademickich, będących gwarantem odpowiedniej wiedzy, umiejętności i wykształcenia właściwych postaw, koniecznych do pracy w tych zawodach.

Profesjonalizacja w odniesieniu do zawodu nauczycielskiego oznacza z jednej strony historyczny proces konstytuowania nauczania jako niezależnej działalności, podnoszenie wymagań w zakresie pożądanych kwalifikacji nauczycielskich, wypracowywania systemu awansu zawodowego, dbałość o podnoszenie prestiżu zawodu nauczyciela, z drugiej zaś oznacza proces krystalizowania się oczekiwań społecznych w stosunku do rzeczywistych kwalifikacji i kompetencji zawodowych nauczyciela na rzecz optymalizacji podejmowanych przez niego działań⁵. Innymi słowy, można powiedzieć, że profesjonalizacja zawodu nauczycielskiego odnosi się zarówno do warunków, jakie powinny zostać spełnione, aby status społeczny zawodu nauczyciela był coraz wyższy, jak i do wymagań, jakie powinien spełniać nauczyciel, aby można go było nazywać profesjonalistą. Profesjonalizacja zawodu nauczycielskiego odnosi się do prestiżu i statusu profe-

³ Ibidem.

⁴ Hoyle E. *Teaching: Prestige, status and esteem*, Educational Management & Administration nr 29(2)/2001; Michalak J.M. *Profesjonalizm w zawodzie nauczyciela*, ibidem.

⁵ Englund T. *Are professional teachers a good thing?* [w:] Goodson I., Hargreaves A. [red.] *Teachers' professional lives*, Falmer, London 1996.

sji nauczycielskiej, zaś profesjonalizm nauczyciela do jakości pracy i standardów praktyki nauczycielskiej.

Andy Hargreaves, rozważając różnice między pojęciami profesjonalizacji zawodu nauczyciela i profesjonalizmu nauczycielskiego, w sposób zdecydowany wskazuje, że pojęcia te niestety nie idą ze sobą w parze. Autor stawia tezę, że w zawodzie nauczycielskim silniejsza profesjonalizacja nie zawsze oznacza silniejszy profesjonalizm. Wydaje się, że spełnieniu społecznego oczekiwania, aby w rzeczywistości nasyconej różnymi napięciami związanymi z przechodzeniem czy transformacją edukacji „od – do” nauczyciele mogli stać się prawdziwymi profesjonalistami, sprzyja nie tyle dbałość o podnoszenie statusu ich profesji, ile zapewnienie im warunków sprzyjających autonomii, poczuciu sprawstwa, rozwinięciu podstaw do interpretacji często sprzecznych ze sobą wymagań płynących ze strony pluralistycznego społeczeństwa i profesjonalnego działania.

Profesja nauczycielska i swoistość profesjonalizmu nauczycielskiego

Trudno jest przedstawić jedną, ogólną, wyczerpującą definicję pojęcia „profesjonalizm”, czy też trudno jest mówić o specyficznych, oderwanych od kontekstu właściwościach profesjonalizmu, gdyż profesjonalizm to raczej pewien występujący w określonej społeczno-kulturowo-ekonomicznej i politycznej rzeczywistości danego kraju zespół konkretnych, ewoluujących wraz z upływem czasu właściwości odnoszących się do jakiejś profesji⁶. Kiedy podejmujemy dyskusję nad tym, co oznacza profesjonalizm w zawodzie nauczyciela, to zazwyczaj można wskazać na dwie rzeczy. Po pierwsze, biorąc pod uwagę jakość działania, sposoby zachowania, pełnienie roli, można mówić o profesjonalnym działaniu, które odnosi się do zaangażowania nauczycieli w pracę, do przestrzegania standardów pracy i wymogów etyki zawodowej. Profesjonalne działanie bazuje nie tyle na rutynie, co na fachowej wiedzy nabywanej w procesie uczenia się nauczyciela. Po drugie, biorąc pod uwagę pozycję, jaką mają nauczyciele w społeczeństwie, sposób ich postrzegania przez innych, można mówić o byciu profesjonalistą. W tym przypadku można mieć na myśli status zawodowy nauczycieli, prestiż, zarobki, wymagania dotyczące ich wykształcenia zawodowego, czyli odnieść się do wymogu profesjonalizmu, jakim jest fachowe przy-

gotowanie absolwentów studiów pedagogicznych do wykonywania pracy.

W prowadzonych tutaj rozważaniach, gdy myślimy o profesjonalizmie nauczycieli, warto za kluczowe uznać takie kategorie, jak: społeczne znaczenie pracy nauczycielskiej, wiedza nauczycieli, edukacja nauczycielska, kompetencje nauczyciela, wartości w pracy nauczyciela, etyka zawodu nauczycielskiego i autonomia zawodowa nauczycieli. Specyfika przywołanych tutaj kategorii – wyznaczających różne wymiary profesjonalizmu nauczycielskiego – powoduje, że trudno jest je rozdzielić i omawiać oddzielnie. Poszczególne kategorie nie tylko łączą się ze sobą, ale również wzajemnie się uzupełniają.

Ze względu na ograniczone ramy niniejszego tekstu omówię ogólnie tylko wybrane kategorie/wymiary profesjonalizmu nauczycielskiego, a więc: wartości w pracy nauczyciela, społeczne znaczenie pracy, edukację nauczycielską i autonomię zawodową nauczycieli, zwracając przy tym uwagę na podstawowe zadania szkoły oraz wybrane wyzwania, w obliczu których stoi edukacja.

Wartości w pracy nauczyciela

Prowadząc rozważania nad kwestią wartości moralnych w pracy nauczyciela w kontekście jego profesjonalizmu i wyzwań edukacji, skieruję się w stronę wartości, które Kazimierz Szewczyk, autor książki „Wychować człowieka mądrego”⁷, określa mianem autotelicznych wartości etyki nauczycielskiej. Wśród nich zasadnicze miejsce zajmują: odpowiedzialność, dobro dziecka i wychowanie człowieka mądrego.

Odpowiedzialność często uważa się za zasadniczą wartość w pracy nauczycielskiej. Odpowiedzialność nauczyciela, określona w dokumentach regulujących formalny aspekt odpowiedzialności zawodowej, w zarządzeniach władz oświatowych, przepisach, programach nauczania, ma swoją podbudowę w odpowiedzialności moralnej nauczyciela. W ogólnym znaczeniu odpowiedzialności moralnej nauczyciela mieści się różny zakres tego, za co i przed kim nauczyciel czuje się odpowiedzialny w praktyce społecznej – szeroko na ten temat pisałam w pracy „Poczucie odpowiedzialności zawodowej nauczyciela. Studium teoretyczno-empiryczne”⁸.

⁶ Freidson E. *Professionalism: The third logic*, Polity Press, London 2001.

⁷ Szewczyk K. *Wychować człowieka mądrego. Zarys etyki nauczycielskiej*, PWN, Warszawa, Łódź 1998.

⁸ Michalak J.M. *Poczucie odpowiedzialności zawodowej nauczycieli. Studium teoretyczno-empiryczne*, IBE, Warszawa 2003.

Warto w tym miejscu podkreślić, że przez długie lata pojęcie odpowiedzialności związane było przede wszystkim z obszarem sądownictwa. Dopiero w dalszej kolejności pojawiło się rozumienie moralne tej kategorii, które opisuje pewną kwalifikację osoby. Zgoda na prawne i moralne interpretacje (często bardzo bliskie sobie) zahamowała poszukiwania, które umożliwiłyby dotarcie do źródłowego rozumienia odpowiedzialności. Stosując „sądowy” schemat opisu odpowiedzialności, bardzo łatwo można dojść do samonasuwających się wniosków. Jeśli przyjmiemy, że odpowiedzialność jest rozumiana jako ponoszenie konsekwencji własnych czynów, jako odpowiadanie za popełnione przewinienia czy też jako konieczność realizowania zadań zawodowych według ustalonych reguł – pod groźbą określonych sankcji w sytuacji ich przekraczania – to takie rozumienie odpowiedzialności prowadzi nas do oczywistych konstatacji. Przyjmując potoczne rozumienie odpowiedzialności nauczyciela, zakładamy, że wystarczające jest to, że nauczyciel realizuje przypisane mu zadania, abyśmy mogli przyznać, że jest on odpowiedzialny. Z pewnością zakończenie rozważań o odpowiedzialności nauczyciela byłoby już możliwe w tym miejscu – dostajemy prosty, jednoznaczny opis zjawiska odpowiedzialności nauczycielskiej jako wypełniania przypisanych nauczycielowi zadań. Niemniej jednak filozoficzna analiza zjawiska odpowiedzialności pokazuje, że poprzestanie na potocznym rozumieniu może nas prowadzić do tego, że już zatrzymamy się na samym początku drogi. Sens odpowiedzialności zostaje bowiem sprowadzony do schematu: świadomość zadania – realizacja zadania – rozliczenie zadania. Lecz czy rzeczywiście rozważania o odpowiedzialności muszą wiązać się z negatywnymi konotacjami? Czy mówiąc o odpowiedzialności, musimy myśleć o ponoszeniu konsekwencji za niedopełnienie obowiązków lub złe ich wypełnienie?

Prowadzone przez filozofów poszukiwania istoty odpowiedzialności pokazują, że rozpoznanie odpowiedzialności prowadzi do pozytywnego myślenia o niej, w tym także o odpowiedzialności nauczyciela. Wiąże się jednak ono z koniecznością głębokiego namysłu nad relacjami, jakie buduje nauczyciel ze sobą i z innymi oraz głębokiego namysłu nad istotą pracy nauczycielskiej. Jeśli uczeń jawi się nauczycielowi jako pasmo dydaktycznych i wychowawczych problemów do załatwienia, to stawia się on najczęściej w roli osoby będącej niejako „zbiorem kompetencji, umiejętności, kwalifikacji”, które mogą okazać się przydatne

w rozwiązywaniu tych problemów. W takim podejściu do pracy nie ma miejsca na spotkanie osoby z osobą. Dochodzi bowiem do sytuacji, w których spotykają się „problemy z kompetencjami”. Tymczasem uczeń w relacji z nauczycielem, w relacji, która u swych podstaw jest relacją etyczną, powinien być traktowany jako osoba ludzka, która posiada swoją indywidualność, której nie można zredukować do wymiaru zbioru problemów do rozwiązania⁹.

Troska o dobro ucznia i poszanowanie jego godności osobowej mogą być traktowane jako punkt odniesienia dla działań podejmowanych przez nauczyciela. Nabierają one szczególnego wyrazu w sytuacjach wsparcia wychowanka w rozwoju, w jego „stawianiu się”, w rozbudzaniu jego gotowości i umiejętności podejmowania odpowiedzialności za samego siebie. Bycie odpowiedzialnym nauczycielem związane jest ze stwarzaniem warunków, w których uczeń może uczyć się odpowiedzialności. W literaturze przedmiotu coraz częściej podkreśla się, że w obliczu wyzwań współczesności nauczyciele powinni poczuwać się do odpowiedzialności nie tyle za precyzyjnie zmierzony przyrost wiedzy uczniów, co za jakość stworzonych warunków, wpływających na jakość i atmosferę uczenia się uczniów oraz nauczania. Liczne badania wskazują na zachodzenie istotnej zmiany tożsamości nauczycieli, polegającej na przechodzeniu od myślenia o sobie w kategoriach „ja jako nauczyciel” do myślenia o sobie w kategoriach „ja jako uczący się”. Jednak ten proces transformacji wymaga od nauczycieli, by uczyli się, jak się uczyć i jak wzbudzać pragnienie uczenia się u siebie i u uczniów. Jednym z głównych zadań wszystkich nauczycieli jest wpojenie uczniom skłonności do uczenia się przez całe życie, wobec tego nauczyciele muszą demonstrować swoje własne zaangażowanie i entuzjazm dla takiego uczenia się¹⁰.

Naczelną wartością w pracy nauczyciela, obok odpowiedzialności, jest dobro dziecka. Idea świadomej i dobrowolnej realizacji dobra dziecka jest obecnie nie tylko przedmiotem zainteresowań wielu pedagogów, psychologów, socjologów, prawników, lecz także pilnym wyzwaniem rzuconym rodzicom i nauczycielom. Urasta ona do rangi problemu pedagogicznego, który jest szczególnie ważny. Przemawia za tym cały szereg argumentów. Z perspektywy XXI wieku nie można mieć już nadziei, że zapowiedź szwedzkiej nauczycielki i pisarki Ellen Key (1928), iż XX wiek będzie „stuleciem dziecka”, znalazła swoje

⁹ Zob. Kowal S. *Odpowiedzialność nauczyciela* [w:] Michalak J.M. [red.] *Etyka i profesjonalizm w zawodzie nauczyciela*, ibidem.

¹⁰ Michalak J.M. *Przestrzenie uczenia się nauczycieli: uczenie się w środowisku szkoły*, Edukacja nr 4/2009.

potwierdzenie w mijającej rzeczywistości. Z jednej strony dorośli przyjęli na siebie odpowiedzialność za dobro dziecka, czego przejawem jest cały szereg dokumentów o charakterze międzynarodowym i krajowym: począwszy do Genewskiej Deklaracji Praw Dziecka z 1923 roku, poprzez Powszechną Deklarację Praw Dziecka z 1958 roku, kończąc na Konwencji Praw Dziecka Narodów Zjednoczonych z 1989 roku (ratyfikowanej przez Polskę w 1991 roku), z drugiej strony ustanowione dokumenty nie chronią dzieci przed doznawaniem krzywdy, o czym świadczą diagnozy dotyczące skali zjawiska krzywdzenia najmłodszych.

Różnorodne rozumienie „dobra dziecka” nie powinno odwozić nauczycieli od podejmowania odpowiedzialności za wpływ i kierunki działania właśnie w imię dobra powierzonego mu dziecka, odpowiedzialności stanowiącej integralną część pełnionej przez nich roli zawodowej. Celem działalności profesjonalnej nauczyciela jest wspieranie ucznia w wielostronnym rozwoju osobistym. Rozważania o swoistości nauczycielskiego profesjonalizmu powinny być skoncentrowane na „obiekcie”, na który działania nauczyciela są kierowane. Istotą profesjonalizmu nauczycielskiego jest to, że związek nauczyciela z uczniem jest związkiem dwóch osób obdarzonych podmiotowością. Sytuacje, w których działa nauczyciel, są niepowtarzalne, dlatego wszelkie podejmowane przez niego decyzje nie mogą ograniczyć się jedynie do rozpoznania danej sytuacji i wyboru metody, która wydaje się najodpowiedniejsza do zastosowania. Praca nauczyciela nie jest pracą, w której pod uwagę bierze się wyłącznie cel działania i środki jego realizacji. O wyborze działania decydują przede wszystkim racje etyczne – dobro ucznia, nie zaś racje epistemologiczne – wybór adekwatnego sposobu postępowania, wybór odpowiednich reguł działania w danej sytuacji¹¹.

Analizując wartości etyki nauczycielskiej, warto poświęcić uwagę także wychowaniu człowieka mądrego. Zdaniem Krzysztofa Szewczyka, wszelkie działania nauczycieli powinny być nakierowane na realizację tego dobra. Człowiek mądry to taki, który dąży do zdobycia wiedzy etycznej (wiedzy o dobru, które należy czynić – tradycja sokratejska). Człowiek mądry musi posiadać wiedzę konieczną do podejmowania właściwych decyzji moralnych (według Arystotelesa), ale zarazem jest to człowiek odpowiedzialny (w rozumieniu E. Lévinasa), który postępując w duchu

tej odpowiedzialności, zdobywa się na *myślenie według wartości* (J. Tischner) i na wcielanie ich w życie.

Związek nauczyciela z uczniem jest związkiem dwóch osób obdarzonych podmiotowością

Krzysztof Szewczyk dowodzi, że aby wychować człowieka mądrego, trzeba samemu być człowiekiem mądrym. Nauczyciel powinien więc posiadać takie przymioty, które przysługują właściwie ukształtowanemu wychowankowi jako człowiekowi mądrym. Musi więc znać i rozumieć naszą tradycję kulturową, powinien dysponować przemyślaną wiedzą o wartościach oraz doświadczeniem w rozstrzyganiu konfliktów moralnych, powinien kultywować takie cnoty moralne, jak odpowiedzialność, poczucie sprawiedliwości, prawdomówność, wyrozumiałość, cierpliwość i poczucie lojalności w stosunku do wychowanków. Wreszcie – a stanowi to wyróżnik wzoru osobowego nauczyciela – powinien łączyć w harmonijną całość wymienione cnoty moralne z cnotami ogólnoludzkimi (np. życzliwością) i cnotami obywatelskimi (np. patriotyzmem).

Spółeczne znaczenie pracy nauczycieli

Spółeczne znaczenie pracy nauczycieli nie budzi żadnych wątpliwości, choć nie zawsze jest to wyraźnie podkreślane w dyskursie publicznym. Praca nauczycieli jest pracą niezwykle ważną społecznie, ponieważ jej jakość rzutuje na wszystkie dziedziny życia społecznego. Zasadnicze zadanie nauczyciela, jakim jest wspieranie ucznia w jego rozwoju, nie może być oddane w ręce nauczycieli niewykwalifikowanych, nieposiadających społecznej i moralnej świadomości realizowanych obowiązków. Spółeczne znaczenie nauczyciela wynika z wpływu, jaki może on swoimi działaniami wywierać na życie innych ludzi, i ze społecznych oczekiwań wobec przedstawicieli zawodu nauczycielskiego.

Warto zauważyć, że w mediach, w krążących w społeczeństwie opiniach o nauczycielach, w literaturze pedagogicznej stykamy się z różnymi obrazami nauczyciela jako profesjonalisty. Z jednej strony nauczyciel jest opisywany jako autonomiczny profe-

¹¹ Kwiatkowska H. *Pedeutologia*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.

sjonalista, ekspert wypełniający specyficzne i ważne społeczne zadania, osoba potrafiąca współpracować z innymi czy też osoba uczącą się/rozwijającą się w toku całego swojego życia. Z drugiej zaś strony praca nauczyciela jest postrzegana jako praca relatywnie łatwa, zaś nauczyciele są traktowani nie tyle jako profesjonalści, co raczej jako pracownicy wypełniający wpisane w ich zawód obowiązki, pracownicy, od których wymaga się jedynie realizowania zadań określanych/narzucanych im przez innych. Jak pokazuje Małgorzata Czerni¹², w opinii społecznej *nauczyciele to lenie i zarazem wiecznie malkontenci, wysuwający nieuzasadnione roszczenia wobec władz oświaty. Koronnym argumentem jest tu wysokość nauczycielskiego pensum, ponad dwukrotnie mniejszego niż czterdziestogodzinny etat. Do tego zwykle dochodzi skrupulatne wyliczenie wszystkich zagwarantowanych ustawowo przerw w pracy: dwumiesięcznych wakacji, dwutygodniowych ferii, przerwy świątecznej w okresie Bożego Narodzenia i Wielkanocy. Podkreśla się również, że pracownicy oświaty mają wiele „wolnego od pracy” w czasie uczniowskich rekolacji wielkopostnych lub wycieczek klasowych, które – według autorów tych opinii – są dla nauczycieli „wczasami za cudze pieniądze”. Obok argumentów dotyczących zależności pomiędzy liczbą godzin pracy a wysokością wynagrodzenia pojawiają się opinie o niskim stopniu zaangażowania w pracę („nauczyciel popracuje do 14 i dalej nic nie robi”), miernych umiejętnościach dydaktycznych („uczniowie muszą brać korepetycje, żeby zaliczyć rok”) i braku zdolności pedagogicznych (szkoła „nie umie zapanować nad rozwydrzonymi dziećmi”).*

Tego rodzaju wypowiedzi dają mało przyjazny obraz polskiego nauczyciela. Z punktu widzenia mediów obraz dobrze pracującego nauczyciela nie jest niestety godny uwagi. Prasa, radio i telewizja interesują się najczęściej nauczycielem wówczas, gdy popełnił jakiś błąd. Negatywny wizerunek nauczyciela, wizerunek pełen niekorzystnych opinii i ocen dotyczących jego wiedzy czy umiejętności ma swoje konsekwencje dla jego pracy pedagogicznej, gdyż często prowadzi do powstania niewłaściwych i krzywdzących uogólnień, a wraz z nimi do osłabienia autorytetu nauczyciela w szkole.

W kontekście poruszanego tutaj problemu trzeba zaznaczyć, że nowe oczekiwania i wyzwania stojące obecnie przed nauczycielami w Europie powodują,

że zawód ten znalazł się w centrum debaty politycznej oraz badań. Prowadzone przez *Eurydice* prace badawcze, opublikowane w postaci czterech raportów w serii „Kluczowe problemy edukacji w Europie”, przedstawiają sytuację nauczycieli w trzydziestu krajach europejskich. W raportach zwrócono uwagę na warunki pracy nauczycieli oraz omówiono zagadnienia kluczowe dla przyszłości tego zawodu i jego wkładu w edukację – edukację wysokiej jakości i edukację dla wszystkich. Prezentowane w trzecim raporcie wyniki badań wyraźnie pokazują, że zawodowi nauczyciele towarzyszy w dzisiejszych czasach ogólny brak satysfakcji. Nauczyciele pytani o trudności, na jakie napotykać w pracy, z reguły odpowiadają, że są niezadowoleni z jej warunków. Trzy parametry wydają się odgrywać tu zasadniczą rolę: różnorodność i złożoność stawianych zadań, płaca oraz wymiar czasu pracy. Szczególnie złożoność zadań nakładanych na nauczycieli w połączeniu z wzrastającą ich liczbą stawia nauczycieli w sytuacjach, które uważają za nieznośne. Nauczyciele stają wobec nowych ról, do których czują się nieprzygotowani¹³.

Podsumowując, należy podkreślić, że sposób, w jaki inni postrzegają społeczną rolę nauczycieli, jak postrzegają zawód nauczyciela i środowisko nauczycielskie, może mieć wpływ na to, jak nauczyciele postrzegają samych siebie. Jeśli nauczyciele rozpoznają siebie jako profesjonalistów, mogą myśleć i działać jako profesjonalści. Jeśli mają poczucie, że ich praca jest ceniona, prawdopodobnie będą dumni ze swojej pracy jako profesjonalści.

Edukacja nauczycieli

Proces edukacji nauczycielskiej prowadzi do uzyskania wiedzy fachowej, co niejako, według niektórych nauczycieli, automatycznie przekłada się na bycie ekspertem w zakresie nauczanego przedmiotu. Ten sposób myślenia odpowiada założeniom pedeutologii pozytywistycznej, w której podstawą profesjonalizmu nauczycielskiego (tradycyjnego modelu profesjonalizmu) są procesy profesjonalizacji wiedzy pedagogicznej (czyli podwyższania fachowych kwalifikacji), a co za tym idzie – procesy profesjonalizacji nauczania¹⁴. Nietrudno dostrzec wiele słabych punk-

¹² Czerni M. *Stasia Bozowska czy profesor Bładaczka? Jak postrzegani są nauczyciele w Polsce*, Dziennik Polski, 19-27 października 2009.

¹³ Zob. *Europejski glosariusz edukacyjny. Nauczyciele*, t. 3. Polską wersję opracował zespół w składzie: A. Smoczyńska, M. Górowska-Fells, M. Chojnacki, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2003.

¹⁴ Gołębiak B.D. *Ku pedeutologii refleksyjnej – od „agresywnej pewności” do „łagodnej perswazji”*, *Terazniejszość – Człowiek – Edukacja*, nr specjalny 2001: *Normatywizm – Etyczność – Zaangażowanie. Współczesne dyskusje o praktyczności pedagogiki*.

tów takiego stanowiska, dlatego też warto podkreślić, że zdobycie kwalifikacji potrzebnych do stania się nauczycielem zawsze było warunkiem koniecznym, ale niewystarczającym, by odnieść zawodowy sukces. Niewątpliwie należy dbać o poszerzanie wiedzy z zakresu nauczanego przedmiotu i doskonalić metodykę nauczania. Utrzymanie wysokiego poziomu nauczania wymaga jednak, by nauczyciele nie tylko podejmowali wysiłek na rzecz doskonalenia swoich kompetencji technicznych i poznawczych, by nie tylko próbowali odpowiedzieć na pytania, czego i jak uczą, ale także dlaczego to robią, co z kolei prowadzi ich do rozważań nad sensem wykonywanej pracy i do pytań o motywację.

Zdobycie kwalifikacji potrzebnych do stania się nauczycielem zawsze było warunkiem koniecznym, ale niewystarczającym

W rozważaniach nad nauczycielem jako profesjonalistą proponuję przyjąć zatem pojawiające się coraz częściej w literaturze przedmiotu stanowisko, zgodne z którym twierdzi się, że nauczyciel nie staje się profesjonalistą po jakimś skończonym procesie kształcenia, doksztalcenia czy doskonalenia zawodowego i że wyróżnikiem nauczycielskiej profesji jest proces „stawania się” nauczycielem. Na jego jakość rzutuje przede wszystkim uczenie się, które prowadzi do podnoszenia poziomu wiedzy, rozwijania profesjonalnej samoświadomości nauczycieli, do nabywania i rozwijania umiejętności decydujących o byciu dobrym i skutecznym nauczycielem.

Wyszkolenie, jakie zdobywa nauczyciel w toku studiów, powoduje jedynie, że jest on uprawniony do wykonywania zawodu, nie gwarantuje zaś profesjonalnego rozumienia zawodu i podejmowania w jego obrębie takich działań. Ukończone studia stanowią dopiero początek, podstawę do kształtowania i rozwijania kompetencji nauczyciela. Przyjmując założenie, że rozwój zawodowy nauczyciela ma charakter całościowy i procesualny, coraz częściej w rozważaniach dotyczących zawodu nauczyciela naukowcy opowiadają się za odrzuceniem sformułowania określenia „pełne przygotowanie do pracy w zawodzie nauczyciela” oraz

przytaczają szereg argumentów przemawiających za tym, że nauczyciel to osoba nieustannie rozwijająca się.

Pojęcie „rozwoju zawodowego” reprezentuje, jak twierdzi Christopher Day, poszerzone spojrzenie na zawodowe uczenie się, które może mieć charakter formalny i odbywać się tak na uczelni wyższej, jak i poza nią, na przykład na konferencjach, sesjach naukowych, kursach, warsztatach czy też podczas wspólnej pracy z innymi nauczycielami nad określonymi zdaniami w szkole jako miejscu pracy. Uczenie się nauczycieli może mieć zarówno charakter nieformalny, jak też incydentalny i odbywać się tak w szkole (zwłaszcza podczas lekcji, na przykład poprzez refleksję nad przyczynami reakcji uczniów na działania i zachowanie nauczyciela), jak i poza nią (na przykład w ramach sieci uczących się szkół czy partnerstw między szkołami a uczelniami wyższymi).

Jak widać z powyższych rozważań, edukacja nauczycieli, a wraz z nią uczenie się nauczycieli nie może być ograniczone tylko do kształcenia czy szkolenia, ale należy zwrócić uwagę również na uczenie się nieformalne i incydentalne. Obydwie formy uczenia się: uczenie się w miejscu pracy i uczenie się poza nim są konieczne. Jednakże perspektywa koncentrująca się na uczeniu się jest o wiele ważniejsza niż perspektywa skupiająca się na kształceniu/szkoleniu. Czynnikiem, który ma decydujący wpływ na motywację nauczycieli do uczenia się, jest przede wszystkim pragnienie, które pojawia się u większości nauczycieli, *by wnieść coś do życia uczniów*¹⁵. Natura nauczania, czyli podstawowej czynności, jaką podejmują w swojej pracy nauczyciele, wymaga, żeby angażowali się w ciągły, trwający przez całą ich karierę rozwój zawodowy, który jest *konieczny wszystkim nauczycielom, by dotrzymywać kroku zmianom oraz dokonywać rewizji i uaktualniać swoją własną wiedzę, umiejętności i wizję tego, czym jest dobre nauczanie*¹⁶.

Autonomia

Coraz częściej w rozważaniach nad profesjonalizmem nauczyciela jako wyróżnik profesjonalizmu wskazuje się autonomię, przejawiającą się w możliwościach realnego wpływu na kierunki działań i procesy zachodzące w środowisku ich pracy.

Różnorodność i złożoność zadań i problemów wpisujących się w pracę nauczyciela niejako z założenia

¹⁵ Day C. *Rozwój zawodowy nauczyciela. Uczenie się przez całe życie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004, s. 21.

¹⁶ Ibidem, s. 17.

wymaga autonomii w podejmowaniu decyzji. Jednocześnie autonomia ta jest zawsze w pewien sposób ograniczana przez regulacje rządowe, regulacje odnoszące się do pracy nauczyciela, przez regulacje administratorów oświaty. Autonomia i odpowiedzialność nauczyciela zmieniają się często wraz z upływem czasu. Badania dowodzą, że autonomia nauczycieli jest ściśle powiązana z poczuciem skuteczności w pracy, z poczuciem satysfakcji zawodowej, z motywacją do pracy. Oznacza to, że nauczyciele czują się bardziej kompetentni, mają większą satysfakcję zawodową i są bardziej zmotywowani, gdy doświadczają większej autonomii w swojej pracy. Studia nad autonomią nauczycieli w Europie prowadzone przez *Eurydice*¹⁷ pokazują, że w ciągu ostatnich dwu dekad nastąpiły znaczne zmiany w większości krajów europejskich w zakresie obowiązków powierzanych nauczycielom. Zmiany te dotyczą: zwiększenia autonomii nauczycieli w sprawach dydaktycznych, umożliwienia im bardziej efektywnego udziału w tworzeniu programów nauczania, konieczności podjęcia przez nich nowych codziennych obowiązków (np. zastępstw za nieobecnych kolegów, nadzorowania pracy nowo zatrudnionych nauczycieli) oraz stawiania przed nimi większych wymagań (w takich obszarach, jak praca zespołowa, czas spędzany w szkole oraz udział w przygotowaniu planu rozwoju szkoły lub szkolnego programu nauczania itp.)¹⁸.

Nauczyciele mogą pretendować do profesjonalizmu przez zaangażowanie się w ustanawianie i wypracowywanie dobrych relacji z uczniami, rodzicami, kolegami z pracy oraz ze społecznością lokalną. Taki sposób myślenia o profesjonalizmie nauczyciela wskazuje na doniosłość konsensusu, który można wypracować przez stosowanie demokratycznych mechanizmów w negocjacjach społecznych, gdzie każdy podmiot zainteresowany edukacją – głównie nauczyciele, rodzice, uczniowie, społeczności lokalne – ma prawo do aktywnego udziału. Jednym z warunków zwiększania autonomii nauczycieli jest wzmocnienie ich oddolnej odpowiedzialności za proces kształcenia i wychowania w szkole. Powiązanie profesjonalizmu nauczyciela z jego odpowiedzialnością moralną wobec siebie, uczniów, rodziców, a także władz oświatowych za przyjęte przez siebie cele działania, za swój stosunek do wartości zawodowych i ich urzeczywistnianie, za to, kim się staje, za swój szeroko rozumiany rozwój wywodzi się z krytyczno-kreatywnej doktryny świata i idei podmiotowego uczestnictwa w edukacji i jej współtworzenia przez wszystkie zainteresowane podmioty.

Podsumowanie

Rozważania nad profesjonalizmem nauczycielskim pokazują, że nauczyciele nie tylko muszą być profesjonalistami, ale muszą zachowywać się jak profesjonalniści przez cały okres swojej zawodowej kariery. To, jak nauczyciele zachowują się jako profesjonalniści, ma fundamentalne znaczenie dla jakości nauczania i uczenia się w klasie. Profesjonalizm nauczycielski to nie fachowość na wzór zawodów technicznych, to nie zespół czynności społecznie użytecznych, wymagających od pracownika odpowiedniej wiedzy i umiejętności wykonywania powtarzalnych czynności, to przede wszystkim spełnianie – poprzez długotrwały proces kształcenia i przygotowania oraz doskonalenia zawodowego – wysokich standardów poznawczych, działaniowych i etycznych.

Badacze zawodu nauczyciela dowodzą, że praca nauczycielska odbywa się w świecie zdominowanym przez gwałtowne zmiany, niepewność oraz rosnącą złożoność. We współczesności profesjonalizm wymaga od nauczycieli uczenia się w toku całej kariery zawodowej, pogłębiania wiedzy i umiejętności, wprowadzania innowacji, które mogą wspomagać doskonalenie pracy. Zasadą dla nowego profesjonalizmu nauczycielskiego jest zatem uczenie się nauczycieli. Odnowiony profesjonalizm nauczycielski – dzięki uczeniu się nauczycieli – implikuje możliwość odnowienia się szkoły.

Reasumując, należy podkreślić, że o odrębności profesjonalizmu nauczyciela decyduje wyjątkowość jego pracy, która z wielu powodów jest wysoce złożona, problematyczna i niedookreślona. Nie ulega wątpliwości, że profesja nauczycielska jest uwarunkowana kontekstem, że należy do tych profesji, od których wymaga się szybkiego reagowania zarówno na zachodzące wokół szkoły zmiany, jak i na zmiany dokonujące się w samej profesji.

Biorąc pod uwagę przedstawione tutaj wybrane wyróżniki profesjonalizmu nauczyciela, pozostaje nam odpowiedzieć na postawione we wprowadzeniu pytanie: Czy w przypadku zawodu nauczyciela mamy do czynienia z profesją? Rozważania nad atrybutami/wyróżnikami profesji, na podstawie których można orzec, co konstytuuje profesję, pokazują, że trudno mówić o nauczycielach jako o grupie profesjonalistów. W odniesieniu do tej grupy zawodowej można raczej mówić jedynie o *quasi*-profesji. Po pierwsze, brak jest precyzyjnych,

¹⁷ *Zakres autonomii i odpowiedzialności nauczycieli w Europie*, FRSE, Warszawa 2009.

¹⁸ *Ibidem*, s. 9.

jasnych kryteriów określających, co dokładnie stanowi wysoce wyspecjalizowaną, profesjonalną wiedzę nauczycielską. Po drugie, trudno jest orzec, jakie umiejętności należy traktować jako niezbędne/konieczne do wykonywania pracy nauczyciela. Po trzecie, wiele zastrzeżeń budzi kwestia, czy nauczyciele są samorządną, autonomiczną grupą zawodową¹⁹. W kontekście zagadnienia, jakim jest autonomia nauczycieli, pojawia się pytanie, czy nauczyciele rzeczywiście posiadają uprawnienia do podejmowania decyzji, czy dążą do organizowania się, czy potrafią solidarnie występować w obronie własnych interesów i czy dążą do zapewnienia osobom wchodzącym w skład ich grupy zawodowej warunków do autonomicznego działania.

W kontekście przeprowadzonych rozważań warto zapytać, jakie warunki należy stworzyć, aby rozwijał się profesjonalizm nauczyciela, a wraz z nim wzrastał jego status w naszym kraju. Tak sformułowane pytanie kieruje naszą uwagę w stronę dociekań bardziej szczegółowych: Jakie działania należy podjąć, aby wciąż na nowo uświadamiać nauczycielom etyczny wymiar ich pracy? Jakie warunki należy stworzyć, aby zapewnić nauczycielowi rozwój autonomii i poczucia sprawstwa? Jakie są możliwości przygotowania nauczycieli do podejmowania odpowiedzialności za bycie promotorem działań edukacyjnych, tworzenie środowiska edukacyjnego, które zachęci uczniów do inicjatywy i wesprze różne style uczenia się? Jak przygotowywać nauczycieli do budowania dobrych, opartych o wzajemny szacunek i poszanowanie godności relacji z uczniem? Jak pomóc nauczycielom w byciu przewodnikiem w procesie uczenia się i rozwoju uczniów, a zwłaszcza w ich wspieraniu w twórczym myśleniu czy też w pomaganiu im w konstruowaniu własnego spojrzenia na świat? Na tak sformułowane pytania nie ma jednej dobrej odpowiedzi. Trzeba zacząć od zrozumienia konieczności ich poszukiwania.

Bibliografia

1. Czerni M. *Stasia Bozowska czy profesor Bładaczka? Jak postrzegani są nauczyciele w Polsce*, Dziennik Polski, 19-27 października 2009.
2. Day C. *Rozwój zawodowy nauczyciela. Uczenie się przez całe życie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004.
3. Englund T. *Are professional teachers a good thing?* [w:] Goodson I., Hargreaves A. [red.] *Teachers' professional lives*, Falmer, London 1996.
4. *Europejski glosariusz edukacyjny. Nauczyciele*, t. 3, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2003.
5. Freidson E. *Professionalism: The third logic*, Polity Press, London 2001.
6. Gołębnik B.D. *Ku pedeutologii refleksyjnej – od „agresywnej pewności” do „łagodnej perswazji”*. Terazniejszość – Człowiek – Edukacja 2001. Numer specjalny: *Normatywizm – Etyczność – Zaangażowanie. Współczesne dyskusje o praktyczności pedagogiki*.
7. Hargreaves A. *Four ages of professionalism and professional learning*, *Teachers and Teaching: History and Practice* nr 6 (2)/2000.
8. Helsby G. *Professionalism in English secondary schools*, *Journal of Education for Teaching* nr 22(2)/1996.
9. Hoyle E. *Teaching: Prestige, status and esteem*, *Educational Management & Administration* nr 29(2)/2001.
10. Kowal S. *Odpowiedzialność nauczyciela* [w:] Michalak J.M. [red.] *Etyka i profesjonalizm w zawodzie nauczyciela*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010.
11. Kwiatkowska H. *Pedeutologia*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
12. Michalak J.M. *Poczucie odpowiedzialności zawodowej nauczycieli. Studium teoretyczno-empiryczne*, IBE, Warszawa 2003.
13. Michalak J.M. *Profesjonalizm w zawodzie nauczyciela* [w:] Michalak J.M. [red.] *Etyka i profesjonalizm w zawodzie nauczyciela*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010.
14. Michalak J.M. *Przestrzenie uczenia się nauczycieli: uczenie się w środowisku szkoły*, *Edukacja* nr 4/2009.
15. Nowacki T.W. *Leksykon pedagogiki pracy*, Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 2004.
16. Soder R. *The rhetoric of teacher professionalization* [w:] Goodlad J.I., Soder R., Sirotnik K.A. [red.] *The moral dimensions of teaching*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco 1990.
17. Szewczyk K. *Wychować człowieka mądrego. Zarys etyki nauczycielskiej*, PWN, Warszawa, Łódź 1998.
18. *Zakres autonomii i odpowiedzialności nauczycieli w Europie*, FRSE, Warszawa 2009.

Prof. dr hab. Joanna Madalińska-Michalak jest kierownikiem Zakładu Dydaktyki i Kształcenia Nauczycieli na Wydziale Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego oraz wiceprzewodniczącą Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego i członkiem Rady Naukowo-Zarządczej European Educational Research Association.

¹⁹ Soder R. *The rhetoric of teacher professionalization* [w:] Goodlad J.I., Soder R., Sirotnik K.A. [red.] *The moral dimensions of teaching*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco 1990.



Witold Kołodziejczyk

Wyzwania dla szkoły w ponowoczesnej rzeczywistości

Gdybym miał wymienić największe zaniechanie w polskiej szkole, to na pewno wskazałbym na brak jasnej wizji narodowej edukacji. Upominam się o to od dawna.

Niestety, brak jakichkolwiek zmian nie jest przez decydentów w żaden sposób uzasadniany. To, co dziś nazywa się reformą, to jedynie lifting, który próbuje ukryć niedoskonałość i ułomność obecnego modelu edukacji. Prawdy o niewydolności systemu nie można przykryć okrągłymi zdaniami i nowomową.

Żyjemy w świecie relatywizmu, którego źródłem jest rozpad jednorodności, niestabilność i nielinowość. Przejawia się to nie tylko na poziomie funkcjonowania jednostki, ale też w życiu społecznym i kulturowym, z jego wielością koncepcji filozoficznych¹. Tę niestabilność i nielinowość widać wyraźnie w rozwoju technologii i na rynku pracy. Nastąpiła era ponowoczesności ze swoim atrybutem relatywizmu, a szkoła nadal pozostaje w paradygmacie myślenia modernistycznego. Tym samym funkcjonujemy w rzeczywistości braku długofalowego celu instytucji edukacji i jej odstawania od wymogów dzisiejszego świata. Nie jest łatwe wyznaczenie w tej sytuacji jasnego kierunku.

Jednocześnie są przynajmniej trzy powody, dla których myślenie o edukacji w dotychczasowy sposób powinno ulec zmianie. Po pierwsze, do szkoły uczęszcza pokolenie, którego nawyki ukształtowane zostały przez technologię i Internet. To zupełnie inna generacja niż wychowana w erze kredy². Po drugie, świat na zewnątrz szkoły zmienił się od tamtego czasu, a my nadal uczymy tak, jak przygotowywano uczniów w XIX i XX wieku. I trzeci argument, kapitałem nie

są już jedynie bogactwa naturalne, ale informacja i wiedza pozwalająca rozwiązywać niezdefiniowane jeszcze problemy tego świata. Jak więc w tej *płynnej nowoczesności* można uczyć innych? Jak się w niej poruszać, jeżeli nikt nas wcześniej tego nie nauczył?³

Szkoła w dalszym ciągu nie wyposaża ucznia w kompetencje, które są podstawą jego funkcjonowania w ponowoczesnym świecie charakteryzującym się relatywizmem. W polskiej szkole brakuje myślenia o zmianie organizacji pracy ucznia, jego funkcjonowaniu w szkolnej przestrzeni. Choć szkoła ma dziś poważnego konkurenta⁴ w postaci nowych mediów, to nadal pełni ważną funkcję, której nie zastąpi wirtualny świat. To, że uczniowie coraz szybciej docierają do informacji i coraz rzadziej kierują swoje pytania do nauczycieli, nie sprawi, że szkoła stanie się wkrótce niepotrzebna. Należy jednak odpowiedzieć sobie na dwa ważne pytania. Dlaczego i po co szkoła powinna się zmienić. Nie dla wszystkich odpowiedzi na pierwsze pytanie jest oczywista. Twierdzą oni, że edukacja nie potrzebuje zmian, ale spokoju. Bardzo dobre wyniki badań PISA dla wielu stały się argumentem, aby szkołę chronić przed rewolucyjnymi zmianami i kolejnymi

¹ Bauman Z. *Ponowoczesność jako źródło cierpień*, Wydawnictwo Sic!, Warszawa 2011.

² Tapscott D. *Cyfrowa dorosłość, czyli jak pokolenie sieci zmienia świat*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2011.

³ Morbitzer J. *Szkoła w epoce płynnej nowoczesności* [w:] Morbitzer J. [red.] *Człowiek – Media – Edukacja*, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie, Kraków 2011.

⁴ Żylińska M. *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie przyjazne mózgowi*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2013.

reformatorami. Sukcesy polskich gimnazjalistów są usprawiedliwieniem braku podejmowania radykalnych decyzji. A przecież świat się nieustannie zmienia. To jego atrybut. Pojawiło się pokolenie, którego nawyki ukształtowała technologia. Mamy niemal nieograniczony dostęp do mobilnych technologii i informacji. Bezpowrotnie odebrano szkole monopol na ich przekazywanie. Dawny powód przychodzenia do szkoły przestał mieć znaczenie. Szkoła nie może być dziś definiowana jako miejsce zdobywania wiedzy. Stąd uzasadnione jest poszukiwanie nowego modelu edukacji. Jest jeszcze drugie pytanie, dużo ważniejsze od pierwszego, na które potrzebujemy odpowiedzi: po co szkoła? Bo powód budowania dwieście lat temu systemu jest już nieaktualny. To pytanie o jej ideologiczną rolę. Czy szkoła to miejsce, w którym kształtujemy pokolenie w ten sposób, aby pozostawiało po sobie lepszy świat, czy też miejsce przekazywania tożsamości, wartości, tradycji i postaw ważnych dla narodu. Profesor Tomasz Szkudlarek z Uniwersytetu Gdańskiego wymienia jeszcze trzecią funkcję szkoły – miejsce rozwijania i kształtowania jednostek, które będą potrafiły znaleźć się w zmieniającym się świecie, szanując swoją odrębność⁵. Jednocześnie twierdzi, że role te są nawzajem sprzeczne i że zawsze będą nam towarzyszyły polityczne konflikty. Może to jest powód, dla którego tak trudno jest określić podzielaną przez wszystkich misję narodowej edukacji?

Niech szkoła stanie się dla uczniów miejscem, w którym przygotowuje się szczęśliwe społeczeństwo przyszłości

Do tej pory szkołę traktowaliśmy jako najważniejsze źródło informacji. Dziś już tak nie jest. Aż 58% amerykańskich studentów poszukuje informacji w Internecie, 45% pyta swoich przyjaciół, 38% sięga do książek, a tylko 13% udaje się do biblioteki. Potwierdzają to również badania przeprowadzone na Uniwersytecie Warszawskim przez prof. Barbarę Fatygę⁶. Wynika z nich, że tylko kilka procent warszawskich uczniów zwraca się po informację do nauczycieli. Coraz powszechniejszy dostęp do cyfrowej literatury (e-booków), podręczników,

poradników, a także literatury pięknej sprawia, że zmienia się rola nauczyciela we współczesnej szkole. Podczas licznych szkoleń utwierdziliśmy się w przekonaniu, że nauczyciele zdają sobie sprawę z wyzwania, jakie przed nimi stoi. Szkoła dziś to miejsce synergicznego zderzenia umiejętności posługiwania się technologią cyfrową przez uczniów z umiejętnościami oraz doświadczeniem dydaktycznym nauczycieli. Przed współczesnym nauczycielem pojawia się pilne zadanie stworzenia w szkole takich sytuacji dydaktycznych, które pozwolą zaangażować uczniów w proces uczenia z wykorzystaniem nowych technologii i zasobów portali internetowych. Dzięki temu uczniowie będą mogli rozwijać swoje kompetencje w najlepszy, najbardziej naturalny dla nich sposób. Jeżeli nasi uczniowie lubią i potrafią biegle poruszać się w Internecie, to dlaczego nie mają tego robić w celach edukacyjnych? Sieć i coraz powszechniejszy dostęp do cyfrowych zasobów może zupełnie zmienić model dzisiejszej lekcji. W ten sposób edukacja stanie się bardziej multimedialna, interaktywna i przede wszystkim odpowiadająca rzeczywistości, która jest na zewnątrz szkoły, zbliży się do świata, w którym funkcjonują dziś rodzice uczniów.

Dziesięć wyzwań dla edukacji

Model szkoły wieku XIX już się wyczerpał. Dziś system lekcyjno-klasowy stał się anachroniczny – twierdzą eksperci. Jaki więc powinien być model szkolnej dydaktyki, gdzie spotyka się uczeń i mistrz, gdzie poszukiwanie prawdy, wychowanie do dobra i tworzenie piękna staje się naturalnym i pasjonującym procesem?⁷ Jak więc powinna wyglądać dzisiejsza sala lekcyjna i jak zorganizować w niej przestrzeń, w której nauczyciel stwarza uczniowi sytuacje doświadczania przygody, inspirując uczniów do samorealizacji, dzięki czemu wszyscy mogą odczuwać prawdziwą satysfakcję i dumę?

Czas na nowoczesną edukację. Niech zatem szkoła ponownie stanie się miejscem uczenia się uczniów oraz doświadczania i rozwijania ich intelektualnych pasji. Strategia lizbońska określiła już kompetencje społeczeństwa wiedzy, na czele z kreatywnością i innowacyjnością. Teraz należy tylko wykorzystywać modele, które uwzględniają dzisiejsze wyzwania i w ten sposób przybliżają szkołę do świata rozwiniętych technologii informacyjno-komunikacyjnych i globalnej gospo-

⁵ Szkudlarek T. *Edukacja segregacja, wysokieobcasy.pl*, 17.09.2013.

⁶ Fatyga B [w:] Tapscott D. *Cyfrowa dorosłość, czyli jak pokolenie sieci zmienia świat*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2011.

⁷ Robinson K. *Oblicza umysłu. Ucząc się kreatywności*, Wydawnictwo Element, Kraków 2010.

darki, gdzie poszukiwanie informacji, przetwarzanie i upowszechnianie jej w postaci nowej wiedzy staje się prawdziwym życiem. Niech szkoła stanie się dla uczniów miejscem, w którym przygotowuje się szczęśliwe społeczeństwo przyszłości. Modele już istnieją, teraz należy tylko znaleźć dyrektorów i nauczycieli, którzy zaczną odważnie wprowadzać je do swoich szkół. Musimy zmienić mapy na aktualne, które odpowiadają rzeczywistości. Z nieaktualną i w dodatku bez kompasu w postaci wartości i zasad błądzimy i z dużym prawdopodobieństwem nie dotrzemy do celu. Jaka jest więc aktualna mapa, którą powinniśmy posługiwać się w dzisiejszej szkole, a raczej w edukacji?

Minęło już kilka lat, od kiedy zdefiniowałem najważniejsze wyzwania dla edukacji. Na wzór Johna Naisbitta, który w swojej książce „Megatrendy: Dziesięć nowych kierunków zmieniających nasze życie”⁸ przedstawił zjawiska towarzyszące zderzeniu świata industrialnego z erą gospodarki opartej na wiedzy, opisaliśmy wspólnie z Bartoszem Kramkiem z Fundacji „Otwarty Dialog” dziesięć trendów – najważniejszych zmian, jakie można zaobserwować w naszej polskiej edukacyjnej rzeczywistości.

Mimo wcześniej wspomnianych znakomitych wyników naszych gimnazjalistów, które osiągnęli podczas badań PISA 2012, stając się prymusami w Europie, polska edukacja nie jest czynnikiem zwiększającym konkurencyjność naszego kraju. System uległ petryfikacji, a kolejne reformy, próby reform i dyskusje o reformach nie przyczyniają się do zmiany tego stanu rzeczy w znaczącym i koniecznym stopniu. Zamknięci w kręgu inicjatyw optymalizacyjnych straciliśmy zdolność do refleksji, czy zmierzamy w dobrym kierunku. Błędne, bo nieprzystające do realiów gospodarki opartej na wiedzy, są fundamentalne założenia, na których została oparta i ukształtowana polska edukacja.

Brak jest dyskusji na temat modelu oświaty przyszłości, oświaty dynamicznej, nowoczesnej, otwartej. Oświaty, która przestanie być ostoją konserwatyzmu i schematyzmu w myśleniu. Czasy się zmieniły, ale edukacja stała się hermetyczną przestrzenią izolacji od współczesnego świata. Polska edukacja nie kształci kapitału intelektualnego i społecznego na miarę naszych czasów. Polska edukacja do przyszłości nie przygotowuje.

Jednym z symptomów zmian jest to, że szkoła przestała być głównym źródłem dostarczania wiedzy.

To stało się podstawą sformułowania dziesięciu wyzwań dla współczesnego środowiska edukacyjnego. W naszym kraju mogliśmy je obserwować w ciągu dwudziestu lat po odzyskaniu wolności w 1989 roku. Następuje swoiste przejście od szkoły epoki industrialnej do szkoły epoki gospodarki opartej na wiedzy. Te zjawiska są widoczne coraz wyraźniej (choć duży wpływ na intensywność ich występowania ma stopień rozwoju poszczególnych regionów). Jedne są dostrzegane przez decydentów, inne – ignorowane.

Czasy się zmieniły, ale edukacja stała się hermetyczną przestrzenią izolacji od współczesnego świata

1. Od masowej edukacji do edukacji zindywidualizowanej

Model edukacji funkcjonujący po dziś dzień w polskich realiach wywodzi się z epoki przemysłowej. Szkoła ukształtowana według tego paradygmatu była odpowiednikiem fabryki, organizacji opartej na produkcji kierowanej na rynek masowy, której przewaga konkurencyjna opierała się na specjalizacji oraz ekonomii skali. Rozwój fabryk polegał na coraz szybszej produkcji coraz większej ilości towarów z jednoczesnym dążeniem do redukcji kosztów działalności. Zorganizowana na wzór fabryki szkoła zapewniała minimalne wykształcenie, konieczne do wypełniania obowiązków zawodowych przez robotników i inżynierów produkcji. Cechą charakterystyczną edukacji masowej jest wzrost mierzony przede wszystkim czynnikami ilościowymi. W aspekcie jakościowym siłą napędową stanowiła optymalizacja. Dominowało podejście mechanistyczne i dehumanizacja pracy, a przez to też podporządkowanej jej edukacji. System oświaty postrzegał uczniów jako plastyczny materiał, który poddawany jednolitej obróbce miał doprowadzić do wykształcenia typowych, ustandaryzowanych umiejętności, koniecznych do wykonywania powtarzalnej pracy w stabilnym środowisku, gdzie każdą zmianę postrzegano jako odstępstwo od planu, zagrożenie zboczenia z obranego kierunku i poddawano natychmiastowym działaniom korygującym. Indywidualne predyspozycje i uzdolnienia zasadniczo nie były wspierane, a wybór drogi życiowej dokonywał się i był ostatecznie definiowany na etapie wyboru rodzaju szkoły.

⁸ Naisbitt J. *Megatrendy. Dziesięć nowych kierunków zmieniających nasze życie*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1997.

Epoka postindustrialna przyniosła zupełnie nowe i odmienne wyzwania. Stary model kształcenia przeżył się i został wyeksploatowany, a współczesna rzeczywistość wymaga diametralnie innego podejścia do edukacji. Adaptacja do nowych realiów czyni nieodzowną konieczność radykalnej redefinicji dotychczas stosowanego paradygmatu. Nasza diagnoza stanu polskiej edukacji jest krytyczna – eksponujemy jej silne niedostosowanie do zmieniającego się świata. Fundamentalna, systemowa ułomność, owo zdiagnozowane nieprzystosowanie, tworzy lukę pomiędzy edukacją a oczekiwaniami i wymaganiami rynku pracy, biznesu i gospodarki. Owa luka dotyczy zarówno formy, jak i treści kształcenia.

Świat przełomu XX i XXI wieku to epoka społeczeństwa informacyjnego, gospodarki opartej na wiedzy, Tofflerowska *trzecia fala*⁹. Reguły jego gry są determinowane przez coraz szybciej zmieniającą się rzeczywistość, w której jedynym stałym i pewnym elementem jest zmiana. Środowisko życia, edukacji i pracy jest coraz mniej stabilne i przewidywalne, a funkcjonowanie i petryfikacja sfer izolowanych od trendów zachodzących w otoczeniu tworzy iluzję kontroli i złudzenie porządku, boleśnie weryfikowane po zderzeniu z rzeczywistością. Kiedy paradygmat jest archaiczny, wymaga modyfikacji większych niż kosmetyczne z globalnego punktu widzenia zmiany dotyczące mechanizmów oceny egzaminu maturalnego czy listy lektur w podstawach programowych.

Standaryzacja i uniformizacja ustępuje miejsca personalizacji i kastomizacji. Kultura masowa zderza się z silną potrzebą indywidualizacji. Efektywna nauka wymaga uwzględnienia jednostkowych predyspozycji i preferencji oraz zmian kulturowych i społecznych. Nowe pokolenia przychodzą z różnymi i odmiennymi bagażami doświadczeń, stylami nauki i potrzebami edukacyjnymi nabytymi w procesie socjalizacji. Wszechobecne media i większe zaangażowanie rodziców tworzy sytuację, w której nauka rozpoczyna się na długo przed rozpoczęciem formalnej edukacji, a indywidualne zainteresowania i pasje są odkrywane i rozwijane od najmłodszych lat. Typowa dla pokoleń epoki informacyjnej jest silna potrzeba niezależności i dużej przestrzeni do autoekspresji. Znakiem naszych czasów, silnie kształtującym tożsamość współczesnych pokoleń, jest także potrzeba koncentrowania na sobie uwagi, potrzeba bycia dostrzeganym. *Notice me!* – pisze Seth Godin. Szczególnie w świecie wirtualnym ten imperatyw absorbuje siły i środki, koncentrując wysiłek na

przyciąganiu uwagi i kształtowaniu autowizerunku. Niewykorzystywanie uzdolnień i pasji jest marnotrawstwem talentów, a kształcenie wszystkich według jednej miary i jednego programu nauczania zabija kreatywność, a co gorsza – budzi niechęć do instytucji szkoły i samych nauczycieli. To negatywne zakotwiczenie jest utrwalane i prowadzi do postawy, w której szkoła traktowana jest przez uczniów z niechęcią, jako swoiste zło konieczne. To z kolei oznacza bardzo często wykształcenie podejścia do obowiązków sprowadzającego się do pracy na poziomie niezbędnego minimum, czyli znikomego zaangażowania, pozwalającego uniknąć problemów. Jak nie odstawać zbytnio od innych, jak zarobić, żeby się nie narobić (zbytnio nie narazić)?

2. Od edukacji formalnej do edukacji domowej i pozaszkolnej

Przemysłowy model funkcjonowania gospodarki, społeczeństwa i instytucji oświatowych był związany z wysokim stopniem formalizacji. Formalizacja oznaczała organizację edukacji w obrębie oficjalnych, silnie i szczegółowo regulowanych normami prawnymi kanałów dystrybucji, jakimi były szkoły na poszczególnych poziomach kształcenia. Hierarchiczny, liniowy układ, gradacja, ściśle określone, posiadające wymierne, liczbowe mierniki cele, rozbudowane mechanizmy kontroli i oceny wpisywały się w koncepcje organizacji biurokratycznych i naukowego zarządzania. Szkoła była oknem na świat, jedynym miejscem zdobywania wiedzy i umiejętności wykorzystywanych następnie w życiu zawodowym. Autorytet szkoły i nauczyciela był z jednej strony pochodną formalnego umocowania jako funkcjonariusza aparatu państwa, z drugiej – wypływał z wyuczonej i posiadanej wiedzy. Praktycznie rzecz biorąc, szkoła na wiedzę miała monopol.

I ten monopol jest już historią. W warunkach powszechności nowych technologii komunikacyjnych, inwazyjnej obecności mediów i zalewu informacji, to nie dostęp do wiedzy stał się problemem, ale umiejętnie nią zarządzanie, polegające na selektywnym poruszaniu się w tym obszarze. Sztuką jest trafny dobór źródeł, zdolność do ich weryfikacji pod kątem wiarygodności i krytycznej oceny wartości merytorycznej. Dostrzeżenie wartości edukacji jako czynnika warunkującego sprawne poruszanie się i sukces w społeczeństwie opartym na wiedzy w połączeniu z malejącym zaufaniem do szkół spowodowało wzrost zainteresowania ze strony rodziców i opiekunów¹⁰. Proces uczenia się

⁹ Toffler A. *Trzecia fala*, Wydawnictwo Kurpisz, Poznań 2006.

¹⁰ Zakrzewscy M. i P. [red.] *Edukacja domowa. Teoria i praktyka*, Oficyna Wydawniczo-Poligraficzna „Adam”, Warszawa 2009.

cieszy się rosnącym zrozumieniem i zaangażowaniem ze strony rodziców, przez co edukacja w coraz większym stopniu wychodzi poza szkołę. Szkolna ławka jest miejscem nieatrakcyjnym, anachronicznym technologicznie, w którym wykształcone poza nią umiejętności i predyspozycje uczniów wyrosłych w świecie multimediów i łatwego dostępu do informacji nie są wspierane¹¹. Z powodu malejącej atrakcyjności, coraz szybszego tempa życia i wcześniejszego podejmowania aktywności zawodowej frekwencja w salach wykładowych jest coraz bardziej iluzoryczna. Równolegle spada ranga formalnego wykształcenia, które po prostu wypada/trzeba mieć, ale o konkurencyjności na rynku pracy i powodzeniu w społeczeństwie stanowią kwalifikacje i doświadczenia zdobyte poza szkołami (korepetycje, kursy i szkolenia, doświadczenia zawodowe).

3. Od edukacji zamkniętej w cykle kształcenia do edukacji przez całe życie

Hierarchiczne struktury z dokładnie określonymi zakresami obowiązków i podległości służbowej wymagały edukacji przygotowującej do funkcjonowania w ich obrębie. Industrialne społeczeństwo zatarło ostre podziały klasowe determinowane pochodzeniem społecznym, ale nadal potrzebowało trybów napędzających maszynę, w której każdy dokładnie znał swoje miejsce. Rozwój zachodził w sposób liniowy i przewidywalny. Środowisko pracy i produkcji było oparte na zamkniętych fazowych cyklach – zakończenie jednej fazy pociągało za sobą przejście do kolejnej. W edukacji wiązało się to ze stopniowym wchodzeniem na kolejne szczeble kształcenia, na których w dużym stopniu rozszerzano i pogłębiano informacje przekazywane na etapach poprzedzających. Edukacja kończyła się najczęściej wraz z opuszczeniem murów szkolnych.

Twoją stałością jest zmiana. Szybko zmieniający się świat, postępujące tempo życia, coraz szybsza dyfuzja innowacji czynią coraz bardziej istotną umiejętność szybkiego i ciągłego uczenia się, dostosowywania swoich kwalifikacji do potrzeb nowych specjalności i zawodów (np. w powstałych dopiero dziedzinach wiedzy i gospodarki), które nie były nawet znane w momencie ukończenia szkoły. Zmiany nigdy nie ustają, zatem potrzeba uczenia się nigdy nie zanika. Nawet w bardziej tradycyjnych sektorach gospodarki

skazani jesteśmy na ciągle podnoszenie kwalifikacji, ponieważ są one warunkiem naszego rozwoju i awansu zawodowego¹².

4. Od modelu szkoły przekazującej wiedzę do szkoły jako miejsca poszukiwania, przetwarzania i tworzenia nowej wiedzy

W modelu przemysłowym nauczyciele jako źródła wiedzy byli skoncentrowani na jej przekazywaniu, a sam przekaz miał charakter jednostronny, odbywał się na zasadzie jeden do wielu. Uczniowie byli odbiorcami, których zadaniem było wchłonięcie informacji i odtworzenie ich w celu sprawdzenia stopnia absorpcji wiedzy od nauczyciela. Im więcej uczeń zapamiętał, tym wyżej był oceniany. Wiedza miała charakter encyklopedyczny.

Szkoła nie jest już oknem na świat, przynajmniej nie jedynym¹³. Zarządzanie informacją, jej analiza i skuteczne stosowanie, to nieodzowne dzisiaj umiejętności, ale rozwijane i wykorzystywane poza szkołą. W życiu zawodowym wymagana jest interdyscyplinarność konieczna do sprawnego rozwiązywania problemów o wielu praktycznych wymiarach i sferach oddziaływania. Świat jest zbyt złożony i zachodzi w nim zbyt wiele powiązań, splątanych, wzajemnie skorelowanych relacji, żeby wiedza dziedzinowa, nawet na najwyższym poziomie, pozwalała na skuteczne radzenie sobie z wyzwaniami. Nowoczesna szkoła powinna kształcić umiejętność efektywnej nauki oraz wspomagać proces poszukiwania nowych obszarów zaangażowania i rozwoju, wspomagać rozwój intelektualny traktowanych podmiotowo jednostek bardziej niż sprawdzać stopień absorpcji wiedzy, do której dostęp nie stanowi dziś żadnego problemu. Nasz postulat to szkoła ukierunkowana w większym stopniu na badania i rozwój, poszukiwanie rozwiązań, kreatywność i innowacyjność.

5. Od kształcenia nauczycieli przedmiotów akademickich do kształcenia ekspertów ds. uczenia się

Gospodarka przemysłowa opierała się na specjalizacji. Kształcenie początkowe kładło nacisk na przekazywanie wiedzy podstawowej, koniecznej do funkcjonowania w industrialnym społeczeństwie. Istniały niewielkie możliwości indywidualizacji

¹¹ Holt J. *Zamiast edukacji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2007.

¹² Więcej informacji na temat programu „Uczenie się przez całe życie” można znaleźć na stronie internetowej Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji pod adresem www.frse.org.pl oraz na stronie Komisji Europejskiej: ec.europa.eu

¹³ Kołodziejczyk W. *Szkołę przyszłości trzeba tworzyć na nowo* [w:] Edukacja i Dialog nr 11-12/2010.

zakresu nauczania. Po etapie kształcenia ogólnego następował etap kształcenia specjalistycznego, przygotowującego specjalistów do pracy w określonych zawodach. Ten sam model dotyczył nauczycieli, którzy w szkole średniej pod kątem przygotowania do egzaminu dojrzałości wybierali kierunki studiów. Obowiązywała specjalizacja – przekazanie wiedzy z zakresu danego przedmiotu ogólnego, wsparte kursem pedagogicznym. Finalnym stadium rozwoju i produktem systemu edukacyjnego byli wykładowcy akademicy.

Multidyscyplinary i niestabilny charakter naszych czasów stawia wyższe wymagania nauczycielowi, którego rola w stosunku do uczniów ulega redefinicji w kierunku relacji bardziej partnerskich, bardziej trenera, mentora i coacha niż wykładowcy i egzaminatora-sędziego. Bardziej niż specjalistów autonomicznych dziedzin wiedzy potrzebujemy – dzisiaj i w przyszłości – ekspertów ds. uczenia się, którzy będą potrafili wydobyć ze swoich podopiecznych talent, zapał i entuzjazm. Ekspertów, którzy będą potrafili przygotować swoich uczniów do życia w świecie nieustannej eksploatacji i adaptacji, ekspertów kształtujących charaktery, które w powodzi zmian i reakcji dostosowawczych nie tracą swojej tożsamości i konsekwentnie będą podążały za wytyczającą ich kierunki wizją. Ekspertów – specjalistów ds. pracy mózgu i technik uczenia się¹⁴.

Nauka to nie tylko przekazywanie teorii oddzielone od doświadczeń praktycznych następujących z założenia po solidnym przygotowaniu teoretycznym. Kiedy jesteśmy dobrzy w teorii, wiemy wszystko i znamy mechanizmy działania, potrafimy opisać rzeczywistość, ale w praktyce nic nie działa tak jak powinno. Kiedy posiadamy doświadczenia praktyczne, wszystko działa mniej lub bardziej zgodnie z naszymi oczekiwaniami, ale nie wiemy dlaczego. I jak zauważył klasyk, kiedy łączymy teorię z praktyką, nic nie działa i nie wiemy dlaczego. Dlatego naszym zdaniem kluczowa jest samoświadomość, zdolność do formułowania i rewizji celów, przekonanie o własnej wartości, wyobraźnia pozwalająca na zastosowanie nowych modeli w obszarach problemowych. Dlatego obok teorii i praktyki musimy uczyć przedsiębiorczości i wyobraźni.

Odwaga, wyobraźnia i umiejętność podejmowania decyzji jest ważniejsza niż wiedza. W jaki sposób nasze szkoły rozwijają wyobraźnię?

6. Od edukacji systemu klasowo-lekcyjnego do edukacji hybrydowej (łączenie tradycyjnych zajęć z zajęciami w przestrzeni wirtualnej, transmisje online)

Szkoła jako miejsce nauki stanowiła wyodrębnioną z otoczenia przestrzeń, zarówno w sensie materialnym, jak i organizacyjno-strukturalnym. Szkoła była zamkniętą strefą, hermetyczną świątynią edukacji, gdzie przebiegał proces dydaktyczno-wychowawczy. Jego realizacja odbywała się w obrębie wydzielonych jednostek klasowych, do których uczniowie byli przyporządkowywani na zasadzie wieku. Nauka odbywała się w blokach lekcyjnych, gdzie jedna lekcja obejmowała naukę jednego przedmiotu¹⁵.

Obecnie zaciera się granica pomiędzy światem realnym a wirtualnym. W cyberprzestrzeni są przekraczane kolejne granice, a świat znany z filmu „Matrix” staje się coraz mniej abstrakcyjny. Internet spowodował śmierć odległości, a w świecie wirtualnym spędzamy często więcej czasu niż w realnym. Szkoły kończy pokolenie, które nie zna już świata bez Internetu. Edukacja nie może pozostać bierna wobec tych zjawisk. Nowe technologie (które są dzisiaj dużo bardziej dostępne niż jeszcze kilka lat temu), takie jak tablice interaktywne, *webquests*, *augmented reality* i transmisje *online* stwarzają całkowicie nowe możliwości. Wykorzystanie Internetu i mediów społecznościowych niesie ze sobą szereg zalet. Internet jest ekonomiczny (eliminuje bariery logistyczne), efektywny (szeroki zasięg; pojemność nieograniczona wielkością sali lekcyjnej), ekologiczny (przyjazny dla środowiska naturalnego; nieinwazyjny wobec świata przyrody), transparentny, przeciwdziała dyskryminacji (ahierarchiczna, sieciowa struktura, demokratyczny dyskurs, dialog międzykulturowy), wspiera rozwój kompetencji społecznych (autorytet budowany poprzez wiedzę, jej użyteczność dla innych i umiejętność popularyzacji; łatwe nawiązywanie i podtrzymywanie relacji; praca w obrębie projektowych grup roboczych; autokreacja wizerunku), jest atrakcyjny – młodzieży do Internetu przekonywać nie trzeba. Ludzie są twórcami i odbiorcami treści edukacyjnych, a współczesna technologia to instrument, który może proces kształcenia przenieść w zupełnie inny wymiar. Edukacja *online* pozwala na pełną dwustronną komunikację w czasie rzeczywistym z równoległą transmisją dźwięku i obrazu, co może zostać wykorzystane zarówno do transmitowania zajęć dydaktycznych,

¹⁴ Spitzer M. *Jak uczy się mózg*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.

¹⁵ Dylak S. [red. nauk.] *Metodyka kształcenia strategią wyprzedzającą*, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań 2013.

komunikacji na linii rodzice – szkoła, jak też w pozadydaktycznej działalności placówek oświatowych¹⁶. Edukacja w formie wirtualnych zajęć to szansa na bezpośredni i prosty kontakt z rówieśnikami z drugiej strony świata, jak również łatwiejszy dostęp do światowej sławy ekspertów i autorytetów. Nie można funkcjonować w świecie internetowych transmisji, wiedzy dostarczanej na żądanie oraz cyfrowych technologii i jednocześnie spędzać wielu godzin w szkole, która postrzegana jest jako miejsce najbardziej odległe od sieci. Właśnie teraz nastał czas i nadarza się okazja, by to zmienić i doprowadzić do punktu krytycznego, który uruchomi lawinę autentycznych działań na rzecz rozwoju nowoczesnej edukacji.

7. Od modelu klasycznej dydaktyki do edutainmentu

Klasyczna dydaktyka koncentrowała się na sformalizowanym procesie przekazywania wiedzy i sprawdzania stopnia, w jakim została ona przyswojona przez poszczególnych uczniów. Ten stopień był główną podstawą mechanizmu oceniania. Najpowszechniejszą formą zajęć był wykład rozumiany jako wprowadzający monolog nauczyciela, po którym uczniowie byli obligowani do pracy samodzielnej. Po niej następowała prezentacja wyników, ich sprawdzenie i ocena. W opozycji stawiano naukę (wartościowaną pozytywnie) i zabawę (wartościowaną negatywnie).

Edutainment to łączenie edukacji z rozrywką dzięki wykorzystaniu nowoczesnych technologii komputerowych. Wykorzystanie gier w edukacji naturalnie angażuje uczniów i przekazuje im nowe umiejętności. Jak zauważają autorzy artykułu „Szkoła Gier, które bawią i uczą”, opublikowanego na portalu Think.org.pl, *takie połączenie edukacji i rozrywki przygotowuje lepiej uczniów do funkcjonowania w społeczeństwie informacyjnym. Wiele gier daje możliwość skutecznego kształtowania umiejętności samodzielnego rozwiązywania złożonych problemów z różnych dziedzin, zwłaszcza jeśli łączy się z oceną postępowania gracza; dodatkowo często zapewniają one wysoki stopień interakcji z innymi graczami, co wzmacnia proces nauczania.*

Łącząc tradycyjny proces nauczania z uczeniem umiejętności, jakich wymagają nowoczesne gry video – na przykład znajomość komputerów, oprogramowania

i nowoczesnych narzędzi komunikacyjnych albo zarządzanie informacją w złożonych strukturach sieciowych, organizatorzy Szkoły Gier chcą tym samym rozwijać nowe formy pedagogiczne. (...)

Różnego rodzaju gry odzwierciedlające rzeczywistość mogą być skutecznym sposobem pogłębiania wiedzy, zwłaszcza że gracze muszą w nich wyszukiwać i analizować dane, stawiać hipotezy i polemizować z nimi¹⁷. Edutainment to również szansa na poprawę wizerunku szkoły w oczach uczniów¹⁸.

8. Od kształcenia w systemie przedmiotowym do kształcenia kompetencji

Kształcenie przedmiotowe opierało się na założeniu, że każdy przedmiot stanowi relatywnie autonomiczny i równoważny z innymi obszar wiedzy. Wprowadzono pojęcie podstawy programowej, określającej pewien minimalny poziom wiedzy, jaki powinien osiągnąć uczeń. W praktyce, wskutek przeładowania programów nauczania, kształcenie często stawało się trudną próbą „wyrobienia się” z określonymi podstawą tematami w ciągu roku szkolnego. Kształcenie nie było interdyscyplinarne i problemocentryczne, bardziej niż na rozwijaniu umiejętności skupiało się na przekazywaniu informacji.

Świat biznesu, czyli środowisko pracy większości absolwentów naszych szkół, to świat procesów i projektów, przy czym udział tych pierwszych stopniowo maleje na rzecz drugich. Działalność gospodarcza traci linearny, sekwencyjny i powtarzalny charakter na rzecz realizacji unikalnych przedsięwzięć wprowadzających do obiegu nowe produkty i usługi. W tym środowisku nie ma znaczenia samo posiadanie wiedzy, ale umiejętność jej praktycznego zastosowania i szerokość horyzontów pozwalająca na niestandardowe podejście do problemów, na generowanie innowacyjnych rozwiązań. Stąd nie jest wystarczająca sama wiedza ekspercka, ale wyobraźnia organizacyjna i zdolność do kreatywnego, nieszablonowego wykorzystywania uwarunkowań prawnych, finansowych, marketingowych i ludzkich oraz odpowiedniej ich konfiguracji. Możemy śmiało założyć, że kluczowe dziś kompetencje to umiejętność szybkiego uczenia się, przedsiębiorczość, sprawne wykorzystywanie

¹⁶ Górecka D. [red.] *Cyfrowa przyszłość. Katalog kompetencji medialnych i informacyjnych*, Fundacja Nowoczesna Polska, Warszawa 2013.

¹⁷ Kołodziejczyk W. *Gry edukacyjne w pracy nauczyciela przyszłości* [w:] EdukacjaPrzyszlosci.blogspot.com, 23.12.2009.

¹⁸ Wieczorek-Tomaszewska M. [red. nauk.] *Dydaktyka cyfrowa epoki smartfona. Analiza cyfrowych aspektów dydaktyki gimnazjum i szkoły średniej*, Stowarzyszenie „Miasta w internecie”, Kraków 2013.

technologii teleinformatycznych i znajomość języków obcych¹⁹. Niestety, kompetencji nie nabywa się na drodze mianowania. Wypada zatem zadać pytania: Czy szkoły uczą zarządzania projektami, pracy zespołowej, przedsiębiorczości, prawa i ekonomii? Czy naprawdę bardziej istotna jest wiedza encyklopedyczna z fizyki, chemii, biologii, matematyki? Czy nauka języków nie jest w większym stopniu sprawdzianem opanowania reguł gramatyki niż umiejętności prowadzenia konwersacji?

9. Od zarządzania hierarchicznego do kierowania zespołowego

Nurt klasycznego i naukowego zarządzania akcentował znaczenie porządku, trwałości struktur i hierarchii, a samo zarządzanie polegało na określaniu celów, celów częściowych, zadań i mierników ich realizacji. Praca była wykonywana w obrębie stanowisk pracy, a kontakty z innymi osobami zatrudnionymi w tej samej organizacji miały z założenia charakter planowy i formalny.

Zmiany nigdy nie ustają, zatem potrzeba uczenia się nigdy nie zanika

Współczesne podejście do zarządzania ludźmi akcentuje znaczenie kapitału ludzkiego jako nośnika wiedzy, umiejętności i wartości koniecznych do skutecznej, świadomej pracy dla dobra organizacji. Samoorganizacja (poparta samodyscypliną i jasno określonymi celami) zastępuje zarządzanie bazujące na hierarchii, a rolą menedżerów jest usuwanie przeszkód stojących na drodze efektywnego wykonywania pracy przez pracowników-ekspertów. Miarą skutecznego przywództwa jest jakość pracy zespołu i kształcenie liderów-następców. Innowacje stanowiące dzisiaj główny motor rozwoju nowoczesnej gospodarki mają sens, gdy wyznaczmy ramowe cele i pozostawimy przestrzeń do wypracowania optymalnych strategii ich osiągnięcia przez zespoły. Wiedza jest bardzo ważna, ale w warunkach nasycenia kapitałem intelektualnym wysokiej jakości o konkurencyjności uczestników życia gospodarczego zaczyna stanowić kapitał społeczny rozumiany jako poziom samodzielności, inicjatywności, umiejętności formowania zespołów i kooperacji. Styl organizacji i zarządzania oparty na

przewodzeniu musimy zaadaptować do naszych szkół i całego systemu edukacji.

10. Od szkolnictwa publicznego do wzrostu znaczenia szkolnictwa niepublicznego

Szkolnictwo publiczne poddane kontroli państwa wiodło prymat w wielu krajowych systemach edukacyjnych. O programie nauczania decydowały w dużej mierze centralne organy administracji rządowej, co niejednokrotnie prowadziło do upolitycznienia oświaty. W ten sposób edukacja stanowiła element wywierania wpływu i kształtowania społeczeństwa według ustalonych odgórnie zasad. Centralizacja, standaryzacja i uniformizacja powodowała, że proces kształcenia w niewielkim stopniu uwzględniał specyfikę i odpowiadał potrzebom regionalnych i lokalnych uwarunkowań społeczno-ekonomicznych.

Szkoły niepubliczne, w których rodzice finansują kształcenie dzieci, podlegają innym regułom gry. Relacje z uczniami i rodzicami są bardziej partnerskie, ponieważ stanowią oni klientów szkoły i źródło jej utrzymania. Szkoły niepubliczne funkcjonują w środowisku konkurencyjnym, w którym muszą rywalizować o uczniów z innymi placówkami tego typu. To wymusza wychodzenie naprzeciw potrzebom uczniów oraz oczekiwaniom rodziców decydujących o wyborze szkoły. Szkoły niepaństwowe obejmuje mniejszy zakres regulacji, dlatego mają więcej przestrzeni pozwalającej na bardziej swobodne kształtowanie zasad i form kształcenia oraz programów nauczania. Z praktyki wynika również, że szkoły niepubliczne cieszą się większym zaangażowaniem rodziców w życie szkoły, przyciągają lepszych pedagogów i utrzymują przeciętnie wyższy poziom od swoich publicznych odpowiedników. Zestaw powyższych czynników powoduje stały wzrost znaczenia tych szkół. Rynek wymusza ich jakość i konkurencyjność. Świadomość relacji opartych na płatnościach rodzice – szkoła powoduje przesunięcie punktu ciężkości ze stosunku urząd – petent na relacje firma – klient. Te, jako mniej hierarchiczne, bardziej partnerskie i elastyczne oraz dostosowane do potrzeb uczniów wpisują się w trendy opisywane w poprzednich punktach. Sensem istnienia firmy jest generowanie wartości dla swoich klientów, a jej kondycja finansowa – miarą efektywności pełnionej misji.

Niedawno również portal Edunews.pl opublikował na podstawie serwisu TeachThought.com katalog

¹⁹ Wiśniewska A. [red.] *Gimnazjalny Program Kształtowania Kompetencji Kluczowych*, WSiP, Warszawa 2013.

najważniejszych zmian, jakie zachodzą w edukacji. Amerykański edukator Terry Heick zebrał je w siedem idei, które mają wpływ na transformację procesu uczenia się i nauczania. Idee te zawierają wszystkie prezentowane powyżej wyzwania i są potwierdzeniem kierunków zmian w edukacji nie tylko w Polsce.

1. Cyfryzacja edukacji (od postaci fizycznej do cyfrowej)

Mamy coraz więcej wielojęzycznych cyfrowych zasobów edukacyjnych w sieci. Codziennie konsumujemy setki informacji wyłącznie w sieci. Dotyczy to wszystkich – i osób pracujących, i uczących się w szkołach czy na uczelniach. W sieci też przede wszystkim szukamy informacji, a kolejne terabajty danych zapisanych na tradycyjnych nośnikach są codziennie digitalizowane.

2. Krytyczne myślenie (od standardów wiedzy akademickiej do praktycznych zastosowań)

Przestajemy potrzebować wiedzy prostej, ogólnodostępnej. Gdy jej potrzebujemy, sięgamy po Internet i znajdujemy odpowiedź. Natomiast coraz ważniejsza staje się wiedza praktyczna, z którą możemy osiągać sukcesy w różnych obszarach. Przechodzimy od teorii do krytycznego myślenia, stawiania pytań, od edukacji rozumianej jako szkoła, instytucja do szkoły stawiającej ucznia w centrum procesu edukacji.

3. Samokształcenie (od podporządkowania do samoorganizacji uczenia się)

Zamiast podawać wiedzę na talerzu, pozwólmy bawić się informacją, grać, samodzielnie odkrywać odpowiedzi na pytania, błędzić zamiast organizować uczniom naukę, zachęcajmy ich do eksperymentowania, pozwólmy im być odpowiedzialnymi za własną naukę.

4. Edukacja wszędzie (od szkoły do edukacji w domu i społecznościach)

Kiedyś edukacja miała miejsce w szkole i na uczelni, a reszta była tylko dodatkiem. Ogólnodostępność cyfrowych zasobów edukacyjnych daje możliwość nieograniczonego uczenia w każdym miejscu, w którym mamy dostęp do sieci. Niekoniecznie też musimy się uczyć z kolegami i koleżan-

kami ze szkoły, gdyż coraz częściej głęboka edukacja zachodzi w małych społecznościach internetowych, z którymi łączymy się z domu.

5. Gamifikacja (od reakcji do interakcji w edukacji)

Uczenie się z wykorzystaniem gier daje możliwość eksperymentowania, poszukiwania, sprzyja odchodzeniu od kultury błędu. Dzięki symulacjom szybciej uczymy się, jak wykorzystać posiadaną wiedzę, bardziej też angażujemy się emocjonalnie w naukę, w ogóle chętniej się uczymy.

6. Konektywizm (od nauki w odosobnieniu do uczących się społeczności)

Korzystając z mediów społecznościowych, mobilnych urządzeń, e-learningu i wielu innych sposobów kształcenia, możemy w większym stopniu wykorzystać edukacyjny potencjał tkwiący w społeczności (w „tłumie”). Uczymy się, będąc połączonymi, jeśli tylko chcemy się uczyć. Mamy pod ręką setki różnych narzędzi, które umożliwiają nam kształcenie w sieci.

7. Transparentność (od zamkniętego do otwartego procesu uczenia się)

Dzięki cyfrowym i społecznościowym mediom uczymy się w coraz bardziej przejrzystym środowisku. Nie musimy być ograniczeni murami szkoły, rutynowymi działaniami nauczycieli, sztywnymi regulacjami, które w szczegółowy sposób opisują, jak ma wyglądać proces edukacji. Coraz lepiej też widać, czego się uczymy i czy jest to rzeczywiście potrzebne.

Uwzględnienie zarówno wyzwań, jak i idei jest istotnym warunkiem rozwoju naszego kraju. Potencjał technologii, zasobów sieci i siła eksperckiej wiedzy nauczyciela powinny stworzyć nową przestrzeń uczenia się i nowy model pracy bliższy temu, w jakim funkcjonują rodzice naszych uczniów. Wówczas nastąpi nie tylko większe zrozumienie dla zmiany paradygmatu szkolnej dydaktyki, ale wsparcie rodziców, którzy pracując wg nowoczesnych modeli organizacyjnych, mogą wesprzeć w działaniach nie tylko własne dziecko, ale samą szkołę. Wdrożenie do pracy innowacyjnych metodyk projektowych i przygotowanie ucznia do pracy stanie się wspólnym wyzwaniem rodziców i nauczycieli²⁰.

²⁰ Polak M. *Siedem idei dla edukacji*, Edunews.pl, 9.12.2013.

Jakich pilnych zmian potrzebuje polska szkoła?

Gdybym miał sprecyzować, co uważam za największe zaniechanie w polskiej szkole, to na pewno wskazałbym na brak jasnej wizji narodowej edukacji. Upominam się o to od dawna. Niestety, brak jakichkolwiek zmian nie jest przez decydentów w żaden sposób uzasadniany. To, co dziś nazywa się reformą, to jedynie lifting, który próbuje ukryć niedoskonałość i ułomność obecnego modelu edukacji. Prawdy o niewydolności systemu nie można przykryć okrągłymi zdaniem i nowomową.

W przestrzeni publicznej brakuje poważnej debaty. Powszechnie potrzebny dyskurs o wizji polskiej edukacji zastępowany jest dyskusją dotyczącą listy lektur, nowych zadań egzaminacyjnych i kryteriów oceny pracy nauczyciela. A sama podstawa programowa – zdaniem prof. Zofii Kłakówny – to jedynie ściągą dla egzaminatorów, zaś szkoła to fabryka statystyk. System edukacyjny w obecnej formie wyczerpał się. Wyeksploatowaliśmy go już maksymalnie – tak jak kopalnie. Wartość wykształcenia się zdevaluowała. Coraz więcej mamy wykształconych ludzi i jednocześnie coraz więcej kryzysów, szkolnych niepowodzeń. Coraz częściej pojawiają się głosy o potrzebie stworzenia nowego modelu edukacji, w którym kreatywność i docenienie ludzkich zdolności będą podstawą tworzenia nowego systemu, zastępującego dominowanie jedynie akademickiego modelu kształcenia. Nie ma też czytelnej strategii państwa dotyczącej już nie tylko edukacji, ale sytuacji młodych ludzi w wieku 16-24 lata. To przecież jedna z najbardziej licznych grup demograficznych w Polsce. To prawie 6 milionów ludzi, którzy wkraczają na rynek pracy lub wkrótce będą szukali na nim swojego miejsca. Czy są przegrany pokoleniem, jak twierdzi premier Włoch Mario Monti o dzisiejszych młodych ludziach w swoim kraju? Czy nadzieję na lepszą sytuację mogą mieć jedynie następne generacje? Dlaczego nie myśli się w tej perspektywie o obecnie uczęszczających do szkół? Niekorzystne trendy demograficzne i społeczno-ekonomiczne zdefiniowane w raporcie „Polska 2030” nakładają na tę grupę ogromną odpowiedzialność za kontynuację rozwoju gospodarczego i społecznego kraju. Czy rzeczywiście przygotowujemy ją do tej roli?

Każdy z nas osobiście musi zmierzyć się z wyzwaniem współczesnego świata. Jak poradzą sobie z nimi politycy, ministrowie, decydenci odpowiedzialni za edukację pokolenia uczęszczającego dziś do naszych

szkół? Podążanie wyłącznie za doraźnymi potrzebami i interesami partyjnymi nie wystarczy. Potrzebujemy energii, która wyzwoli entuzjazm i najlepsze cechy charakteru młodego pokolenia. Historia będzie rozliczać za nasz wkład. Dziś może jedynie za zaniechania i brak odwagi oraz odpowiedzialności. Musimy myśleć po nowemu i działać po nowemu. Musimy odrzucić stare modele i paradygmaty, a wtedy zmienimy nie tylko szkołę, ale nasz kraj. Sytuacja jest nowa, potrzebujemy nowego impulsu, kierunku i odpowiedzialnej roli państwa w tworzeniu polskiej edukacji.

Sensem istnienia firmy jest generowanie wartości dla swoich klientów, a jej kondycja finansowa – miarą efektywności pełnionej misji

Polska szkoła potrzebuje zmian w przywództwie. Poszukuje prawdziwych liderów, a co za tym idzie śmiałej i jasnej wizji oraz misji, aby trud pracy 600-tysięcznej armii nauczycieli nie poszedł na marne. Potrzebujemy poważnej debaty na temat strategii rozwoju oświaty w Polsce z udziałem wszystkich istotnych środowisk. Także parlamentarzystów. Dziś działania ministerstwa są pozorowane. Szkoła potrzebuje nowego typu nauczyciela. Powody są dwa. Pierwszy z nich, to brak warunków do realizacji postulatów dotyczących działań na rzecz kreatywności i wdrażania innowacji. Niezwykle trudno w obecnej sytuacji sprawić, aby innowacje stały się powszechnie obecne w polskiej szkole. Drugim powodem są zaprezentowane przez prof. Czapińskiego wyniki badań dotyczące kapitału społecznego. Wynika z nich, że w rozwoju modernizacyjnym Polski i w ogóle gospodarek innych krajów kapitał intelektualny jest niezwykle istotny, ale może w pewnym stopniu już nie wystarczyć. W gospodarkach, w których osiągnięto już odpowiednio wysoki współczynnik wykształcenia społeczeństwa, dużą rolę dla zwiększającego się PKB ma kapitał społeczny rozumiany jako zaufanie, współpraca, myślenie w kategoriach współodpowiedzialności i działania pro publico bono. Przejawia się to w zaufaniu obywateli do instytucji publicznych i przestrzeganiu wspólnych wartości. Prof. Czapiński definiuje rozumienie kapitału społecznego jako sieci społeczne regulowane normami moralnymi lub zwyczajem (a nie, lub nie tylko, formalnymi zasadami prawnymi)²¹.

²¹ Czapiński J. *Kapitał ludzki i kapitał społeczny a dobrobyt materialny. Polski paradoks „Zarządzanie publiczne”*, ZN Instytutu Spraw Publicznych UJ nr 2/2008.

Jeżeli jednak tak nie jest, to nie jest to jej zasługa. Wynika to zupełnie z czego innego, a mianowicie z charakterystycznych zachowań generacji określanej mianem pokolenia dzisiejszej młodzieży. Sieć internetowa powoduje, że ze sobą współpracują, dzieląc się plikami, kontaktują się intensywnie za pomocą komunikatorów i funkcjonują na portalach społecznościowych. Wykorzystują swój potencjał, którego nie chce zaangażować w sposób systemowy współczesna szkoła. Bez zaufania i współpracy bardzo trudno będzie zrealizować i wdrożyć postulowane rozwiązania. Bez kształcenia w szkole postaw wspierających tworzenie kapitału społecznego nie jest możliwa dynamiczna modernizacja kraju. Brak zaufania do samych siebie, do siebie nawzajem, do szkoły, do państwa stanie się elementem hamulcowym tworzenia kapitału społecznego. Szkoła poprzez sam system oceniania – wyznaczania zwycięzców, motywowania uczniów komunikatami typu: „kto zrobi pierwszy, ten otrzyma nagrodę” zakłada, że będą przegrani. System egzaminów zewnętrznych i rankingi sprzyjają rywalizacji. Sama szkoła za cel stawia sobie przygotowanie uczniów do egzaminów, a nauczycieli rozlicza z wyników egzaminacyjnych. Obserwując działania MEN, można wnioskować, że głównym celem edukacji jest przygotowywanie uczniów do rozwiązywania zadań egzaminacyjnych, a nie przygotowanie do życia w przyszłości. I mimo że w podstawie programowej wśród ośmiu najważniejszych umiejętności wymienia się umiejętność pracy zespołowej, to powszechne rankingi, kolejne ministerialne propozycje oceny szkół przez organy prowadzące i nadzór pedagogiczny na pewno nie służą współpracy, zaufaniu i tym samym budowaniu kapitału społecznego, a dalej kształceniu postaw obywatelskich. Nie budują również zaufania do instytucji, jaką jest szkoła.

Musimy odrzucić stare modele i paradygmaty, a wtedy zmienimy nie tylko szkołę, ale nasz kraj

Chcemy mieć wykształcone elity intelektualne, które w przyszłości będą odpowiedzialne, rozważnie i mądrze zarządzać krajem. Chcemy mieć szczęśliwe społeczeństwo, ale jednocześnie wszystkich kształcimy

według jednego schematu. Masowa edukacja „pod testowy klucz”, tak jak masowa produkcja nie jest już sposobem na modernizację kraju. Dlaczego wystarczają nam oczekiwania rodziców, aby dobrze przygotować dzieci do egzaminów? Czy mamy satysfakcję, gdy uczniowie powtarzają za nimi, że szukają szkoły, która zrobi to najlepiej? Czy to wszystko, czego oczekuje się od szkoły? Nauczycielom nie pozostaje więc już nic innego, jak tylko uczyć „pod testy”, bo ocenę ich pracy wyznaczają bardziej listy rankingowe niż współczynnik edukacyjnej wartości dodanej.

Bez zmiany systemu trudno będzie oczekiwać zmian w efektywnym funkcjonowaniu szkoły, a w konsekwencji sprawnie funkcjonującego państwa. W tak zorganizowanej dzisiaj szkolnej przestrzeni nie widzę szansy na zmianę postaw uczniów ani znaczącej poprawy poziomu edukacji. Nie są do tego przygotowani ani nauczyciele, ani uczniowie. Nie są do tego przygotowane również nasze szkoły. Chcemy, aby zarządzali nami ludzie o wysokim poziomie etycznym, ludzie skuteczni, kierujący się powszechnie akceptowanymi zasadami i wartościami. Chcemy elit z postawami opartymi na charakterze. Czy to możliwe, aby udało się to z dotychczas funkcjonującym systemem? Sformułowane wobec uczniów i nauczycieli oczekiwania bez określenia wizji edukacji i jej misji będą trudne do osiągnięcia.

Podsumowanie

Kluczowe jest dziś stworzenie:

1. wizji i misji narodowej edukacji,
2. nowego systemu kształcenia i doskonalenia nauczycieli,
3. innowacyjnego sposobu kształcenia w kierunku rozwijania kompetencji kluczowych,
4. modelu edukacji bardziej spersonalizowanej i wykorzystującej naturalny potencjał uczniów,
5. redefinicji systemu egzaminowania²².

Witold Kołodziejczyk jest redaktorem naczelnym miesięcznika „Edukacja i Dialog”, autorem innowacyjnego programu gimnazjum i liceum Collegium Futurum, autorem eksperckiego bloga „Edukacja Przyszłości”.

²² Kołodziejczyk W. *System jest niewydolny – lifting tu nie pomoże* [w:] Hojnacki L., Polak M. [red.] *Jakich pilnych zmian potrzebuje polska szkoła? Propozycje zmian, Think!*, Warszawa 2013.



Grażyna Gregorczyk

Edukacja 2050 według konektywistów¹

Kim będzie osoba ucząca się? Kimś, dla kogo ważne będą przede wszystkim trzy procesy: komunikacja (język), logiczne myślenie oraz uczenie się. Znaczenia nabierze znów retoryka, czyli umiejętność prowadzenia dyskusji i odpowiedniej argumentacji.

Czy można przewidzieć przyszłość edukacji?

Wiek XXI nazywany jest wiekiem edukacji. Rozwój technologiczny, zmiany demograficzne i przekształcenia rynku pracy sprawiają, że każdy w ciągu swojego życia będzie musiał stawiać wielokrotnie czoła nowym wyzwaniom. To zaś stwarza konieczność uczenia się przez całe życie, rozwijania i uaktualniania posiadanych umiejętności, uzupełniania wiedzy, nabywania nowych kompetencji.

W raporcie „Polska 2050 – Wizja zrównoważonego rozwoju dla polskiego biznesu”², przygotowanym przez Ministerstwo Gospodarki, wskazane zostały trzy kluczowe czynniki sukcesu:

- 1. Edukacja**, która będzie odpowiadać na wyzwania i potrzeby rynku, będąca nigdy niekończącym się procesem,
- 2. Innowacyjność** rozumiana jako gotowość do przekształcenia istniejących możliwości w nowe idee i wprowadzenia ich do praktycznego zastosowania,
- 3. Współpraca** rozumiana jako współdecydowanie o pewnych działaniach oraz współodpowiedzialność za ich realizację.

Edukacja jako podstawa rozwoju społecznego wymaga analiz wybiegających daleko w przyszłość. Długoterminowe plany wymagają natychmiastowych działań.

Wiek XXI nazywany jest wiekiem edukacji

Na początek warto postawić kilka pytań.

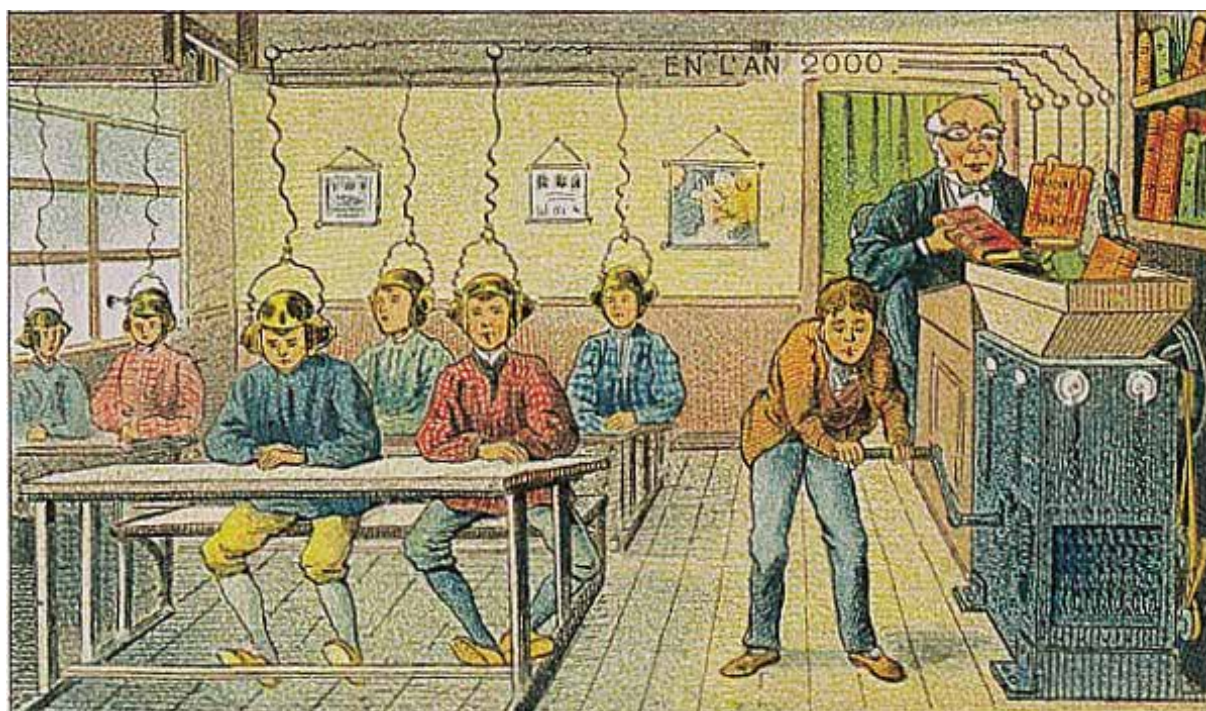
Jak na edukację będą wpływać nowe technologie? Czy biorąc pod uwagę tempo zmian naszego życia, potrafimy sobie wyobrazić rozwój tych technologii w bardziej odległej perspektywie? Jak zmienią się nasze cele? Czy nasza przyszłość będzie przypominać wizję *science fiction*? Jak szybko będzie nadchodzić i czy nasze życie codzienne zmieni się radykalnie?

Czy nasze wyobrażenia, jak będzie wyglądać przyszłość edukacji, nie miną się z rzeczywistością, tak jak wyobrażenia artysty, który w roku 1910 narysował swoją wizję szkoły w 2000 roku?

Niełatwo jest uruchomić wyobraźnię (i fantazję) i zastanowić się, w jakim kierunku rozwój technologiczny może popchnąć edukację – tak w wymiarze powszechnym, jak i osobistym.

¹ Konektywizm jest najnowszą teorią uczenia się w epoce cyfrowych zasobów informacji i wiedzy. Jej twórcami są kanadyjscy uczeni George Siemens i Stephen Downes, którzy zaproponowali nową koncepcję, analizując ograniczenia innych współczesnych teorii pedagogicznych, takich jak behawioryzm, kognitywizm czy konstruktywizm. Opisali ją w artykule *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*. Punktem wyjścia jest stwierdzenie faktu istotnego oddziaływania technologii informacyjnej i komunikacyjnej na nasze życie, na sposób komunikowania się, a także na to, jak się uczymy. Podstawą konektywizmu jest wykorzystanie sieci z jej różnymi węzłami (węzeł oznacza tu coś więcej niż zasób, źródło) i połączeniami jako centralnej metafory procesu uczenia się.

² http://www.mg.gov.pl/files/upload/8383/MG_WIZJA.pdf



Villemard, 1910 – Chromolithographie Paris, BNF, Estampes

Źródło: <http://www.ufunk.net/en/insolite/en-lan-2000-le-futur-imagine-en-1910-avec-24-illustrations-retro/>

Zapowiedź przyszłości edukacji w teraźniejszości

Zanim jednak spojrzymy w przyszłość, spróbujmy rozejrzeć się wokół i zaobserwować, które elementy tworzącego się cyfrowego świata, współczesności opisywanej jako płynna nowoczesność³, mogą mieć wpływ na szkołę i na to, w jaki sposób będziemy się uczyć.

Zasoby Internetu rozrastają się w tempie błyskawicznym. Ilość informacji produkowana każdego roku wzrasta o 40%⁴. Po raz pierwszy suma cyfrowych informacji wyprodukowanych na świecie w ciągu jednego roku (2010) przekroczyła jeden zetabajt (10²¹). Stworzyło to nowe wyzwania dla nauki, edukacji, mediów i administracji. Zasoby o tak wielkiej skali, określane jako **big data** – ogromne nieustrukturalizowane zbiory – dostarczyły wartościowych danych do wszelkiego rodzaju badań. Dzięki temu można np. zbadać, jak uczą się ludzie i dopasować do każdego uczącego się odpowiedni dla niego zestaw materiałów, zadania i ćwiczenia, sposób ich prezentacji oraz sprawdzania wiedzy. Jest to dzia-

łanie prowadzące do personalizacji procesu kształcenia. Wirtualny profil ucznia może być dostępny wszędzie i zawsze. Bez względu na to, gdzie i za pomocą jakiego urządzenia łączy się z zasobami (laptop, komórka, tablet), uczeń ma zawsze osobiste okno odbioru informacji dopasowanych do jego profilu.

Zaczyna nas otaczać **Internet wszechrzeczy** (IoE – *Internet of everything*) sieć łącząca ludzi, procesy, dane i przedmioty.

Przez ostatnie 20 lat Internet połączył miliardy ludzi i komputerów, zmieniając sposób, w jaki żyjemy, komunikujemy się, uczymy i pracujemy. Obieg informacji, doświadczeń, emocji nigdy nie był szybszy. Ale to dopiero początek, gdyż 99% urządzeń, przedmiotów, obiektów i miejsc, z których na co dzień korzystamy, nie jest jeszcze włączonych w globalną sieć. Podłączenie ich do Internetu umożliwi powstanie nowych oddziaływań – tzw. efektu sieciowego – pomiędzy ludźmi i przedmiotami, który stworzy nowe możliwości rozwoju zarówno pojedynczego człowieka, jak i całego społeczeństwa.

³ Płynna nowoczesność (*liquid modernity*) – pojęcie stworzone przez socjologa i filozofa Zygmunta Bauman, mające służyć jako główna kategoria opisowa współczesności.

⁴ Wollan M. *For Start-Ups That Aim at Giants, Sorting the Data Cloud Is the Next Big Thing*, The New York Times 2011, December 25.

Coraz częściej do szeroko pojętej edukacji wkracza **rzeczywistość rozszerzona** (*augmented reality*), o której mówi się, że stanowi przyszłość wirtualnego kształcenia. Rzeczywistość rozszerzona to obszar informatyki zajmujący się łączeniem świata realnego z rzeczywistością wirtualną z elementami stworzonymi przy użyciu grafiki komputerowej. Główny potencjał edukacji opartej na rozszerzonej rzeczywistości tkwi w nakładaniu informacji generowanych komputerowo na rzeczywiste obiekty oraz pracy na wirtualnych obiektach w rzeczywistym otoczeniu. Pozwala to na edukację nieomal dotykającą, spektakularną oraz oddziałującą na wszystkie zmysły, które uczestniczą w procesie uczenia się.

Technologia w rękach każdego ucznia i każdego nauczyciela to warunki sprzyjające realizacji idei **mobilnej edukacji**, która może przebiegać w każdym miejscu i w dowolnym czasie, jeśli tylko takie są zainteresowania i potrzeby uczących się. Dzięki tej technologii możliwe jest:

- przeniesienie nacisku z nauczania zorganizowanego w systemie szkolnym na własne zindywidualizowane uczenie się,
- uczynienie przez to z ucznia głównego podmiotu kształcenia oraz
- większe zaangażowanie uczniów w rozwiązywanie rzeczywistych problemów środowiska, w którym żyją.

W procesie rozwoju zawodowego popularna staje się **strategia uczenia i uczenia się 70-20-10**. Zgodnie z nią każdy z nas w 70% uczy się przez doświadczenie, w 20% – od innych osób, a w 10% – podczas formalnych szkoleń.

Z badań wynika, że człowiek najszybciej osiągnie te 70% np. w wyniku:

- realizacji projektów w celu rozwinięcia danej umiejętności,
- kierowania pracą w grupie,
- wykorzystywania wiedzy zdobytej w praktyce,
- podejmowania się zadań wychodzących poza podstawowe obowiązki,
- uczenia innych.

Model 70-20-10 z sukcesem stosowany jest przez firmę Google, a także inne marki.

Także **media społecznościowe** (*social media*) na poważnie wkraczają do edukacji. Facebook, Twitter i GoldenLine to popularne portale społecznościowe znane już nie tylko nauczycielom przedmiotów infor-

matycznych. Wyniki sondażu przeprowadzonego przez firmę Librus pokazują, że 91% pedagogów używających aktywnie w pracy szkolnej komputera, prywatnie korzysta z mediów społecznościowych, a blisko 83% wykorzystuje je także na lekcjach.

Obieg informacji, doświadczeń, emocji nigdy nie był szybszy

Coraz częściej wsparciem dla nauczycieli w prowadzeniu zajęć czy też samych uczniów jest **chmura obliczeniowa** (*cloud computing*).

Usługi dostarczone w formie chmury obliczeniowej to, między innymi, dostęp do treści edukacyjnych: elektronicznych podręczników, ćwiczeń, testów czy gier edukacyjnych. Logujący się do zasobów chmury uczeń korzysta z nich w dowolnym czasie i miejscu (w klasie, domu, bibliotece).

Ważnym tematem związanym z technologią i edukacją jest również **nauczanie na odległość**, które charakteryzuje się całkowicie odmiennym niż tradycyjne podejściem do procesu edukacji zarówno ze strony pobierających wiedzę, jak i ją przekazujących.

Wzajemne uczenie się *online*, oparte na współpracy i zarządzanych przez uczniów grupach, ma miejsce w udanych doświadczeniach kształcenia wykorzystujących **model MOOC**.

MOOC, czyli Masowe Otwarte Kursy Online (*Massive Open Online Courses*), to szkolenia dostępne *online* dla dużej liczby uczestników. Na taki bezpłatny kurs może zapisać się każdy – wymagane jest jedynie posiadanie adresu e-mail. Jego ukończenie poświadcza certyfikat.

Obecnie akronim MOOC jest kojarzony najczęściej z kursami oferowanymi przez takie uczelnie, jak MIT (Massachusetts Institute of Technology), Harvard i Berkeley (EdX) czy Uniwersytet Stanforda, prowadzący we współpracy z ponad 30 już uczelniami z różnych części świata platformę coursera.org.

Coursera jest nowoczesną platformą internetową, umożliwiającą naukę od najlepszych naukowców z całego świata. Korzystają z niej ponad 2 miliony użytkowników. Wykładowcy wiodących uniwersytetów, uczelni technicznych oraz szkół medycznych prowadzą tu obecnie ponad 400 kursów *online*.

Konektywiści położyli podwaliny

Jednak model MOOC zrodził się nie dzięki wielkim uczelniom amerykańskim, ale z inicjatywy kanadyjskiego badacza Stephena Downesa. To właśnie Downes, uznany autorytet w zakresie nowych technologii, nauczania *online* i pedagogiki, wspólnie z Georgem Siemensem (obaj uważani są za głównych przedstawicieli konektywizmu), przeprowadzili w 2008 roku pierwszy MOOC, w którym uczestniczyło 2200 osób. Kurs zatytułowali *Connectivism and Connective Knowledge* (Konektywizm i wiedza konektywna).

Kurs stanowił zapowiedź nowego modelu kształcenia, w którym uczący się może mieć większą kontrolę nad badaniem i nadawaniem sensu różnego rodzaju środowiskom poprzez swoje osobiste kanały współpracy z innymi.

Zamiast podążać tradycyjną ścieżką, jaką wybiera wielu edukatorów, Siemens i Downes zaplanowali swoje działania w taki sposób, aby zachęcić uczących się do tworzenia własnych sieci w celu docierania do potrzebnych informacji.

Podstawowymi założeniami kursu były: otwarty dostęp oraz zasoby edukacyjne zbudowane w oparciu o koncepcję **wiedzy rozproszonej** (*Distributed Content*). Uczestnikom kursu nie udostępniono konkretnych materiałów, zebranych w jednym miejscu (w sieci), lecz ich lokalizacje, a liczebność i rozmiar tego zbioru zmieniały się niemal każdego dnia.

Ideą kursu było przede wszystkim dzielenie się wiedzą. Kurs Stephena Downesa, jak i kolejne organizowane na jego wzór, były adresowane do ludzi, których łączyły wspólne zainteresowania oraz chęć poszerzania wiedzy poprzez dzielenie się nią.

Ponieważ udział w tych kursach opierał się na aktywnym wykorzystywaniu technologii społecznościowych (takich jak blogi, wiki, forum dyskusyjne, a także Twitter, RSS i radio internetowe), ich najczęstsze tematy dotyczyły właśnie uczenia się przy wsparciu ze strony technologii, np. *Personal Learning Networks*, *Critical Literacies* czy *Course Assignments and Digital Media*.

Connectivism and Connective Knowledge 2012

home about contact

YOU ARE NOT LOGGED IN. [LOGIN] [REGISTER]

Contents

This Course
[Home Page](#)
[About This Course](#)
[Course Outline](#)
[How It Works](#)
[Course Facilitators](#)
[Your Privacy](#)
[Contact Us](#)

Your Account
[Register](#)
[Login](#)
[Manage Account](#)
[About OpenID](#)

Participating
[Join a Backchannel Chat](#)
[Read Discussion Threads](#)
[Read Daily Newsletter](#)
[Newsletter Archives](#)
[Browse Blog Posts](#)
[Add a New Blog Feed](#)
[View List of Blogs](#)
[Listen to Recordings](#)

Welcome to CCK12

Week 1 Live Recording

CCK12 week 1 recordings are now available:
 - [MP3 Audio](#)
 - [Collaborate](#)

About This Course

Connectivism and Connective Knowledge is an open online course that over 12 weeks explores the concepts of connectivism and connective knowledge and explore their application as a framework for theories of teaching and learning. Participation is open to everyone and there are no fees or subscriptions required.

[Register Here](#)

The course will outline a connectivist understanding of educational systems of the future. It will help participants make sense of the transformative impact of technology in teaching and learning over the last decade. The voices calling for reform do so from many perspectives, with some suggesting 'new learners' require different learning models, others suggesting reform is needed due to globalization and increased competition, and still others suggesting technology is the salvation for the shortfalls evident in the

Strona otwartego kursu **Connectivism and Connective Knowledge**, prowadzonego na Uniwersytecie Manitoba w 2012 roku

Źródło: <http://cck12.mooc.ca/>

Obraz edukacji przyszłości według konektywistów

Tymczasem Stephen Downes, wspomniany już kanadyjski wizjoner i badacz najnowszych trendów w globalnej edukacji, zamieścił w sieci prezentację, w której przedstawił intrygujący obraz edukacji przyszłości (prezentacja dostępna np. pod adresem <http://www.edunews.pl/system-edukacji/przyszlosc-edukacji/215-edukacja-2050>).

Downes zawarł w niej wizję edukacji opartej na technologiach i odkryciach, które już zaczynają nabierać znaczenia w nauczaniu i uczeniu się (niektóre z nich zostały opisane powyżej), ale także na nowych, np. sieciach semantycznych, społecznościach uczących się, kreatywnym nauczaniu i praktycznym podejściu do wiedzy.

Downes przewiduje, że za cztery dekady urządzenia będą potrafiły komunikować się z ludźmi i wyjaśniać, czym są, a także wytłumaczyć, a może nawet nauczyć, jak się nimi posługiwać. Sieć, bardziej zaawansowana niż współczesny Internet, nie będzie już siecią pasywną, lecz siecią dynamiczną. Poszczególne jej elementy będą mogły się ze sobą komunikować i dzielić informacjami z człowiekiem.

Nauczanie, zdaniem Downesa, stanie się ustawicznym procesem opartym przede wszystkim na dzieleniu się wiedzą przez ludzi bez względu na wiek i etap kształcenia. Kształcenie nie będzie polegało na tworzeniu zamkniętego zasobu wiedzy, z którego korzystamy przez całe życie, lecz stanie się procesem, w którym wiedza praktyczna będzie często aktualizowana i odnawiana. Istotą procesu edukacji będzie umiejętność szybkiego odnajdywania, budowania i przyswajania nowej wiedzy potrzebnej do funkcjonowania w życiu, ale także akceptacja ciągłej zmiany. Uczyć się będziemy przede wszystkim umiejętności praktycznych, aby móc swobodnie i efektywnie działać w zmieniającej się rzeczywistości.

Kim będzie osoba ucząca się? Kimś, dla kogo ważne będą przede wszystkim trzy procesy: komunikacja (język), logiczne myślenie oraz uczenie się. Znaczenia nabierze znów retoryka, czyli umiejętność prowadzenia dyskusji i odpowiedniej argumentacji.

Będziemy w pełni świadomi, że uczymy się i myślimy (logicznie i krytycznie) dla siebie.

A jak będziemy się uczyć?

Ponieważ otoczenie będzie się stale i szybko zmieniać, zmieniać będą się również wykorzystywane przez nas narzędzia. W procesie nauczania będziemy stale analizować przydatność poszczególnych narzędzi. Każdy z nas będzie tworzył własną sieć, składającą się z sieci osób i narzędzi pomocnych w edukacji, z której będzie na bieżąco korzystał. Będziemy żyć, aby tworzyć, i tworzyć, aby żyć. Będziemy mogli tworzyć osobiste światy w różnych innych światach.

Człowiek i technologie przyszłości – sztuczna inteligencja

W ten obraz wpisuje się również wizja Kevina Warwicka, dziekana wydziału cybernetyki uniwersytetu w Reading w Anglii, który jako pierwszy wszczepił sobie pod skórę mikronadajnik. Dzięki niemu był rozpoznawany przez sieć komputerową swego laboratorium. Dziennikarze, opisujący ten eksperyment, niezwłocznie mianowali go „pierwszym cyborgiem”.

Ciągle ta nieznośna maniera: postrzega się człowieka i jego umysł jako zamknięty, autonomiczny byt, do którego – z innego miejsca – wprowadza się jakąś skończoną porcję informacji. Tymczasem jedną z największych zalet sztucznej inteligencji jest to, że całkowicie rozbija ona ten model. Ludzki mózg będzie przecież włączony w informatyczną sieć, a więc przestanie być osobnym, zamkniętym w sobie bytem – przeciwnie, stanie się dynamicznym elementem szerszej całości.

Nie będziemy potrzebowali uczelni i szkół w takiej formie, jak dzisiaj, skoro ludzki mózg będzie otwarty na nieskończone wręcz możliwości pozyskiwania i przetwarzania informacji.



Kevin Warwick – cybernetyczny pionier w swoim laboratorium na Uniwersytecie w Reading

Źródło: <http://www.kevinwarwick.com/>

Kiedyś stanie się zapewne możliwe, że nasz podręczny komputer zostanie zastąpiony przez *chip*, który umieszczony na obrzeżach mózgu umożliwi sięganie do wszelkich zasobów znajdujących się w chmurze nad nami, powiązanych ze sobą semantycznie (znaczeniowo) i skojarzeniami. Cała dostępna informacja znajdzie się więc w zasięgu naszego umysłu.

A jak przyszłość edukacji widzą nasi uczniowie?

Na koniec chciałabym przytoczyć wizję współczesnego ucznia Mateusza Spalika, zaliczanego do „cyfrowych tubylców”. Kiedy to pisał, był uczniem Publicznego Gimnazjum nr 2 im. Ryszarda Kaczorowskiego w Nowym Dworze Mazowieckim.

Wyobraźmy sobie lekcje tylko i wyłącznie multimedialne, w których każdy uczeń pojmowałby wiedzę poprzez wizualizację, pamięć słuchową oraz własne zaangażowanie. Każdy uczestnik takich zajęć miałby do dyspozycji cyfrowy notes służący jednocześnie za zeszyt i uniwersalny podręcznik, dzięki temu nawet z innej części globu można by uczestniczyć w lekcjach.

Nauczyciele mieliby zaś interaktywne końcówki, które mogłyby kontrolować postępy uczniów, a także komunikatory służące do stałego kontaktu z uczniem. Sprawdziany mogłyby występować jako różnorodne multimedialne quizy. Lekcje, z obowiązkiem meldowania się w budynku szkolnym, zostałyby zastąpione lekcjami w sieci i wzajemnymi komputerowymi konsultacjami przy projektach wspólnych.

Same lekcje tematyczne mogłyby wyglądać znacznie ciekawiej. Biologia z licznymi hologramami w 3D... Zajęcia geografii z uczuciem lekkiej bryzy na twarzy podczas omawiania zbiorników wodnych... Wykłady z fizyki z wizualizacjami zachowania ciał w przestrzeni... Egzozskielety pomagające na lekcjach WF-u pojąć technikę wykonywania odpowiednich ćwiczeń poprzez pamięć mięśniową oraz zminimalizowanie bólu przy nieudanych podejściach... Holograficzne prezentacje projektów uczniowskich... Holograficzne podróże po świecie...

Takie innowacje sprawią, że edukacja człowieka stanie się efektywniejsza. Zyskalibyśmy możliwość własnego wszechstronnego rozwoju, ulepszania własnego warsztatu, skupienia się na dziedzinach, które nas szczególnie interesują i osiągnięcia w niezwykle krótkim

czasie poziomów wiedzy, które przy metodach tradycyjnych wypracowywane są przez wiele lat.

Jednak by pochłonąć takie ilości wiedzy w krótkim czasie człowiek potrzebowałby także czegoś w postaci wspomagacza mózgu. W tym wypadku najlepiej sprawdziłyby się chipy podpinane do naszego układu nerwowego w celu znacznego powiększenia pamięci słuchowej, mięśniowej i ogólnej oraz zwiększenia miejsca dla niezliczonych ilości nowej wiedzy w ogromnym natężeniu psychofizycznym.

Osoby mające problemy neurologiczne, dzięki zastosowaniu techniki mikrokomputerowej wracałyby błyskawicznie do zdrowia i wraz z osobami całkowicie zdrowymi pracowałyby nad rozwojem technologicznym, biotechnologicznym, a także nad rozwojem cybercywilizacji, która wspomagałaby cywilizację ludzką...

To wszystko najprawdopodobniej byłoby możliwe za jakieś 20 do 30 lat. Już przecież takie nowości, jak cyfrowe notesy i hologramy są używane w wojsku. Komputery pozwalają na niesamowite rzeczy, a przy ich pomocy można stworzyć coś jeszcze bardziej skomplikowanego niż one same. Jednym słowem komputery to przyszłość, pozostaje nam na nią czekać lub ją przyspieszyć.

Bibliografia

1. *Edukacja 2050*, <http://www.edunews.pl/system-edukacji/przyszlosc-edukacji/215-edukacja-2050> (dostęp 19.12.2013).
2. Gogołek W. *Nowy wymiar zasobów informacyjnych WWW*, http://www.ktime.up.krakow.pl/symp2012/referaty_2012_10/gogolek.pdf (dostęp 19.12.2013).
3. http://www.mg.gov.pl/files/upload/8383/Podsumowanie_PL_ost_pdf.pdf (dostęp 19.12.2013).
4. *Media społecznościowe coraz popularniejsze w szkole*, <http://www.edunews.pl/nowoczesna-edukacja/ict-w-edukacji/2068-media-spolesnosciowe-coraz-popularniejsze-w-szkole> (dostęp 19.12.2013).
5. Raport „Polska 2050: nauka, edukacja i współpraca to podstawa”, <http://ws-szkola.pl/blog/inspiracje/raport-polska-2050-nauka-edukacja-i-wspolpraca-to-podstawa/> (dostęp 19.12.2013).
6. Zając M. *Dla kogo jest MOOC?*, <http://www.e-mentor.edu.pl/blog/wpis/id/35> (dostęp 19.12.2013).

Grażyna Gregorczyk jest nauczycielem konsultantem w Ośrodku Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów w Warszawie, była wieloletnim dyrektorem Ośrodka.



Katalog kompetencji społecznych nauczyciela XXI wieku

*To, czy nauczyciel posługuje się w trakcie lekcji komputerem,
tablicą czy rzutnikiem nie ma znaczenia.
Czy jest to nauczanie klasyczne, czy praca w grupie,
oparta na mono- czy na dialogu:
ważne jest to, że nauczyciel i uczniowie się nawzajem cenią i lubią.*

Manfred Spitzer

Wielu różnym obszarom współczesnej rzeczywistości towarzyszy idea ZMIANY, w tym również działaniom na rzecz zmodernizowania systemu oświaty. Powoduje to, że przed nauczycielami pojawiają się nowe wyzwania co do roli i kontekstu wykonywanych zadań. Obecnie nauczyciel ma przygotować ucznia do uczenia się przez całe życie, ma stawać się organizatorem procesu uczenia się i poznawania otaczającej rzeczywistości. Ma być osobą wspierającą rozwój uczniów, tworzącą ład w informacjach, *przygotowującą uczniów do zmiany, samodzielności, zdolności do dialogu i negocjacji (...), do poznawania siebie i kierowania sobą*¹. Zadania te ma wykonywać, dbając o poczucie bezpieczeństwa uczniów. Współczesna rzeczywistość domaga się, by (przyszły) pracownik był mobilny, elastyczny, gotowy do zmiany, przygotowany do współpracy w zespole, nastawiony na uczenie się przez całe życie. Zatem czy obecnie wystarczy akademickie przygotowanie do zawodu nauczyciela? Stojące przed nauczycielem wyzwania stwarzają konieczność dalszego rozwoju w kierunku samodoskonalenia i doskonalenia rozumianego jako praca nad rozwijaniem siebie. Pozostaje pytanie, jaki obszar doskonalenia i samodoskonalenia jest obecnie najbardziej potrzebny, by sprostać wymaganiom roli nauczyciela w XXI wieku?

Przeprowadzone w Stanach Zjednoczonych badania, między innymi przez Daniela Golemana, wskazują, że do najbardziej istotnych kompetencji składających się na obraz skutecznego, dobrego pracownika należą kompetencje emocjonalne. *W porównaniu z ilorazem inteligencji i wiedzą fachową kompetencja emocjonalna ma dwukrotnie większe znaczenie. Odnosi się to do wszystkich rodzajów stanowisk, we wszystkich rodzajach organizacji*².

Szkołę traktuje się jako organizację uczącą się, i jako taka, a jeszcze bardziej jako miejsce kształtowania osobowości dzieci i młodzieży, podlega temu prawu. W tym miejscu wypada uściślić terminy: kompetencje, inteligencja emocjonalna, kompetencje emocjonalne i społeczne. Literatura pedeutologiczna dostarcza wielu definicji i sposobów klasyfikowania kompetencji nauczycielskich. Są one rozumiane jako kwalifikacje niezbędne do efektywnego wykonywania zawodu³, jako *zdolność i gotowość podmiotu do wykonywania zadań na oczekiwanym poziomie*⁴.

Dla pedagogów ważna jest definicja zaproponowana przez Marię Czerepniak-Walczak, gdzie kompetencja rozumiana jest jako *własność wyrażająca się w demonstrowaniu na wyznaczonym przez społeczne*

¹ Jacewicz A. *Kluczowe kompetencje współczesnego nauczyciela*, www.omep.org.pl/teoria

² Goleman D. *Inteligencja emocjonalna w praktyce*, Poznań 1999, s. 55.

³ Strykowski W., Strykowska J., Pielachowski J. *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, Poznań 2007 [w:] Madalińska-Michalska J., Góralska R. *Kompetencje emocjonalne nauczyciela*, Warszawa 2012, s. 77.

⁴ Kwiatkowska H. *Pedeutologia*, Warszawa 2008 [w:] Madalińska-Michalska J., Góralska R. *Kompetencje emocjonalne nauczyciela*, ibidem, s. 77.

standardy poziomie umiejętności adekwatnego zachowania się, w świadomości potrzeby i konsekwencji takiego właśnie zachowania oraz przyjmowania odpowiedzialności za nie⁵.

Teoria inteligencji emocjonalnej funkcjonuje zaledwie od dwudziestu kilku lat. Jej twórcy, Peter Saley i John D. Mayer, definiują inteligencję emocjonalną jako *zdolność spostrzegania i wyrażania emocji, ich rozumienia i wykorzystywania oraz kierowania nimi w celu wspierania jednostki*⁶. Teoria ta mówi o 4 elementach składowych inteligencji emocjonalnej: (1) percepcja, ocena i ekspresja emocji, (2) ułatwianie procesu myślenia za pomocą emocji, (3) rozumienie informacji emocjonalnej, posługiwanie się wiedzą o emocjach, (4) regulacja emocji. Procesy te mają układ hierarchiczny, od najprostszej zdolności spostrzegania i wyrażania emocji, aż do umiejętności zarządzania nimi.

Inny sposób rozumienia inteligencji emocjonalnej podaje Daniel Goleman. Jego koncepcja podkreśla, że inteligencja emocjonalna to *zdolność rozpoznawania przez nas samych naszych uczuć i uczuć innych, to zdolność motywowania się i kierowania emocjami zarówno naszymi własnymi, jak i osób, z którymi łączą nas jakieś więzi*⁷.

Na inteligencję emocjonalną składają się kompetencje emocjonalne i społeczne. Według Carolyn Saarni *kompetencja emocjonalna to skuteczność w przeprowadzaniu wywołujących emocje transakcji społecznych. (...) Umiejętności człowieka składające się na kompetencje emocjonalne pozwalają na regulowanie swoich emocjonalnych doświadczeń oraz prawidłową wymianę interpersonalną*⁸. Można zatem postawić tezę, że bazą kompetencji społecznych są wiedza i umiejętności emocjonalne. Niedostatek kompetencji emocjonalnych stanowi zawsze czynnik zakłócający obszar relacji społecznych. Za Danielem Golemanem przyjął, że na umiejętność postępowania z ludźmi składają się kompetencje emocjonalne (wiedza i umiejętności budujące poczucie skuteczności emocjonalnej) i wynikające z nich kompetencje społeczne (wiedza i umiejętności emocjonalne wykorzystywane w relacjach z innymi), które w podstawowym sensie sprowadzają się do kierowania emocjami innej osoby. Zatem w moich rozważaniach postaram się przedstawić dwie

koncepcje kluczowych kompetencji emocjonalnych i społecznych uważanych za niezbędne dla skutecznej pracy w zawodzie nauczyciela.

Goleman twierdzi, że nie jest możliwe prawidłowe dysponowanie emocjami i ich percepcja w interakcjach z innymi bez posiadania osobistych umiejętności. Konieczna jest dobra znajomość naszych własnych emocji. Obok samoświadomości i dojrzałości emocjonalnej w sensie osobistym, w pracy nauczyciela istotne są następujące atrybuty:

- rozumienie innych (empatia),
- kształtowanie innych,
- wspieranie różnorodności,
- wpływanie na innych,
- porozumienie,
- łagodzenie konfliktów,
- przewodzenie,
- ułatwienie zmian.

Nauczyciele, którzy **rozumieją innych**, są wyczuleni na sygnały emocjonalne i umieją dobrze słuchać uczniów, rodziców. Wykazują się ponadto wrażliwością na sprawy innych i zrozumieniem ich punktu widzenia. W pracy z ludźmi opierają się na rozumieniu ich potrzeb i uczuć.

Niezwykle ważną umiejętnością w pracy nauczyciela jest zdolność **kształtowania innych**. Nauczyciele posiadający tę kompetencję przydzielają zadania, które są wyzwaniem dla konkretnej osoby i służą rozwijaniu jej zdolności. Pomagają uczniom w poprawieniu osiągnięć, dając im odpowiednie, adekwatne zadania do wykonania i wyrażają wiarę, że uczniowie są w stanie sobie z nimi poradzić. Wskazują uczniom problemy bez sugerowania ich rozwiązań. Umieją ponadto w sposób prawidłowy przekazywać informacje zwrotne.

Kolejną ważną kompetencją jest zdolność **wspierania różnorodności**. Nauczyciele, którzy ją posiadają, postrzegają różnorodność jako szansę i tworzą środowisko, w którym mogą się rozwijać inni ludzie. Dostrzegają odmienności kulturowe i stwarzają warunki, w których różnice te są szansą, a nie zagrożeniem. Przekazują uczniom ducha tolerancji i szacunku dla odmiennych światopoglądów i różnic grupowych.

⁵ Czerepniak-Walczak M. *Między dostosowaniem a zmianą. Elementy emancypacyjnej teorii edukacji* [w:] Madalińska-Michalska J., Góralska R. *Kompetencje emocjonalne nauczyciela*, ibidem, s. 69.

⁶ Lewis M., Haviland-Jones J.M. [red.] *Psychologia emocji* [w:] Madalińska-Michalska J., Góralska R. *Kompetencje emocjonalne nauczyciela*, ibidem, s. 82.

⁷ Goleman D. *Inteligencja emocjonalna w praktyce*, ibidem, s. 439.

⁸ Saarni C. *The Development of Emotional Competence* [w:] Madalińska-Michalska J., Góralska R. *Kompetencje emocjonalne nauczyciela*, ibidem, s. 95.

Kluczową umiejętnością nauczyciela jest także zdolność **wpływania na innych**, która powinna iść w parze z inną podstawową cechą nauczyciela, jaką jest zdolność empatii. W przeciwnym razie zdolność wpływania na innych może przyjąć formę manipulacji. Umiejętność tworzenia więzi emocjonalnej pozwala natomiast pozyskiwać sobie innych, przekonywać ich do realizacji wspólnych celów, co jest ważne w pracy z uczniami, ich rodzicami, a także w efektywnej pracy zespołów nauczycielskich, zwłaszcza gdy nauczyciel pełni rolę lidera.

Kamieniem węgielnym wszystkich umiejętności społecznych jest zdolność **porozumiewania się**. Nauczyciele, którzy posiadają tę kompetencję, potrafią uważnie słuchać (słuchać w sposób aktywny) i poszukują wzajemnego zrozumienia. W porozumiewaniu się z uczniami, rodzicami, współpracownikami przełamują bariery komunikacyjne. Swoim sposobem bycia zachęcają do otwartości, potrafią przyjmować każdy rodzaj wiadomości (potrafią elastycznie reagować na wypowiedzi innych, panując nad swoim nastrojem). Umożliwiają otwartą wymianę zdań.

Można zatem postawić tezę, że bazą kompetencji społecznych są wiedza i umiejętności emocjonalne

Zdolności komunikacyjne wspierają kolejną umiejętność, jaką jest zdolność **łagodzenia konfliktów**. Nauczyciele, którzy ją posiadają, potrafią rozwiązywać konflikty, unikając agresji, starając się znaleźć sposoby rozstrzygania sporów możliwe do przyjęcia dla wszystkich stron konfliktu. W negocjacjach biorą pod uwagę różne punkty widzenia, potrzeby i obawy każdej ze stron. Umiejętność ta jest bardzo przydatna nauczycielowi wychowawcy.

Zdolność **przewodzenia** jest ważna zwłaszcza w kontekście zmiany. Jest umiejętnością dodawania energii i budzenia entuzjazmu u uczestników interakcji. Pozwala nauczycielowi być źródłem emocjonalnego tonu grupy. Pomaga w motywowaniu uczniów. Nauczyciel posiadający zdolność przewodzenia potrafi kierować pracą innych, udzielając im trafnych wskazówek, i nie zwalniać ich jednocześnie z odpowiedzialności. *Umiejętność przewodzenia obejmuje także stymulowanie wyobraźni i inspirowanie uczniów do podążania w pożądanym kierunku*⁹.

Katalog kompetencji emocjonalnych i społecznych oparty na teorii Golemana zamyka zdolność **ułatwiania zmian**. Nauczyciele dysponujący tym atrybutem są otwarci na zmiany, zauważają je i jednocześnie wykazują potrzebę ich wprowadzania. Usuwają stojące na drodze do nich przeszkody. Są równocześnie wzorem zmiany, której oczekują od innych. Rozumieją emocje i obawy innych. Potrafią stworzyć warunki poczucia bezpieczeństwa, tak ważnego, by uczniowie podjęli trud zmiany. Inspirując do niej, dbają równocześnie o zaspokojenie podstawowych potrzeb osób, za które są odpowiedzialni (potrzeby osiągnięć, przynależności do grupy, panowania nad własnym życiem i życia zgodnego z wyznawanymi ideałami).

Atrybuty kompetencji emocjonalno- społecznych wg D. Golemana

- rozumienie innych
- kształtowanie innych
- wspieranie różnorodności
- wpływanie na innych
- porozumienie
- łagodzenie konfliktów
- przewodzenie
- ułatwianie zmian

Atrybuty kompetencji emocjonalno-społecznych wypracowane w projekcie EL4VET

- empatia
- entuzjazm
- przebaczenie
- optymizm
- władza wychowawcza
- budowanie relacji interpersonalnych
- pewność siebie
- sprawiedliwość społeczna
- zaufanie
- znajomość kultury uczniowskiej

Konstruując katalog kluczowych kompetencji nauczyciela, nie mogę pominąć bardzo ważnego międzynarodowego projektu EL4VET: *Teachers First – Using Emotional Literacy to Improve VET Teaching in the 21st Century*, który wypracował model kompetencji emocjonalnych nauczycieli. Był on realizowany w latach 2010-2012 w ramach programu „Uczenie się przez całe życie. Leonardo da Vinci”. Ze strony polskiej uczestniczył w nim Uniwersytet Łódzki. *Ogólnym celem projektu było promowanie rozwoju kompetencji emocjonalnych wśród osób zajmujących się kształceniem i szkoleniem zawodowym w Europie*

⁹ Goleman D. *Inteligencja emocjonalna w praktyce*, ibidem, s. 262.

oraz ofiarowanie im wsparcia w kształtowaniu lepszych relacji z osobami uczącymi się. Głównym założeniem projektu EL4VET było twierdzenie, że kompetencje nauczycieli w zakresie pracy z uczniami stanowią najważniejszy czynnik determinujący zachowania uczniów. (...) W ramach projektu pod kierownictwem Richarda Majorsa został wypracowany model rozwoju kompetencji emocjonalnych¹⁰. Założono, że kompetencje te nie tylko sprowadzają się do rozumienia i wyrażania własnych emocji, ale także pozwalają rozpoznawać, rozumieć i odpowiadać na emocje innych osób, a także doskonalić tę umiejętność u innych. Kompetentni nauczyciele potrafią motywować uczniów, porozumiewać się z nimi, wpływać na poprawę ich wyników w nauce, uczyć radzenia sobie z takimi problemami, jak agresja czy uzależnienia. Zdaniem autorów projektu to nauczyciel ponosi odpowiedzialność za tworzenie sprzyjającej atmosfery umożliwiającej zaangażowanie uczniów w proces uczenia się. Uczenie się jest bowiem uwarunkowane emocjami. Emocje zaś są nierozdzielnie związane z myśleniem i zachowaniem.

Na prezentowany model kompetencji emocjonalnych (a więc także społecznych, bo wyrażanych w interakcjach z innymi) składają się:

- empatia,
- entuzjazm,
- przebaczenie,
- optymizm,
- władza wychowawcza,
- budowanie relacji interpersonalnych,
- pewność siebie,
- sprawiedliwość społeczna,
- zaufanie,
- znajomość kultury uczniowskiej.

W zaproponowanym modelu kompetencji umiejętności emocjonalne są nierozdzielnie związane ze społecznymi. Należy podkreślić, że bez tych pierwszych, bardziej osobistych, nie mogą funkcjonować drugie, szczególnie ujawniające się w interakcjach społecznych. Współautorki projektu EL4VET Joanna Madalińska-Michalak i Renata Góralska przedstawiają powyższe atrybuty w kontekście omówionych wcześniej elementów tworzących inteligencję emocjonalną: percepcja, ocena i ekspresja emocji; wspomaganie procesu myślenia za pomocą emocji; posługiwanie się wiedzą o emocjach; regulacja emocji (zarządzanie emocjami)¹¹.

Przybliżę w tym miejscu atrybuty kompetencji emocjonalnych nauczyciela, dla potrzeb tej pracy nazywając je kompetencjami emocjonalno-społecznymi.

Empatia pozwala nawiązywać relacje z uczniami w oparciu o zaufanie, uaktywnia współczucie, wzbudza chęć niesienia pomocy. Składa się na nią umiejętność uważnego (aktywnego) słuchania, zdolność nawiązania kontaktu z uczniami. Nauczyciel zdolny do empatii potrafi wspierać poczucie własnej wartości uczniów.

Entuzjazm nauczyciela wspiera zaangażowanie uczniów. Dzięki tej zdolności uczniowie zapamiętują więcej informacji, gdyż te przekazywane są odpowiednim językiem ciała, sposobami angażującymi uczniów w proces uczenia się.

Zdolność budowania relacji interpersonalnych pozwala tworzyć odpowiednie więzi z uczniami, ich rodzicami i współpracownikami. Stwarza pole do okazywania empatii, pomaga w tworzeniu przyjaznej atmosfery, ułatwia wzajemną współpracę. Nauczyciel wyposażony w tę kompetencję posiada umiejętność odczytywania komunikatów werbalnych i pozawerbalnych. Dzięki temu, poprzez umiejętnie zadawanie pytań, aktywne słuchanie, delikatność i takt może pomóc wyrazić uczniowi, jak się czuje.

Zdolność do przebaczenia cechuje się umiejętnością asertywnego rozładowania uczucia złości i kontynuacji pracy. Ta umiejętność ma ogromne znaczenie w budowaniu prawidłowych relacji z uczniem, a także znacząco wpływa na jakość własnego życia nauczyciela.

Optymizm pozwala pokonywać przeszkody, nie poddawać się, wierzyć w cel. Wyraża się poprzez takie cechy, jak: pogoda ducha, radość, poczucie humoru. Ma ogromne znaczenie w interakcjach z uczniami, a także pozwala uniknąć wypalenia zawodowego.

Atrybut **władzy** w kontekście regulacji emocji cechuje zdolność do negocjowania i wspólnego ustalania konsekwencji zamiast karanie. Jednocześnie pozwala posługiwać się władzą z szacunkiem dla siebie i innych. Oznacza posiadanie autorytetu, dzięki któremu nauczyciel może utrzymać np. dyscyplinę bez uciekania się po władzę fizyczną bądź psychiczną.

Pewność siebie wyposaża nauczyciela w zdolność wykazywania się poczuciem humoru, w swobodę

¹⁰ Madalińska-Michalak J., Góralska R. *Kompetencje emocjonalne nauczyciela*, ibidem, s. 11.

¹¹ Ibidem, s. 124.

w interakcjach z uczniami, w umiejętność udzielania uczniom konstruktywnych informacji zwrotnych (również krytycznych). Pozwala nauczycielowi być tolerancyjnym, czujnym na stereotypy i unikającym stereotypowego myślenia. Dzięki pewności siebie nauczyciel jest spokojny i opanowany, potrafi kontrolować swoje zachowania, w sposób bardziej świadomy podejmuje decyzje, potrafi radzić sobie z trudnościami i porażkami.

Atrybut **zaufania** umożliwia uczniom zbliżenie się do nauczyciela i nawiązanie z nim szczerzej rozmowy. Ma korzystny wpływ na przebieg procesu kształcenia, gdyż dzięki wzajemnemu zaufaniu między nauczycielem a uczniami powstaje pozytywna więź i atmosfera pełna szacunku.

Znajomość kultury uczniowskiej pozwala nauczycielowi pozostawać sobą w relacjach z uczniami, pozwala mu być autentycznym. Oznacza znajomość prawidłowości rozwoju dzieci i młodzieży, a także świadomość przeszkód i trudności łączących się z dojrzewaniem i budowaniem tożsamości.

O rozwoju kompetencji emocjonalno-społecznych decydują dwa czynniki: wpływy środowiska zewnętrznego oraz aktywność własna, co oznacza, że nie ma umiejętności emocjonalno-społecznej, której nie mogliśmy zdobyć na drodze treningu. Zarówno Daniel Goleman, jak i autorzy projektu EL4VET są zgodni, że dzięki odpowiednim ćwiczeniom można zwiększyć wszystkie umiejętności emocjonalno-społeczne. Pociągające jest również, że w miarę jak dojrzewamy, zwiększają się nasze kompetencje emocjonalne, i odwrotnie – posiadanie kompetencji emocjonalnych świadczy właśnie o naszej dojrzałości. Nie wystarczy oczywiście samo intelektualne zrozumienie danej kompetencji. *Dokonanie głębokiej zmiany wymaga przeorientowania zakorzenionych sposobów myślenia, odczuwania i zachowania. (...) To oduczanie i uczenie się odbywa się na poziomie połączeń nerwowych w mózgu*¹². Sprawdzeniem takiego przemodelowania połączeń w zakresie urzeczywistniania kompetencji emocjonalnych jest to, *jak dana osoba reaguje automatycznie w krytycznych momentach*. Oznacza zastąpienie starego nawyku, nowym.

Autorzy projektu EL4VET proponują konkretny program grupowego treningu kompetencji emocjonalnych (emocjonalno-społecznych). Joanna Madalińska-Michalak i Renata Góralska zaadaptowały ćwiczenia do potrzeb polskiej szkoły i polskiego nauczyciela. Realizacja programu, w ich ocenie, zwłaszcza gdy będzie się odbywać w grupach złożonych z nauczycieli danej

szkoły, może im pomóc we wdrożeniu do własnej praktyki konkretnych kompetencji emocjonalno-społecznych. Rozwijanie tych kompetencji wynika z odpowiedzialności za powierzone dzieci i młodzież. Pierwszym krokiem do zmiany jest poszerzenie obszaru autorefleksji, dlatego (za autorkami) proponuję retrospekcję w oparciu o zaproponowane pytania:

W skali od 1 do 5 oceń na podstawie swojego doświadczenia, na ile posiadasz cechy nauczyciela:

- optymistycznego,
- pewnego siebie,
- który potrafi okazywać współczucie,
- który potrafi okazać entuzjazm,
- który potrafi przebaczać,
- który nie nadużywa swojej władzy,
- który potrafi okazywać i budować zaufanie,
- który kieruje się zasadami sprawiedliwości społecznej,
- który stosuje podejście relacyjne,
- który jest otwarty na kulturę uczniowską (szanuje ją).

Badania potwierdzają istotną rolę postawy nauczyciela w rozwijaniu kompetencji emocjonalnych u dzieci. Modelowanie prawidłowych zachowań odbywa się bowiem poprzez osobisty przykład wychowawcy. Zwiększenie własnych umiejętności w tym obszarze oraz nabycie wiedzy z zakresu metod rozwijania kompetencji emocjonalno-społecznych przyniesie korzyści społeczności szkolnej w postaci środowiska sprzyjającego edukacji dla zmiany, w klimacie bezpieczeństwa, zaufania i szacunku.

Bibliografia

1. Czerwonka D. [red.] *Nowe formy wspomagania szkół*, Zeszyt 2, ORE, Warszawa 2012.
2. Goleman D. *Inteligencja emocjonalna w praktyce*, Poznań 1999.
3. Jacewicz A. *Kluczowe kompetencje współczesnego nauczyciela*, www.omep.org.pl/teoria
4. Madalińska-Michalska J., Góralska R. *Kompetencje emocjonalne nauczyciela*, Warszawa 2012.
5. Starostka E. *Kompetencje społeczne a możliwości interpersonalne*, www.psychologia.net.pl/artykul

Alicja Wieczorkiewicz-Wiśniewska jest pedagogiem w Powiatowej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Płocku, realizatorką kilku projektów edukacyjnych służących podnoszeniu kompetencji rodzicielskich i stymulowaniu rozwoju dzieci i młodzieży.

¹² Goleman D. *Inteligencja emocjonalna w praktyce*, ibidem, s. 337-338.



Anna Jurewicz

Jak uczyć? Jak uczyć się... efektywnie?

Nauka to nie napełnianie zbiornika, ale rozpalanie ognia.

Carl Gustaw Jung

Nauczycielu, jeśli chcesz być profesjonalistą, pamiętaj, że w trakcie procesu uczenia się Twój uczeń ma prawo do popełniania błędów (gdyby wszystko już umiał... byłbyś niepotrzebny) i potrzebuje wsparcia od Ciebie w dążeniu do sukcesu. A sukces osiąga się poprzez działanie!

Umiejętność uczenia się jest jedną z kluczowych kompetencji określonych w Zaleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady UE. Uznaje się, że jest to *zdolność konsekwentnego i wytrwałego uczenia się, organizowania własnego procesu uczenia się, w tym poprzez efektywne zarządzanie czasem i informacjami, zarówno indywidualnie, jak i w grupach. Kompetencja ta obejmuje świadomość własnego procesu uczenia się i potrzeb w tym zakresie, identyfikowanie dostępnych możliwości oraz zdolność pokonywania przeszkód w celu osiągnięcia powodzenia w uczeniu się. Kompetencja ta oznacza nabywanie, przetwarzanie i przyswajanie nowej wiedzy i umiejętności, a także poszukiwanie i korzystanie ze wskazówek. Umiejętność uczenia się pozwala osobom nabyć umiejętność korzystania z wcześniejszych doświadczeń w uczeniu się i ogólnych doświadczeń życiowych w celu wykorzystywania i stosowania wiedzy i umiejętności w różnorodnych kontekstach – w domu, w pracy, także w edukacji i szkoleniu. Kluczowymi czynnikami w rozwinięciu tej kompetencji u danej osoby są motywacja i wiara we własne możliwości.*

Bez opanowania umiejętności uczenia się trudno sobie wyobrazić dobre funkcjonowanie we współczesnym stale zmieniającym się świecie. Szkoła myśląca o dobrym przygotowaniu dziecka do życia w XXI wieku powinna kłaść duży nacisk na kształtowanie tej kompetencji, która pozwoli na stały rozwój przez całe życie.

Podstawowym pytaniem jest: Czym – z perspektywy nauczyciela – jest uczenie się? Co decyduje o efektywności procesu nauczania-uczenia się? Odpowiedzi może być wiele. W tym tekście skupię się na przebiegu procesu nauczania-uczenia się w szkole, gdzie odpowiedzialność za organizację uczenia się uczniów ponosi nauczyciel. Podkreślam – organizację procesu uczenia się! Bo za uczenie się odpowiedzialność musi przejąć uczeń. Nauczyć się może tylko on sam. Jednak warunki do tego musi stworzyć nauczyciel. Dlatego spośród wielu czynników decydujących o efektywności procesu nauczania-uczenia się wybrałam: umiejętność stworzenia środowiska sprzyjającego uczeniu się, znajomość i umiejętność zastosowania metod nauczania sprzyjających indywidualizacji procesu nauczania oraz pobudzania ciekawości, aktywności i motywacji uczniów, umiejętność oceniania służącego rozwojowi ucznia, a nie zabieganiu o dobre stopnie i – na koniec (ostatnie, lecz nie najmniej ważne) – umiejętność autorefleksji służącej doskonaleniu warsztatu pracy nauczyciela.

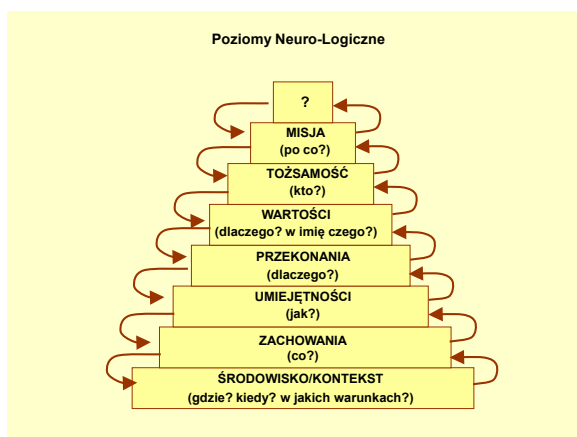
1. Jak tworzyć środowisko sprzyjające uczeniu się?

Przestrzeń sprzyjająca uczeniu się – jak ustawić ławki w klasie i jaki to może mieć wpływ na uczenie się?

Ustawienie mebli w klasie, ukształtowanie przestrzeni szkoły wydawać się może banalnym, niewiele znaczącym elementem procesu nauczania-uczenia się. W rzeczywistości odgrywa bardzo dużą rolę. Aby w pełni zrozumieć, jaki wpływ na zachowania uczniów i nauczyciela ma ustawienie mebli w klasie,

warto poznać poziomy neurologiczne określone przez Roberta Diltsa¹. Czego dotyczą? Opisu poziomów funkcjonowania człowieka i jego sprawności. Koncentrują się na zadaniu sobie pytania i szukaniu odpowiedzi: Z jakich powodów działamy w niektórych okolicznościach sprawnie, wykorzystując swoje umiejętności, natomiast w innych sytuacjach mamy kłopot ze sprawnością w uruchamianiu własnych zdolności i potencjału?

Odpowiedź można znaleźć, odwołując się do różnych poziomów naszego funkcjonowania.



- **Środowisko** – wszystko, co nas otacza, miejsce, obiekty, ludzie i nasze relacje z nimi, czas i warunki, w których się znajdujemy. To także środowisko wewnętrzne – stan naszego ciała i umysłu.
- **Zachowania** to różne formy naszej aktywności, to nasze działania i reakcje.
- **Umiejętności** to coś bardziej złożonego niż działania. Są to sekwencje działań (wewnętrznych i zewnętrznych), prowadzące do realizacji określonego celu. To także strategie, jakimi posługuje się nasz umysł, aby urzeczywistnić dane zamierzenie.
- **Przekonania** to uogólnienia na temat relacji, związków pomiędzy zdarzeniami, ludźmi, zjawiskami i innymi elementami rzeczywistości. Są to różnego rodzaju stereotypy myślenia, interpretacji i oceny. Mają one charakter abstrakcyjny i wykazują tendencję do „samopotwierdzania się”. Przekonania pomagają porządkować dane oraz nadawać sens rzeczywistości i ludzkim do-

świadczeniom. Z drugiej strony narzucają szereg ograniczeń i stanowią jeden z filtrów informacyjnych umysłu, zniekształcając naszą percepcję.

– „Moim zdaniem...”, „uważam że...”, „według mnie...”, „jestem pewien, że...”, „myślę, iż...”, „sądzę, że...”, „wierzę, że...” („nie wierzę, że...”), „zgadzam się z opinią, iż...”, „wnioskuję, że...” oraz wiele innych tego rodzaju wyrażen sygnalizuje, że nasz rozmówca prezentuje nam swoje przekonania.

- **Wartości** – to co uważamy za ważne, istotne i ma znaczenie w naszym życiu. Wartości motywują nas do działania i wyznaczają jego kierunek. Wartości pozytywnie przyciągają nas do siebie. Najczęściej przybierają postać prostych haseł typu „odpowiedzialność”, „sprawiedliwość”, „przyjaźń”, „skuteczność” itd.
- **Tożsamość** – odnosi się do tego, za kogo się uważamy, z kim (lub z czym) się identyfikujemy. Pytania „kim (czym) jestem?”, „kim chcę się stać?” itp. odnoszą się właśnie do poziomu tożsamości.
 - „Jestem...” („nie jestem”), „jesteś” („nie jesteś”) „ja...”, „mnie...” i podobne określenia sygnalizują nawiązanie do poziomu tożsamości.
- **Misja** – określa nadrzędne zadanie, jakie mamy do spełnienia w życiu. Misja to to, co uważamy za swoje posłannictwo życiowe. Jest związana z wizją naszej idealnej przyszłości, w której realizujemy swoje najwyższe wartości.
 - Zdania typu „moim powołaniem jest...”, „moje zadanie życiowe to...”, „to, co mam do zrobienia w życiu, to...” odnoszą się do poziomu misji.
- **Duchowość** – to poziom wykraczający poza nasze osobiste cele, przedsięwzięcia i projekty. Dotyczy poczucia przynależności do szerszego systemu i bycia częścią większej całości. Odpowiada na pytanie dla kogo, dla czego podejmujemy działania i nadajemy im sens. Jest to głęboka świadomość wzorca, który łączy.

W trakcie rozwoju poziomy niższe kształtują poziomy wyższe. Potem – zarówno u jednostek, jak i w organizacjach – każdy poziom organizuje poziom znajdujący się poniżej i kieruje nim. Zmiana na poziomie wyższym bezwarunkowo prowadzi więc do zmiany na poziomie niższym. Zmiana na poziomie niższym może,

¹ Poziomy logiczne zostały opracowane przez Gregory’ego Batesona, natomiast wprowadzone do szkoleń, a przede wszystkim do coachingu, przez Roberta Diltsa i nazwane poziomami neurologicznymi.

Jak uczyć? Jak uczyć się... efektywnie?

ale niekoniecznie, spowodować zmianę na poziomie wyższym. Oznacza to, iż poziomy neurologiczne stanowi strukturę hierarchiczną, a więc elementy znajdujące się na szczycie są „ważniejsze”, mają większy wpływ na poziomy znajdujące się poniżej. Jeśli więc np. ktoś uważa, że jest leniwy (poziom tożsamości), to będzie przekonany, że nie warto nic robić, a na poziomie zachowań przybierze to postać „nic nie robienia”, bo skoro jestem leniwy, to niczego nie będę robić.

Poziomy neurologiczne a nauczanie

Jeśli wrócimy do zadanego pytania: Jak ustawienie ławek w klasie wpływa na proces uczenia się, to po zapoznaniu się z poziomami Diltsa zauważymy prostą i bezwzględną regułę: Jak usadzisz, nauczyciela, uczniów wobec siebie wzajemnie i wobec Ciebie, nauczyciela – tak będą się oni zachowywać, takie będą rozwijać umiejętności, takie przekonania będą ugruntowywać się w ich głowach. Jeśli więc uczniowie siedzą w klasycznym i typowym w polskiej szkole ustawieniu ławka za ławką, to ich zadaniem jest siedzieć cicho, słuchać nauczyciela (jedyna osoba, której twarz widzą, patrząc na wprost),

nie komunikują się z innymi uczniami (trudno się komunikować z plecami). Mają pisać, czytać itp. w izolacji, każdy sam. Takie ustawienie ławek sprawia też, że uczniowie siedzący bliżej tablicy i nauczyciela mają możliwość lepszego kontaktu i udziału w lekcji. Siedzący z tyłu zazwyczaj „chowają się” za plecami kolegów i mają mniejszy (dalszy) dostęp do tablicy i nauczyciela. Podstawową umiejętnością kształtowaną w ten sposób jest reagowanie na polecenia nauczyciela (lub negowanie ich). Przekonanie ugruntowujące się w głowach uczniów – nauczyciel jest najważniejszy, on decyduje, co ma się wydarzyć podczas lekcji, on przejmuje pełną odpowiedzialność. Jeśli się nie zgadzam, to przechodzę do opozycji i kwestionuję to, co się dzieje.

Jeśli chcemy kształtować umiejętności określone w podstawie programowej czy kompetencjach kluczowych, takie jak umiejętność współpracy, komunikowania się, negocjacji, kreatywności czy brania odpowiedzialności, to jest oczywiste, że trzeba zmienić ustawienie ławek w klasie i całą przestrzeń szkolną tak, by generowała zachowania służące rozwijaniu tych umiejętności.

Sposób ustawienia mebli	Wpływ na zachowania uczestników	Optymalne zastosowanie
Typowa klasa szkolna (ławka za ławką)	<ul style="list-style-type: none"> • utrudnia komunikację między uczniami, budowanie dobrych relacji, poznanie się • nauczyciel skupia się najczęściej na siedzących z przodu, ignorując siedzących w dalszych ławkach • utrudnia komunikację, ponieważ siedzący w ławkach widzą plecy osób siedzących przed nimi • narzuca dominację nauczyciela 	<ul style="list-style-type: none"> • podczas wykładu czy prezentacji
Podkowa (literka U)	<ul style="list-style-type: none"> • uczniowie łatwo mogą nawiązać kontakt wzrokowy i werbalny ze sobą • dobrze widzą nauczyciela usytuowanego centralnie • nauczyciel ma łatwy kontakt z uczestnikami 	<ul style="list-style-type: none"> • do prezentacji, dyskusji, pracy indywidualnej (nauczyciel może łatwo podejść do każdego ucznia i skorygować jego działania)
Krąg (same krzesła)	<ul style="list-style-type: none"> • uczniowie widzą się dobrze, łatwo mogą nawiązać kontakt • w tym ustawieniu wszyscy są sobie równi • trudniej jest notować czy obserwować ekran 	<ul style="list-style-type: none"> • optymalne do rundki integracyjnej • podczas podsumowania zajęć • może sprawdzić się też w czasie dyskusji
„Kawiarnia” (kilka stolików z krzesłami)	<ul style="list-style-type: none"> • osoby siedzące przy jednym stoliku mają doskonały kontakt ze sobą • utrudnione jest korzystanie z pomocy wizualnych (obserwowanie prezentacji) czy słuchanie wykładu 	<ul style="list-style-type: none"> • do pracy w małych grupach; każda grupa skupia się wtedy na sobie, na wypracowaniu swoich zadań, równocześnie, jeśli jest potrzebny kontakt z innymi grupami, jest on możliwy • nauczyciel ma łatwy dostęp do każdej grupy i może dyskretnie obserwować postęp jej pracy

Dlatego zastanowienie się, jak zorganizować przestrzeń, aby uzyskać określony cel, jest punktem wyjścia do działań profesjonalnego nauczyciela. Warto mieć świadomość, że nie ma jedynie dobrego ustawienia ławek w klasie. Trzeba je dostosowywać do tego, co chcemy osiągnąć, jaki jest cel naszych działań, czego mają nauczyć się uczniowie, jaką umiejętność chcemy w nich kształtować.

Czy warto poświęcać czas na tworzenie dobrej grupy z uczniów w klasie i jak to zrobić?

Praca nauczyciela to praca z grupą uczniów (i grupą ich rodziców). Warto więc przypomnieć sobie, że grupa to:

- zbiór co najmniej trzech lub więcej osób,
- między którymi istnieją bezpośrednie interakcje, aktywność, komunikacja,
- które łączy dążenie do osiągnięcia wspólnego celu,
- które w swych dążeniach podporządkowują się istniejącym i wytworzonym wspólnie normom,
- które wobec siebie zajmują określone pozycje (pełnią role).

Nauczyciel nie ma wpływu na liczebność grup, z którymi pracuje (zdecydowanie większą od 3), jednak już kwestia, jakie interakcje „zadzieją się” pomiędzy uczniami, jest sprawą, na którą zasadniczy wpływ mają właśnie działania nauczyciela. Bez wątplenia innej pracy będziemy oczekiwać od nauczyciela profesjonalisty na różnych etapach kształcenia w stosunku do uczniów w różnym wieku. Ważne jest, że zadaniem profesjonalnego nauczyciela będzie doprowadzenie do interakcji (komunikacji, aktywności, czyli podejmowania wspólnych działań), które pozwolą stworzyć dobrą grupę z jego klasy. To Twój, profesjonalny nauczycielu, obszar zmiany, decyzji, odpowiedzialności.

Jeśli świadomie podejmiesz działania wspierające grupę w rozwoju, to z pewnością osiągniesz skutek, który być może Cię zaskoczy. Zazwyczaj wtedy, gdy pracuje się grupowo, uzyskuje się efekt synergii, czyli zjawiska polegającego na tym, że rezultat pracy grupowej jest znacznie, znacznie wyższy niż suma tego, co wniósł do grupy każdy z jej członków. Można powiedzieć, że jest to skuteczniejsze od potęgowania. Dzieje się tak dlatego, że pracując grupowo, możemy poznać poglądy innych osób na daną kwestię, dostrzec inny punkt widzenia, który sprawi, że spojrzymy inaczej, zainspirujemy się pomysłami innych, skorzystamy z ich pomocy i sami pomożemy. Aby tak się działo, potrzebny jest dobry lider formalny grupy, który ją poprowadzi.

Grupa jako proces

Grupa to proces. Nie jest czymś danym raz na zawsze, gotowym do działania w momencie pierwszego spotkania. Proces grupowy przebiega w następujących etapach:

1. **Formowanie** – etap powstawania grupy, jej formowanie się. Członkom grupy towarzyszy niepokój, napięcie, obawy, zaburzone poczucie bezpieczeństwa, zależność od przywódcy (na tym etapie członkowie grupy najczęściej bezdyskusyjnie wykonują to, o co poprosi ich lider formalny). To etap stawiania pytań: Kogo tu spotkam? Jaki będzie lider? Co będzie robił lider? Jakie normy, zasady będą tu obowiązywały? Na tym etapie grupa wyznacza cele swojego funkcjonowania.
2. **Szturmowanie** – to etap konfliktów, bunt przeciwko przywódcy („Nie będzie mi (pani/pan) mówiła/mówił, co mam robić”), wyraźna polaryzacja w grupie, zaznaczanie się ról grupowych. Pojawiają się pytania, dyskusje dotyczące norm, metod pracy („to głupie, bez sensu, po co mamy to robić” itp.). Następuje weryfikacja członków grupy (maski spadają). Co najważniejsze – energia grupy skupia się na walce, więc jej produktywność (efektywność) jest znikoma. Nikt nie myśli o tym, co robić, tylko o tym, jak udowodnić, że jego pogląd jest najlepszy, a pomysł genialny. **Ważne!** Etap szturmowania to naturalny etap rozwoju grupy. Zachowania ludzi są wtedy często zupełnie irracjonalne, niezgodne z ich codziennym stylem funkcjonowania i wartościami. Nie oceniamy więc ludzi, czyli również uczniów, na podstawie zachowań prezentowanych na tym etapie rozwoju grupy.
3. **Normalizowanie** – rozwój spójności grupy: analiza norm, przewyciężenie oporu, rozwiązywanie konfliktów, mediacje, wzajemna pomoc oraz poczucie grupowej tożsamości. Zbudowane są więzi empatii, zaufania i serdeczności. Uzgodnione procedury. Swobodny przepływ informacji. Uczestnicy czują się odpowiedzialni za grupę i realizację zadań. Zaufanie, wzajemne porozumienie, wsparcie, wyklarowane role, możliwość elastycznej zmiany ról w zespole.
4. **Realizowanie** – spełnianie się w działaniu, współzależność członków grupy. Role przyjmowane elastycznie. Wykorzystuje się potencjał i zdolności wszystkich. Maleje rola lidera. Umiejętność

rozwiązywania problemów sprawia, że problemy interpersonalne rozwiązuje się wewnątrz grupy. Utrzymuje się wysoki poziom bezpieczeństwa i zaufania. Grupa działa, realizuje swoje zadania, a jeśli pojawia się problem, konflikt, to rozwiązuje go sama, bo potrafi korzystać ze swoich zasobów.

5. **Rozpad** – koniec realizacji zadania i czasu trwania grupy, analiza efektów, uczucie smutku, pożegnanie.

Ważne! Żadna grupa nie ma gwarancji przejścia na wyższe etapy rozwoju. Osiągnięcie tych etapów to ciężka praca lidera i członków grupy. Nie dość tego. Każda zmiana w składzie grupy (ktoś odchodzi albo ktoś przychodzi) lub jakieś krytyczne wydarzenie może doprowadzić do cofnięcia się grupy w rozwoju.

Warto zastanowić się nad tym, jakie działania na poszczególnych etapach rozwoju powinien podejmować jej lider formalny (czyli Ty, nauczycielu profesjonalisto), aby grupa przeszła przez wszystkie etapy rozwoju. Bo nie każdej grupie się to uda. Zagwarantowany mamy etap formowania (nauczyciel zostaje wychowawcą klasy I a i nawiązuje współpracę z uczniami i ich rodzicami) i etap rozpadu grupy (po trzech latach żegna się z uczniami i ich rodzicami). Ale jaki proces przebiegnie w ciągu tego czasu? Czy będzie to grupa, która będzie szturmować i na tym etapie pozostanie, czy przejdzie do – przynoszącego poczucie satysfakcji i dającego możliwość realizacji wspaniałych zadań – etapu normalizowania i realizowania? Odpowiedź na to pytanie zależy od tego, jakie działania podejmie lider formalny (czyli Ty, profesjonalny nauczycielu) i jak poprowadzi grupę.

Pierwsze spotkanie – dobry początek

Szczególnie ważne jest pierwsze spotkanie z grupą, ponieważ jest to moment, który zdecyduje o dalszych relacjach wewnątrz niej. Trzeba je naprawdę dobrze zaplanować. Zastanów się, jak ustawić krzesła. Optymalnie byłoby w kręgu. Jeśli nie ma takich technicznych możliwości, to trzeba tak zaaranżować przestrzeń, aby każdy widział twarz innych i mógł nawiązać z nimi kontakt wzrokowy. Podczas pierwszego spotkania uczniowie powinni mieć możliwość wzajemnego poznania się (rundka, ćwiczenia integracyjne), określenia swoich oczekiwań i obaw (np. poprzez dokończenie zdań typu: „Chcę, aby nasza klasa...”, „Najbardziej obawiam się, że w naszej klasie...”). Starsi uczniowie

mogą dopisywać zakończenia zdań na samoprzylepnych karteczkach i przyklejać je na dużym arkuszu szarego papieru. Młodszym trzeba to zorganizować w inny sposób, przecież jeszcze nie umieją pisać!

Kolejnym ważnym krokiem jest podjęcie rozmowy na temat: Po co jest nasza klasa? Po co chodzimy do szkoły? Każda grupa ma swój cel i jeśli wyraźnie zdefiniujemy go na początku, to potem łatwiej będzie nam prowadzić grupę, odwołując się do niego. Określenie celu jest też podstawą do określenia norm, które powinny obowiązywać w naszej grupie. Dziś już w wielu szkołach i klasach nauczyciele spisują kontrakt z uczniami i... często jest to działanie kompletnie chybione. Przyczyną jest najczęściej właśnie to, że wcześniej nie został określony cel istnienia grupy i nie zadano pytania: Co warto robić, jak warto się zachowywać, aby ten cel osiągnąć, aby nasza klasa stała się supergrupą wspierających i szanujących się wzajemnie osób?

2. Nuda największym wrogiem uczenia się, czyli jak zaciekać uczniów?

Największym wrogiem uczenia się jest nuda! To hasło jak mantrę powtarzają wszyscy, którzy zajmują się neurodydaktyką. Jak pisze Marzenna Żylińska na swoim blogu: *Liczni reformatorzy edukacji, psychologowie, konstruktywiści, a ostatnio również badacze mózgu próbują obalić ów szkodliwy mit, który każe nauczycielom skupiać się na własnej, a nie na organizowaniu uczniowskiej aktywności. Dla procesu uczenia się to ona ma fundamentalne znaczenie. Dzięki coraz lepszej znajomości sposobu funkcjonowania mózgu wiadomo już, że inne struktury są aktywne, gdy uczniowie słuchają wyjaśnień nauczyciela lub gdy coś oglądają, a inne, gdy sami znajdują rozwiązania i wypracowują własne strategie. Własna aktywność jest zawsze efektywniejsza niż słuchanie kogokolwiek bądź oglądanie czegośkolwiek. Nauczyciele powinni zatem najpierw sprawdzić, czy uczniowie sami umieliby poradzić sobie z hasłami programowymi i zachęcać ich do tego².*

Co jest największym sprzymierzeńcem nudy w szkole? Wszechwiedzący nauczyciel, który planuje tylko jedynie słuszny sposób nauczania się (najczęściej niestety taki, w którym to on będzie aktywny, a uczniowie bierni). Uczniowie samotnie siedzący w ławkach i oglądający plecy swoich kolegów. Dzia-

² <http://osswiata.pl/zylinska/2013/01/01/ulatywianie-przez-utudnianie-czyli-o-tym-jak-nasz-mozg-lubi-sie-uczyc/#more-444>

łanie wg jednego wzorca, zabijanie kreatywności w rozwiązywaniu problemów. I wiele, wiele innych elementów. Co więc może być czynnikiem likwidującym nudę, sprawiającym, że uczniowie uznają za interesujące to, czego mają się nauczyć?

Manfred Spitzer w swej książce „Jak uczy się mózg” stwierdza, że na uczenie się w największym stopniu mają wpływ: uwaga, emocje i motywacja. Spitzer wymienia te czynniki osobno, ale pamiętajmy, że wpływają one na siebie wzajemnie. Jeśli stworzymy w klasie środowisko sprzyjające uczeniu się, to przełoży się na pozytywne emocje uczniów, a to z kolei podniesie ich motywację do uczenia się.

Uwaga – jak sprawić, by uczniowie uważali na lekcji? Recepta może być dość prosta: zainteresuj ich tym, czego uczysz, tak jakby był to fascynujący film czy gra komputerowa. Zastanów się, co interesującego może być w tym, czego mają się nauczyć uczniowie. Zrób na początku procesu uczenia się coś, co wywoła efekt „WOW!” i sprawi, że będzie prawie jak u Hitchcocka. Oczywiście, że tak może być tylko przez chwilę, na początku, ale ten właśnie początek jest bardzo ważny. Skupianiu uwagi uczniów niezwykle skutecznie służą elementy oceniania kształtującego, takie jak pytania kluczowe, cele sformułowane w języku ucznia czy „nacobezu”³, o których piszę w dalszej części artykułu.

Wzięcie odpowiedzialności za własny proces uczenia się będzie kluczowym momentem dla osiągnięć szkolnych i dalszej edukacji każdego ucznia

Metody wykorzystywane przez nauczyciela podczas lekcji powinny służyć uczeniu się uczniów, a nie poczuciu nauczyciela, że „program został zrealizowany”. Skuteczne metody to takie, które pozwolą osiągnąć zamierzony cel. Dlatego nie można wskazać jednej, najlepszej, najbardziej efektywnej metody nauczania. Profesjonalny nauczyciel powinien dysponować jak największą bazą różnorodnych metod i technik nauczania, by wybierać te, które uzna za najlepsze dla osią-

gnięcia celów edukacyjnych z konkretną grupą i przez każdego ucznia. A przede wszystkim nieustannie przekonywać uczniów, że za uczenie się odpowiadają oni sami. Jak pisze Geoff Petty: *uczenie nie jest czymś, co „ktoś robi uczniowi”, lecz czymś, co „uczeń robi sam”*⁴. Można by stwierdzić, że wzięcie odpowiedzialności za własny proces uczenia się będzie kluczowym momentem dla osiągnięć szkolnych i dalszej edukacji każdego ucznia.

Jak bardzo trzy elementy wymienione przez Spitzera łączą się ze sobą, możemy się przekonać, analizując zasady motywacji określone w książce „Istota uczenia się”⁵:

Osiem głównych zasad dotyczących motywacji

1. Uczniowie są bardziej zmotywowani, jeśli czują się kompetentni, by zrobić to, czego się od nich oczekuje. (Warto zwrócić uwagę na słowo „czują”. Ważne jest to, jak czuje to uczeń, a nie jak ocenia to nauczyciel lub inni dorośli).
2. Uczniowie mają większą motywację, by zaangażować się w uczenie się, jeśli dostrzegają stały związek między konkretnymi działaniami a osiągnięciami.
3. Uczniowie mają większą motywację, by zaangażować się w uczenie się, gdy cenią przedmiot nauki i mają jasne poczucie celu.
4. Uczniowie mają większą motywację, by zaangażować się w uczenie się, gdy doświadczają pozytywnych emocji wobec działań z nim związanych.
5. Kiedy uczniowie doświadczają emocji negatywnych, nie koncentrują się na uczeniu się.
6. Uczniowie uwalniają zasoby poznawcze dla celów uczenia się, gdy mają wpływ na intensywność, czas trwania i ekspresję swoich emocji.
7. Uczniowie wykazują większą wytrwałość w uczeniu się, gdy mogą zarządzać swoimi zasobami i skutecznie radzić sobie z trudnościami.
8. Uczniowie mają większą motywację, by angażować się w uczenie się i wykorzystywać strategie regulacji motywacji, gdy postrzegają otoczenie jako sprzyjające nauce.

Każdy jest inny i czegoś innego potrzebuje, aby się nauczyć

Każdy z nas (również naszych uczniów) ma inny styl uczenia się. Wzrokowcy, słuchowcy, kinestetycy –

³ Czyli „na co będę zwracać uwagę”.

⁴ Petty G. *Nowoczesne nauczanie*, GWP, Sopot 2010, s. 62.

⁵ Dumont H., Istance D., Benavides F. [red.] *Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników badań w praktyce*, Wolters Kluwer Polska za zgodą OECD, Warszawa 2013, s. 151-170.

dziś już chyba każdy nauczyciel zna te określenia. Ale czy każdy wie i rozumie, jakie są różnice pomiędzy osobami preferującymi poszczególne systemy reprezentacji zmysłowej i jak to przekłada się na styl uczenia się?

Wzrokowcy: dla nich ważne jest to, co widzą. Wcześniej uczą się czytać i pisać, bo łatwo zapamiętują wygląd słów. Nie robią błędów ortograficznych. Ich zeszyty są schludne, notatki uporządkowane i kolorowe. Myślą szybko – z prędkością światła – mówią szybko. To oni pierwsi podnoszą rękę, kiedy pada pytanie. Często robią dygresje, a nawet gubią wątek (słowa wypowiedane nie nadążają za myślami, które pędzą do przodu). Łatwo się uczą, jeśli najpierw mogą zobaczyć to, czego mają się nauczyć, a dopiero potem wykonać to samodzielnie. Wśród ulubieńców nauczycieli znajdziecie najwięcej wzrokowców!

Słuchowcy: dla nich ważne jest to, co usłyszą, albo sami będą mogli powiedzieć. Czytając, często mamrocą pod nosem. Miewają problemy z ortografią – piszą tak jak słyszą. Lubią rytmizowanie. Słuchając, mogą odwracać wzrok, aby „nadstawić ucha”. Chętnie biorą głos w dyskusji, wolą zdecydowanie odpowiadać niż pisać.

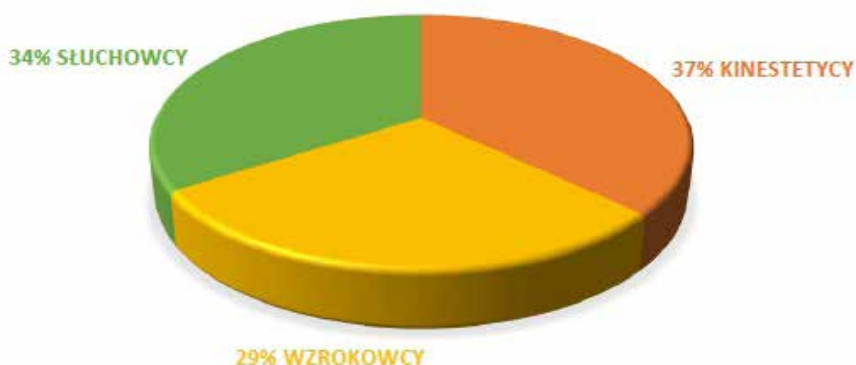
Kinestetycy: dla nich ważne jest to, co dzieje się z ich ciałem. Koniecznie należy obalić szkodliwy mit, że kinestetycy są nadpobudliwi. Oni są najwolniejsi (!), ale potrzebują, aby było im wygodnie, więc jak muszą siedzieć 45 minut, to nie wytrzymują i wtedy zaczynają się kręcić, wiercić, chodzić po klasie, chcą podlewać kwiatki, wycierać tablicę itp.

Typowe dla kinestetyków jest przyjmowanie pozycji „horyzontalnej” na krześle – taki „rozwalony” uczeń. Oczywiście, kiedy on tak siedzi, to nauczyciel natychmiast go pionizuje: „Usiądź prosto, Iksiński”. I wtedy on już nie słucha, nie koncentruje się na lekcji, tylko na tym, żeby prosto siedzieć. Powoli więc zmierza do drugiej ulubionej pozycji, czyli „leżę na ławce”. Wtedy nauczyciel już naprawdę się denerwuje. Często rzuca uwagi o braku wychowania itp. A ten biedny kinestetyk tak bardzo chciałby się uczyć! Kinestetycy potrzebują więcej czasu na przetwarzanie danych, na działania, najlepiej zapamiętują to, co wykonali, aby się skoncentrować, muszą się ruszać albo musi im być wygodnie. Dla nich są doświadczenia i eksperymenty, symulacje, wykonywanie modeli, lepienie, klejenie itp. No i możliwość poruszania się podczas lekcji!

Preferowanie jednego systemu reprezentacji zmysłowej nie oznacza, że odcinamy się od pozostałych. Codziennie korzystamy z każdego z nich. Należy też pamiętać, że żaden system reprezentacji nie jest lepszy lub gorszy od innego. Nasze preferencje określają jedynie naszą indywidualną strategię zachowywania w pamięci naszych doświadczeń.

W wielu publikacjach można znaleźć mylne informacje dotyczące tego, że większość ludzi to wzrokowcy. To nieprawda. Wzrokowcy stanowią najmniej liczną grupę w populacji. Prawdą jest, że wzrok to zmysł dominujący i 80% informacji odbieramy za pomocą wzroku, ale nie oznacza to, że wszyscy jesteśmy wzrokowcami!

SYSTEMY REPREZENTACJI LICZBA OSÓB W POPULACJI



Preferencje związane z systemem reprezentacji zmysłowej stanowią o tym, jak „zapisujemy” informacje, a nie jak je czerpiemy ze świata zewnętrznego.

Preferowany system reprezentacji determinuje naszą osobistą strategię uczenia się i styl komunikowania się z innymi. Również Twój, nauczycielu profesjonalisto! Więc pamiętaj, że Twój uczeń może potrzebować czegoś zupełnie innego niż Ty, aby się nauczyć.

Dominacje półkulowe

Nasz mózg zbudowany jest z dwóch półkul i każda z nich ma swoje specyficzne zadania.

Lewa półkula odpowiada za: język, logikę, działania matematyczne, pojęcie liczby, nadawanie porządku, linearność, analizę, tworzenie tekstów piosenek, uczenie się części, a dopiero potem całości, czytanie fonetyczne, marzenie na jawie.

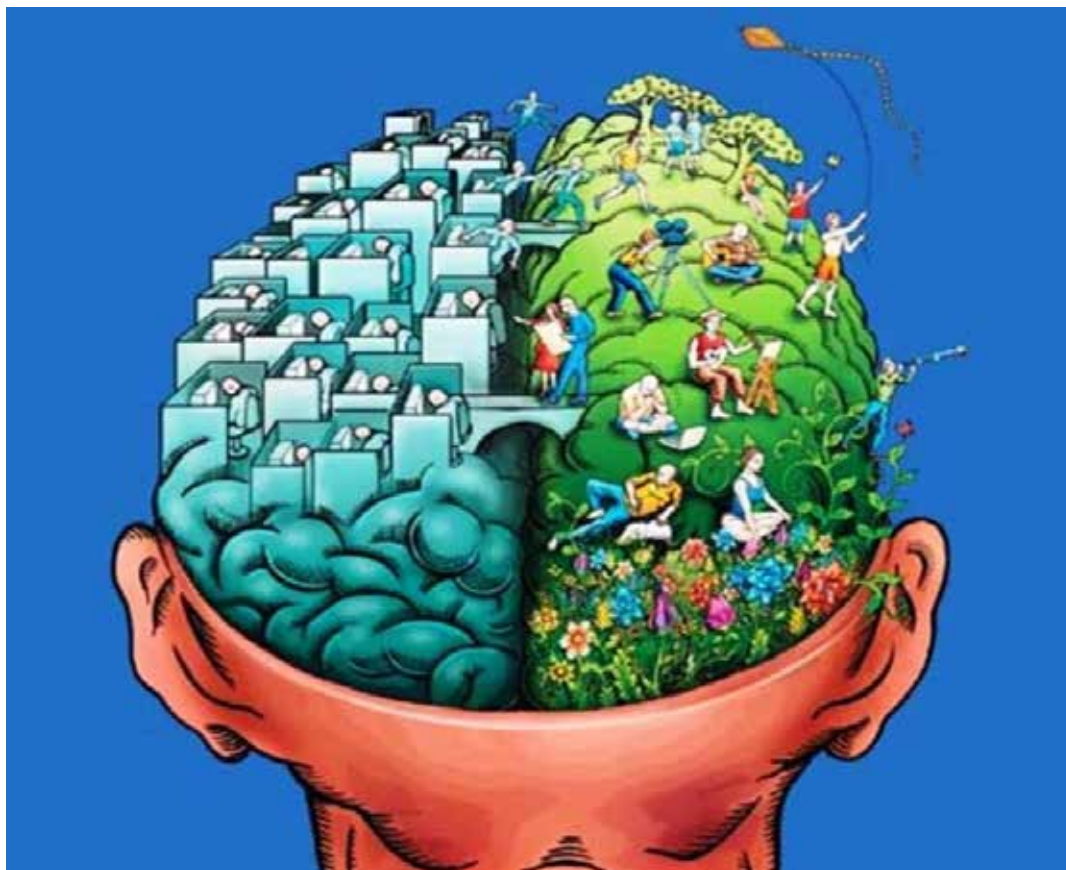
Prawa półkula odpowiada za: kształty i wzory, manipulowanie przestrzenią, rytmiczność, muzykalność, wyobraźnię, postrzeganie wymiaru, syntezę, tworzenie melodii piosenek, uczenie się całości,

a dopiero potem części, postrzeganie luźnych faktów, czytanie całościowe, integrację treści.

W procesie uczenia się wyróżnia się osoby: prawopółkulowe, lewopółkulowe i obupółkulowe. Każda z nich potrzebuje innych bodźców, aby się nauczyć. Dominacja półkulowa daje skłonność do działania zgodnie ze sposobem charakterystycznym dla danej półkuli. Zadania o charakterze sekwencyjnym (krok po kroku) służą rozwijaniu lewej półkuli, natomiast działania o charakterze całościowym sprzyjają rozwojowi prawej.

Tradycyjne nauczanie jest skierowane bardziej do lewopółkulowców. Warto aranżować takie aktywności uczniów, które będą służyły rozwojowi obu półkul. Wydaje się, że szczególnie we współczesnym świecie równoległe stosowanie analizy i syntezy jest niezwykle ważne.

Mózg dziecka kształtuje się nieustająco poprzez to, jakie rodzaje aktywności wykonuje. Najlepiej radzą sobie w życiu ci, którzy potrafią wykorzystywać obie półkule. Warto więc stymulować takie aktywności w procesie uczenia się, aby prowadzić do rozwoju obu półkul mózgowych.



Inteligencje wielorakie

Teoria Inteligencji Wielorakich stworzona została przez dr Howarda Gardnera (profesora Uniwersytetu Harvarda) w 1983 roku. Wcześniej znano i uznawano za jedyny wskaźnik inteligencję IQ mierzoną tradycyjnym testem na inteligencję. Gardner stwierdził, że inteligencja IQ nie jest jedyną, która określa możliwości człowieka. Uznał, że istnieje kilka rodzajów inteligencji związanych z różnymi aktywnościami człowieka. Pierwotnie określił 7 rodzajów inteligencji (wizualno-przestrzenna, logiczno-matematyczna, językowa, muzyczna, kinestetyczna, interpersonalna, intrapersonalna), później dodał jeszcze inteligencję przyrodniczą. Dzięki Gardnerowi odkryliśmy, że każdy posiada wiele różnych inteligencji, rozwiniętych w różnym stopniu. Ponadto każdy z nas ma swój indywidualny rozkład tych inteligencji, które można rozwijać.

Jakie znaczenia ma dla nas, jak sobie radził z matematyką w szkole wybitny muzyk czy malarz?

Przypomnijmy krótko, czym się charakteryzują poszczególne inteligencje:

- **wizualno-przestrzenna** – zdolność myślenia obrazowego, wykorzystania wyobraźni, dobre wycucie przestrzeni,
- **logiczno-matematyczna** – łatwość w posługiwaniu się liczbami, logicznym myśleniem, schematami, dobra organizacja, systematyczność,
- **językowa (werbalna)** – zdolności do czytania, mówienia, pisania, uważność na słowa i ich znaczenie,
- **muzyczna** – wrażliwość na rytm, barwę dźwięków, tonację, często łączy się ze zdolnościami do nauki języków obcych,
- **kinestetyczna** – uzdolnienia manualne, sportowe, dobre „odczuwanie” swojego ciała, zamiłowanie do ruchu we wszystkich przejawach – taniec, różnorodne aktywności sportowe itp.
- **interpersonalna** – wrażliwość na relacje międzyludzkie, wysoka empatia, rozumienie innych, wspieranie różnorodności,
- **intrapersonalna** – wysoka samoświadomość, zdolność do rozpoznawania swoich emocji, uczuć, wartości, przy równoczesnym zachowaniu dystansu do siebie,

- **przyrodnicza** – zainteresowanie naturalnym otoczeniem człowieka, wrażliwość na naturę, przyrodę, życie zgodne z naturalnym rytmem przyrody.

Profesjonalny nauczyciel powinien mieć świadomość, że pobyt ucznia w szkole jest niezwykle ważnym etapem w jego życiu, służącym przygotowaniu go do dorosłości, do wykonywania określonego zawodu, sprawdzania się w określonych miejscach, we współpracy z różnymi ludźmi. Jakie znaczenia ma dla nas, jak sobie radził z matematyką w szkole wybitny muzyk czy malarz?

Jest oczywiste, że szkoła funkcjonuje w pewnych określonych ramach, wyznaczonych przez podstawę programową i inne dokumenty precyzujące, czego powinien nauczyć się uczeń w szkole. Nie możemy tego pominąć. Istotne jest jednak, aby odszukiwać w uczniach ich mocne strony i na nich bazować. Najczęściej dzieje się inaczej. Zazwyczaj koncentrujemy się na tym, z czym uczeń ma kłopot, z czym sobie nie radzi. Może to prowadzić do utraty wiary w siebie, w możliwość postępu w uczeniu się. Nierzadko prowadzi do zjawiska wyuczzonej bezradności⁶, czyli rezygnacji z podejmowania jakichkolwiek działań w wyniku ugruntowanego przekonania, że cokolwiek zrobimy, nie będzie miało większego znaczenia.

Wiara ucznia w siebie, w swoje możliwości radzenia sobie z pojawiającymi się trudnościami jest podstawą edukacyjnych postępów. Dlatego warto szukać w uczniu jego dominującej inteligencji (mocnej strony) i na tym budować jego poczucie własnej wartości.

3. Ocenianie – po co oceniamy? Jak oceniać, aby motywować uczniów do uczenia się, a nie do walki o dobre stopnie?

Ocenianie to integralny element procesu nauczania-uczenia się. Wydaje się, że nic nie wpływa tak bardzo na zmianę w procesie uczenia się, jak zmiany w sposobie oceniania. To, co i jak oceniamy, wpływa na to, czego i jak uczą się uczniowie.

Najważniejsze pytania nauczyciela profesjonalisty brzmią: Po co oceniam? Jakie ma to przynieść rezultaty? Jak chcę to osiągnąć?

⁶ Zainteresowanych zjawiskiem wyuczzonej bezradności odsyłam do krótkiego i interesującego tekstu: <http://www.wiecjestem.us.edu.pl/jak-powstaje-mechanizm-biernosci-i-rezygnacji-czyli-o-wyuczzonej-bezradnosci>

Kiedy zadają te pytania nauczycielom podczas prowadzonych przez mnie szkoleń, najczęściej padają odpowiedzi: oceniam, bo muszę, bo tak nakazuje prawo, bo zawsze tak było w szkole, bo bez ocen uczniowie przestaliby się uczyć itd. Po co oceniamy: aby uczniowie wiedzieli, co robią dobrze, a co źle, żeby wiedzieli, czego jeszcze mają się nauczyć. Jak oceniamy: przy pomocy stopni! Dla większości nauczycieli słowa: stopień i ocena są równoznaczne.

Ale jakże mogę przy pomocy określenia, że efekty pracy uczniowskiej zasługują na 1, 2, 3, 4, 5 lub 6, udzielić informacji, co jeszcze uczeń powinien zrobić, nauczyć się, udoskonalić?! Oczywiście nie jest to możliwe. Nauczyciele mówią o kryteriach, które podają na początku roku, i często uważają, że uczeń sam będzie wiedział, za co otrzymał każdą wystawioną ocenę.

A co mówi na ten temat prawo? Rozporządzenie o ocenianiu w § 3.2 stwierdza:

2. *Ocenianie wewnątrzszkolne ma na celu:*

- 1) *informowanie ucznia o poziomie jego osiągnięć edukacyjnych i jego zachowaniu oraz o postępach w tym zakresie;*
- 2) *udzielanie uczniowi pomocy w samodzielnym planowaniu swojego rozwoju;*
- 3) *motywowanie ucznia do dalszych postępów w nauce i zachowaniu (...).*

Osiągnięcie tych celów wyłącznie przy pomocy stopni jest niemożliwe. Problemem jest to, że w większości szkół funkcja motywacyjna i klasyfikacyjna oceniana realizowana jest przy pomocy tej samej formy oceniania, czyli stopni w skali od 1 do 6. Dla większości z nas stopień to stopień i albo jest dobry, albo zły. Zazwyczaj nie wiadomo, kiedy uczeń otrzymał dobry stopień za postęp, a kiedy za to, w jakim stopniu spełnia kryteria określone przez nauczyciela. Ocenianie wyłącznie przy pomocy stopni ukierunkowuje uczniów na otrzymywanie stopni, a nie na uczenie się.

Ocenianie kształtujące

Sposobem na to, aby ocenianie stało się narzędziem motywującym uczniów do uczenia się, jest wprowadzenie oceniania kształtującego (OK).

Światowe Centrum OECD ds. Badań i Innowacji Edukacyjnych (CERI) wyodrębniło następujące kluczowe elementy OK:

- kultura pracy w klasie zachęcająca do interakcji i wykorzystania narzędzi oceny,
- ustalenie celów uczenia się oraz śledzenie postępów w ich realizacji u poszczególnych uczniów,
- wykorzystanie różnych sposobów oceniania wiedzy uczniów,
- udzielanie informacji zwrotnej i dostosowanie nauczania do potrzeb uczniów,
- aktywne angażowanie uczniów w proces uczenia się,
- stosowanie różnorodnych metod nauczania w celu zaspokojenia zróżnicowanych potrzeb uczniów.

Taki system działań podejmowanych przez nauczyciela rzeczywiście będzie służył temu, aby uczeń wiedział, czego ma się nauczyć (określanie celów w języku zrozumiałym dla ucznia), co będzie oceniane, kiedy nauczyciel będzie sprawdzał, ile uczeń się nauczył („nacobezu”, czyli kryteria) i aby uczeń mógł w bezpiecznym dla siebie środowisku uczyć się w odpowiednim dla siebie tempie i wiedzieć, co jeszcze powinien udoskonalić (udzielanie informacji zwrotnej w procesie uczenia się).

Dla mnie najważniejsze w ocenianiu kształtującym jest oddzielenie procesu uczenia się od momentu sprawdzania opanowanej wiedzy i umiejętności. W trakcie uczenia się uczeń nie otrzymuje oceny wyrażonej stopniem. Ma prawo do błędów, do pomyłek, a rolą nauczyciela jest wskazać w udzielanej informacji zwrotnej, co uczeń już wykonuje poprawnie, co powinien jeszcze poprawić i jak ma to zrobić. Stopień jest stawiany wtedy, gdy nadchodzi moment sprawdzania, czego się uczeń nauczył i jak to się ma do określonych wcześniej kryteriów („nacobezu”).

Zasady OK przypominają zasadę zawartą w książce „Rewolucja w uczeniu” Gordona Drydena i Jannette Vos⁷. Brzmi ona: *Bierz przykład ze sportowców! Oznacza to: określanie celów i dzielenie ich na etapy, wykorzystywanie do działań ciała i umysłu (!), wizualizowanie swoich celów (wyobraź sobie, że już to osiągnąłeś...), co motywuje do działania. Przede wszystkim jednak: *Wszyscy najlepsi sportowcy mają niezwykle pozytywny stosunek do swoich błędów. Wcale nie nazywają ich błędami, lecz t r e n i n g i e m. Żaden trener nie uzna za porażkę źle wykonanego ćwiczenia podczas treningu. Właśnie po to jest trening, aby nauczyć się wykonywać coś lepiej. W szkole czasami się o tym zapomina.**

Jeśli chcesz być profesjonalistą, pamiętaj, że w trakcie procesu uczenia się Twój uczeń ma prawo do popeł-

⁷ Dryden G., Vos J. *Rewolucja w uczeniu*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2003, s. 145.

niania błędów (gdyby wszystko już umiał... byłbyś niepotrzebny) i potrzebuje wsparcia od Ciebie w dążeniu do sukcesu. A sukces osiąga się poprzez działanie!

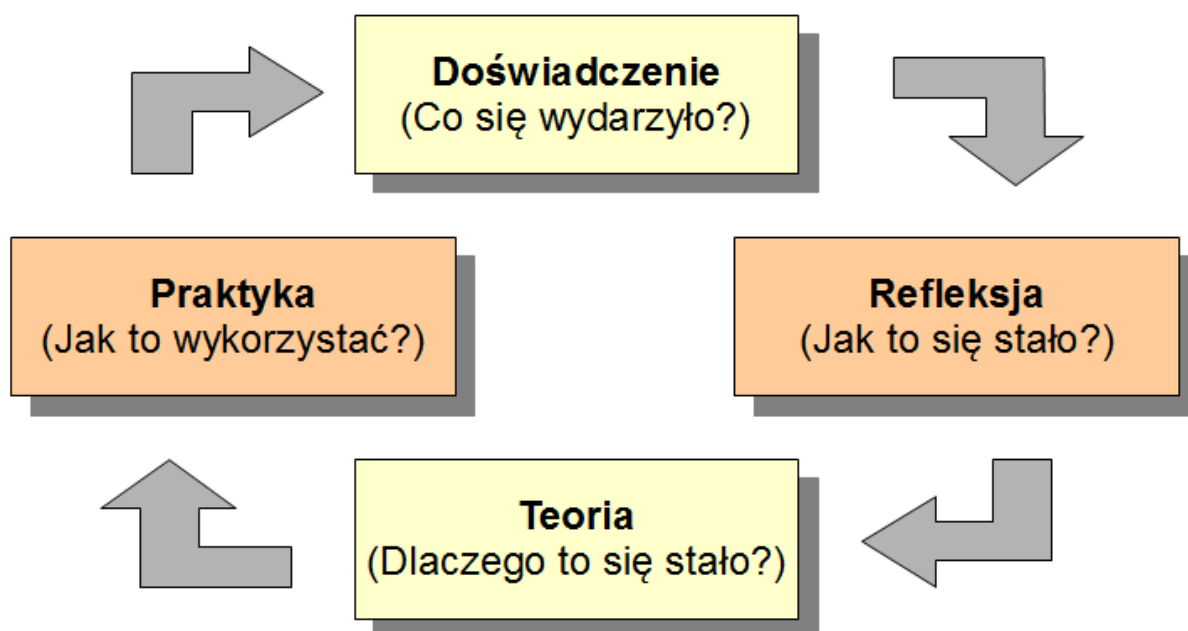
4. Jak stawać się lepszym nauczycielem?

W zawodzie nauczyciela najtrudniejsze i najcięższe jest to, że niczego tak do końca nie można przewidzieć. Ileż razy zdarzało mi się, że wkraczałam na lekcję pewna, że uczniowie z radością i zainteresowaniem podejmą proponowany przeze mnie temat, a wychodziłam kompletnie załamana, bo dla nich to

było nudne, za trudne, bez sensu itd. Na szczęście bywało też inaczej! Ponieważ jest to praca nie w pełni przewidywalna, więc to, co najważniejsze, to stale się doskonalić, nie poddawać i zastanawiać, co mogę zrobić następnym razem inaczej, aby było lepiej.

Doskonałym narzędziem dla refleksyjnego nauczyciela jest cykl Kolba, składający się z 4 elementów: doświadczenia, refleksji, generalizacji w odniesieniu do wiedzy i planowania w odniesieniu do praktyki.

Aby stać się refleksyjnym nauczycielem, uczącym się w oparciu o swoje doświadczenie, zadaj sobie następujące pytania i odpowiedz na nie.



Rys. Cykl Kolba

1. Doświadczenie

- Co zaplanowałeś/zaplanowałaś, a co z tego wykonałeś/wykonałaś?
- Co robiliście? Ty, jako nauczyciel, i Twój uczeń/uczniowie?
- Jak to robiliście?
- Co się wydarzyło?
- Jakby ktoś patrzył z boku, to co by zobaczył?

2. Refleksja

- Co się udało? Co było dobre?
- Z czego jesteś zadowolona/zadowolony?
- Co poszło inaczej niż planowaliście?
- Jakie były tego konsekwencje?
- Co mogło pójść lepiej?
- Co było trudne?
- Co wtedy czuliście/myśleliście?
- Jaki jest tego rezultat?

3. Generalizacja – odniesienie do wiedzy

Co sprawiło, że Wasze działania były skuteczne?
A co, że były nieskuteczne?
Czego nauczyło Was to doświadczenie?
Jakie wnioski z tego płyną?

4. Planowanie w odniesieniu do praktyki

Co zrobicie inaczej następnym razem?
Co możesz zrobić, aby zmienić tę sytuację w przyszłości?
Jak to doświadczenie wykorzystacie w przyszłości?
Co można zrobić, aby osiągnąć lepszy efekt następnym razem?
Czego można zrobić mniej, czego więcej?
Co można zrobić inaczej?
Co warto przestać robić? Co warto zacząć robić?
Co ważnego było dla Ciebie w tym doświadczeniu?
Co sprawia, że to doświadczenie może być dla Ciebie ważne?

Uczenie się i uczenie innych to proces. Skoro dajemy uczniom prawo do błędu w procesie uczenia się, to dajmy również sobie prawo do błędu w procesie uczenia się, jak uczyć innych. Skupiamy się na tym, na co mamy wpływ, czyli na naszych działaniach. Jak zareagują uczniowie? Czy proponowana przez nas strategia okaże się skuteczna? Tego nie wiadomo, zanim nie zaczniemy działać. Jeśli jednak efekty naszej pracy nas nie zadowolą, to zrobimy to inaczej następnym razem, aby mieć lepsze efekty.

5. Podsumowanie – nauczycielu, wspieraj w rozwoju!

Carol Dweck w swej książce „Nowa psychologia sukcesu” wyróżnia dwa nastawienia ludzi: na trwałość i na rozwój. Osoby, które mają nastawienie na trwałość, uważają, że nasze cechy są niezmienną, nie można ich zmienić czy rozwinąć. Ci, którzy mają nastawienie na rozwój, są przekonani, że w wyniku pracy, treningu, podejmowanych działań można zmienić siebie i swoje cechy⁸. Autorka przeprowadziła szereg badań, których wynikiem jest stwierdzenie: *Nastawienie na rozwój to gwarancja sukcesu. Jeśli uwierzymy, że można się zmienić, to zmienimy nawet nasze nastawienie na trwałość. Damy sobie szansę, aby zmieniając nasze działania, zmienić osiągnięte rezultaty, wkroczyć na drogę sukcesu!*

Myślę, że cechą nauczyciela profesjonalisty jest stały rozwój, wprowadzanie zmian w swym warszta-

cie, reagowanie na zmiany zachodzące w otaczającym świecie, na zmiany, jakie zachodzą w uczniach. Tak nastawiony nauczyciel będzie wzorem dla swoich uczniów i będzie potrafił przekonać ich, aby wzięli odpowiedzialność za swoje uczenie się i rozwój.

Bibliografia i webgrafia

1. Dryden G., Vos J. *Rewolucja w uczeniu*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2003.
2. Dumont H., Istance D., Benavides F. [red.] *Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników badań w praktyce*, Wolters Kluwer Polska za zgodą OECD, Warszawa 2013.
3. Filipiak E. *Rozwijanie zdolności uczenia się*, GWP, Sopot 2012.
4. Hurst B., Reding G. *Profesjonalizm w uczeniu. Jak osiągnąć sukces*, Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2011.
5. Klus-Stańska D. *Konstruowanie wiedzy w szkole*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2000.
6. Markowa D., Powell A. *Twoje dziecko jest inteligentne*, Książka i Wiedza, Warszawa 1996.
7. Petty G. *Nowoczesne nauczanie*, GWP, Sopot 2010.
8. Radwańska J. *Czas na feedback dla oświaty*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2010.
9. Smith A. *Przyspieszone uczenie się w klasie*, Wojewódzki Ośrodek Metodyczny, Katowice 1997.
10. Spitzer M. *Jak uczy się mózg*, PWN, Warszawa 2007.
11. Taraszkiewicz M. *Jak uczyć jeszcze lepiej?* Wydawnictwo ARKA, Poznań 2001.
12. Taraszkiewicz M., Colin R. *Atlas efektywnego uczenia się*, Transfer Learning i CODN, Warszawa 2006.
13. Żylińska M. *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2013.
14. <http://osswiata.pl/zylinska/>
15. <http://www.wiecjestem.us.edu.pl/jak-powstaje-mechanizm-biernosci-i-rezygnacji-czyli-o-wyuczonej-bezradnosci>

Anna Jurewicz jest z wykształcenia polonistką, trenerem sportowym (gimnastyka artystyczna), edukatorem-szkoleniowcem, coachem, Mistrzem Praktyk Neurolingwistycznego Programowania.

⁸ Dweck C. *Nowa psychologia sukcesu*, Muza SA, Warszawa 2013, s. 12-20.



Prof. UAM dr hab. Stanisław Dylak



Dr Grażyna Barabasz



Alicja Sobierajska

W poszukiwaniu (nie)straconego ucznia...

Pod koniec minionego roku kalendarzowego dotarła do naszych szkół dobra wiadomość: jesteśmy na piątym miejscu w badaniach PISA, a zdaniem premiera *mamy najzdolniejszą młodzież*. Według ministrów edukacji – mamy bardzo dobrych nauczycieli i dobrą podstawę programową. Zdaniem znaczącej grupy kilkuset studentów pedagogiki na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, poproszonych o wyjaśnienie wysokich wyników w testach dla 15-latków zderzających się z narzekaniem na „powszechną szkołę współczesną”, mamy po prostu dobrych uczniów, którzy wiedzą, że to w edukacji jest źródło sukcesów... Zatem ci dobrzy uczniowie ciężko pracują, nawet gdy szkoły nie lubią, nawet gdy z nauczycielami im „nie po drodze”. Ci uczniowie biorą korepetycje i uczą się mimo wszystko. Z drugiej strony nie mniej liczna grupa wyraziła przekonanie, że my, Polacy, po prostu uwielbiamy narzekać... Co teraz? Teraz bierzemy zimny prysznic i przypominamy sobie, że testy to szkolne sprawdziany i że, *choćby nie wiem, jak się wyteżać*, zawsze weryfikacja w sytuacjach sztucznych, wymyślonych, i takie ocenianie nie jest ocenianiem autentycznym, ale – jak chcą tego autorzy takiej koncepcji oceniania – uobecnianiem w szkole sytuacji, w jakich mogą się znaleźć uczniowie po jej opuszczeniu. Pod tym prysznicem zastanawiamy się także nad tym,

jakie miejsce zajmuje w naszych szkołach sam proces uczenia się, sposób dochodzenia do tak rozpiekających nasze edukatorskie piersi wyników.

W tym kontekście najważniejsze jest dla nas to, że w wyniku grantu otrzymanego w ramach trzyletniego projektu „Kolegium Śniadeckich – innowacyjny program nauczania przedmiotów przyrodniczych” opracowany został program kształcenia wyprzedzającego, modyfikującego sposób budowania wiedzy przez uczniów w szkole. Na szczęście... pewnie trochę dlatego, że zdarzenie to miało miejsce w epoce edukacyjnych narzekań i triumfu malkontentów, dostaliśmy taki grant. Dzisiaj moglibyśmy już nie mieć takiej szansy.

Idea Strategii Kształcenia Wyprzedzającego (SKW) powstała pod koniec 2009 roku na spotkaniu profesorów UAM w Poznaniu oraz pracowników Ogólnopolskiej Fundacji Edukacji Komputerowej. W drugiej połowie 2010 roku w Zakładzie Pedeutologii na Wydziale Studiów Edukacyjnych UAM, pod kierunkiem piszącego te słowa, została opracowana szczegółowa koncepcja strategii, a następnie we współpracy nauczycieli szkół licealnych z profesorami UAM w Poznaniu opracowano szczegółową metodykę SKW w zakresie przedmiotów przyrodniczych.

1. Założenia Strategii Kształcenia Wyprzedzającego

Strategia, a więc jednoczesne zaplanowane, jak i otwarte na modyfikacje działanie, taktyka, chwyt pedagogiczny, który posługując się odpowiednią kombinacją konkretnych metod i technik nauczania, bierze pod uwagę pojawianie się innych aniżeli szkoła źródeł zdobywania informacji oraz wszystko to, co dzieje się w otaczającej nas, nieustannie zmieniającej się rzeczywistości, zwłaszcza tej wirtualnej. Strategia zakłada wewnętrzne przekształcenia i ulepszenia w celu dotrzymania kroku zwiększającym się możliwościom zdobywania wiedzy przez uczniów za pomocą znacznie szerszego *spectrum* narzędzi, jakie zazwyczaj oferuje szkoła. Rzecz znamienna, o ile jeszcze nie tak dawno kluczowymi kompetencjami w nauczaniu szkolnym było pisanie liter, esejów, charakterystyk porównawczych, o tyle dziś osoba, która chce uchodzić za wykształconą, powinna wykazywać się umiejętnością pisania e-maili, używać efektywnie programów pakietu Office oraz pisać blogi. I kto wie, na jak długo taki zestaw kompetencji nam wystarczy. Czy także tych kwalifikacji uczy dzisiejsza szkoła?

Warto podkreślić, że SKW cechuje przede wszystkim immanentny dynamizm i wola asymilacji tego, co dzieje się poza murami szkoły a służy rozwijaniu kompetencji poznawczych wychowanka, ale i niezwykła czujność na postępujące dziś oddalanie się dwóch światów: świata nauczycieli uwikłanych w swoje zobowiązania względem Ministerstwa Edukacji Narodowej (realizacja narzuconej podstawy programowej w założonym czasie, „orientacja na materiał”, wypełnianie tasiemcowych kwestionariuszy wrzucanych do paszczy nigdy nienasyconej biurokracji etc.) i świata uczniów, którzy najczęściej nie kojarzą już szkoły z atrakcyjnym miejscem współtworzenia wiedzy, poznawania siebie, uczenia się, nawiązywania przyjaźni, miłości, odnajdywania prawdziwych wartości czy nabywania umiejętności związanych z podejmowaniem społecznych zadań. Innymi słowy, Strategia Kształcenia Wyprzedzającego jest realizowana przez tych, którzy pragną nadążyć za zmieniającymi się realiami zdobywania i wykorzystywania wiedzy, którzy celują w innowa-

cyjność, współczesny klucz do sukcesu osobistego, oraz którzy chcą w projektowaniu działań uczniów i nauczyciela wychodzić od strony tak pedagoga, jak i wychowanka. Strategia kładzie bowiem nacisk na zwiększanie znaczenia partnerstwa w relacjach nauczyciel – uczeń i ich wzajemnej współpracy w procesie kształcenia.

Zdaniem twórców SKW przekazywanie wiedzy przestało być najważniejszym zadaniem nauczyciela przedmiotu, co było zresztą sprzeczne z konstruktywistyczną interpretacją samej wiedzy. Wiedzy nie sposób przekazać jednym aktem, można co najwyżej stworzyć warunki do jej osobistego budowania przez każdego ucznia. Bo czy można komuś przekazać osobiste doświadczenie czy samodzielnie przetworzoną wiedzę uprzednią? Nauczyciel winien być więc raczej tym, który towarzyszy, stymuluje, moderuje, pokazuje kierunek poszukiwań, a nade wszystko schodzi z piedestału mandatarusza wiedzy. Nie oznacza to bynajmniej degradacji roli nauczyciela. Uczeń i nauczyciel to w założeniach SKW dwie siły grawitacyjne, które się wzajemnie wznoszą. Można by je przyrównać do łuku triumfalnego, samonośnego, architektonicznego *perpetuum mobile*. Każda połowa łuku sama runęłaby w dół, natomiast gdy się ze sobą splecą, powstaje doskonały klin. Coś, co w pojedynkę skazane jest na upadek, w parze wznosi się ku niebu. Takim łukiem triumfalnym powinna być w wyobrażeniach autorów Strategii każda szkoła, gdzie nauczyciel wspiera, sugeruje, intryguje poznawczo, a nawet... milczy¹, działa wyprzedzająco, ale i reaktywnie, a uczeń aktywnie szuka i... znajduje, a dalej tworzy...

Wydawać by się mogło, że SKW, adaptując się do tego, co innowacyjne w świecie, wyskoczy z orbity wcześniejszych teoretycznych kontekstów pedagogicznych. Ze względu na iteracyjny charakter wiedzy pedagogicznej, twórcy Strategii podzielają przekonanie Brunera, że wiedza, w odróżnieniu od układu/systemu wiadomości, jest modelem, który konstruujemy aktywnie, aby nadać znaczenie oraz strukturę regularnościom napotykanym w doświadczeniu². Strategia oparta na takich działaniach, jak wyszukiwanie, porządkowanie czy kategoryzowanie informacji, nierzadko w sytuacjach nietypowych, doskonale

¹ Rancière J. *Le maître ignorant, Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Fayard 1987. Zdaniem autora tej publikacji, nauczyciel powinien być nierzadko stroną bardziej milczącą, tak aby pozostawić większą przestrzeń dla działań i odkryć ucznia. Nadmiar słów i wskazówek czy gotowych rozwiązań podsuwanych przez pedagoga tłumi u ucznia naturalny odruch samodzielnego zdobywania wiedzy, tak cenny dla skuteczności procesu nauczania.

² Ornstein A.C., Hunkins F. *Program szkolny. Założenia, zasady, problematyka*, WSiP, Warszawa 1998, s. 281; Bruner J.S. *The Culture of Education*, 1996; wyd. pol. *Kultura edukacji*, 2006.

wpisuje się w koncepcję uczenia się poprzez samodzielny wysiłek poznawczy, a nie poprzez akt wiania w głowę ucznia wiedzy obcej, choć dobrze uporządkowanej i trudnej do wykorzystania w innych dziedzinach, poprzez osobę bardziej doświadczonego poznawczo i wiedzącego więcej oraz inaczej nauczyciela. To, w jaki sposób uczeń zdobywa informacje, może skutkować nabytą i jakże cenną dziś umiejętnością radzenia sobie z nimi, przetwarzania i ich efektywnego powiązywania. Dzięki aktywnej i samodzielnej postawie w procesie zdobywania informacji uczeń może lepiej rozwijać podstawowe sprawności intelektualne, potrzebne w ciągu całego życia, na wielu stanowiskach pracy, zarówno w niedalekiej, jak i tej bardziej odległej przyszłości. Niezwykle ważne wydaje się bowiem częste zadawanie sobie fundamentalnych pytań typu: Co już mam? Czego mi brakuje i jak to zdobyć? Parafrazując Andersona: jak się uczymy, tak umiemy³.

Dziś osoba, która chce uchościć za wykształconą, powinna wykazywać się umiejętnością pisania e-maili, używać efektywnie programów pakietu Office oraz pisać blogi

W ujęciu SKW, a także twórcy koncepcji organizatora wyprzedzającego (*advance organizer*) Davida Paula Ausubela, postawa aktywna w procesie zdobywania wiedzy nie wyklucza, lecz wręcz zakłada powiązanie tego, co uczeń już wie, z tym, co ma jeszcze poznać zanim przystąpi do analizy nowego fragmentu. Opierając się na obserwacjach Fryderyka Herbarta, twórcy naukowej dydaktyki, możemy mówić o aktywizacji mas apercepcyjnych. Warunkiem *sine qua non* wydaje się tu być dawanie uczniowi czasu i możliwości na poszukiwanie osobistych idei zakotwiczących⁴ zanim jeszcze przejdzie on do etapu studiowania nowego fragmentu materiału zaproponowanego przez nauczyciela. Jakość procesu uczenia się ze zrozumieniem będzie zatem składową osobowości człowieka (Adams, Pals), tego, co uczeń już wie, co potrafi sobie skojarzyć z nowym zagadnieniem, i tego, w jaki sposób powiąże on samodzielnie te informacje na drodze osobistych

doświadczeń pod kierunkiem nauczyciela z nowymi porcjami wiedzy.

Strategia wykorzystuje tę zależność i umożliwia uczniowi swobodne, nieraz niebywale twórcze i fantazyjne poszukiwania, zanim zostanie on zapoznany z nieznanym mu jeszcze w każdym aspekcie nowym materiałem. Skutkiem takich samodzielnych, acz na bieżąco monitorowanych przez nauczyciela (forum internetowe) poszukiwań staje się zaktywizowana wiedza uprzednia ujęta w proste i zrozumiałe dla ucznia – ich autora – formuły, niejednokrotnie bardziej do niego przemawiające niż akademicki dyskurs podręczników. Mówiąc prosto, uczeń na potrzeby budowania kolejnych struktur wiedzy tworzy swój własny podręcznik (e-portfolio, strona WWW, notatki odręczne itp.) w języku całkowicie przez niego zrozumiałym. Tak zdobyta wiedza może być o wiele bardziej przystępna i dużo szybciej zinternalizowana.

Nauczyciel nie do końca może przewidzieć, w jaki sposób uczeń dojdzie do odkrycia pożądanych informacji. Na pewno nie będzie to podróż autostradą, lecz nierzadko drogą okrężną. Ale jakże może to być fascynujące dla ucznia: bo drogą własną, bo opartą na osobistych doświadczeniach i zbłądzeniach! Powracamy więc w Strategii do promowania idei wiedzy jako kategorii zadanej, a nie danej.

2. Metodyka kształcenia wyprzedzającego

Naczelnym celem edukacji, a zwłaszcza edukacji przyrodniczej, będącej do tej pory głównym przedmiotem badań i analiz SKW, powinno być kształtowanie rozumienia świata i rozumowania ucznia w zetknięciu ze środowiskiem przyrodniczym i społecznym. Kształtowanie określonych zdolności ucznia wskazuje na odejście od dominującej we współczesnej szkole tendencji do przekazywania uczniom wiedzy zbudowanej przez innych, wiedzy gotowej do zapamiętania. SKW, odwołując się do koncepcji Davida Ausubela, konstruktywizmu, badań Roberta Zajonca, twierdzeń Wygotskiego oraz czerpiąc z dorobku nauk pedagogicznych, psychologicznych i społecznych⁵, promuje podejście aktywnej interpretacji rzeczywistości oraz wolę rozwiązywania trudnych problemów, by świat nie tylko bardziej wykorzystywać, ale i bardziej rozumieć.

³ Por. Anderson O.R. *A Neurocognitive Perspective on Current Learning Theory and Science Instructional Strategies*, Science Education vol. 81, January 1997.

⁴ Potulicka E. *Uniwersytecka edukacja zdalna w krajach zachodnich*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1988.

⁵ Zob. Dylak S. [red.] *Strategia Kształcenia Wyprzedzającego*, OFEK, Poznań 2013.

W naszym przekonaniu SKW, a konkretnie aktywność uczniów w zdobywaniu wiedzy, może i powinna odbywać się nie tylko w ramach 45-minutowych zajęć lekcyjnych, ale także poza klasą i szkołą, zwłaszcza w środowisku internetowym. Ma temu pomóc specjalnie skonstruowana na potrzeby SKW platforma edukacyjna. Zamieszczone na niej planowane aktywności ucznia i nauczyciela opracowano w taki sposób, aby współgrały ze wszystkimi czterema fazami strategii: aktywacji, przetwarzania, systematyzacji i ewaluacji, o których szerzej za chwilę. Zmienia się zatem w dużej mierze nie tylko rola nauczyciela i ucznia, ale i środowisko zdobywania wiedzy, z klasowo-lekcyjnego na otwarte – internetowe i społeczne. Dzięki zadaniom zamieszczonym na platformie w ramach gotowych scenariuszy zajęć z biologii, chemii, fizyki, matematyki i geografii, opracowanych zgodnie z SKW, uczeń wychodzi poza postawę biernego odbiorcy kolejnej dawki wiedzy, którą otrzymuje w ramach lekcji prowadzonej tradycyjnymi metodami, i zmienia się w aktywnego twórcę-konstruktora nowej wiedzy, jeszcze nim przystąpi do zasadniczej lekcji. Uczeń staje się/ może się stać odpowiedzialny za proces swojego uczenia się, co nie zawsze jest przez uczniów przyjmowane z entuzjazmem, czasami po prostu wygodniej wiedzieć dokładnie, czego i tylko czego oraz na kiedy się nauczyć.

SKW kształci, z jednej strony bowiem opiera się na poszukiwaniu przez ucznia kontekstów materiałów nauczania we własnym doświadczeniu, z drugiej – na względnej swobodzie w wyborze rzeczowych źródeł w przestrzeni cyfrowej. Co najważniejsze, wszystko to dzieje się w odwołaniu do zainteresowań i zdolności ucznia, jego poziomu posiadanej wiedzy uprzedniej i opanowanego wcześniej materiału. W istocie rzeczy jest to sytuacja poznawczo trudniejsza, stąd uczniowie o niskiej motywacji wobec własnego rozwoju poznawczego mogą ją za taką uznawać i niekoniecznie akceptować wynikające z niej działania. Ponadto może się zdarzyć tak, że przy drastycznej zmianie stylu nauczania-uczenia się wystąpi chwilowe załamanie efektywności uczenia się. Następuje bowiem dysautomatyzacja nawyków uczenia się w sytuacji, gdy nowe, ważne dla innego stylu nawyki nie zostały jeszcze w pełni zautomatyzowane⁶.

Pomimo powyższych ograniczeń, efektem działań w ramach SKW, jak pokazują wstępne badania, jest subiektywnie oceniane zwiększenie poziomu rozumienia zagadnień omawianych w trakcie lekcji. Nadto współpraca uczniów podczas pracy nad atrak-

cyjnymi dla nich zadaniami szkolnymi w środowisku cyfrowym powoduje, że szkoła może im się jawić jako miejsce trudnych wyzwań dla własnej samodzielności, gdzie sporo zależy od nich samych, gdzie czują się sprawcami swych działań.

Jednocześnie należy podkreślić, że pewne dyspozycje i role nauczyciela nie powinny w żadnym razie być zastąpione przez technologię. Będzie to przede wszystkim nauczycielska empatia, niezwykle ważna w kontekście motywowania uczniów do wysiłku i systematycznej pracy, a także dostrzegania przez nich celowości swych działań. Nauczyciel nie jest już przekaznikiem wiedzy, ale jej architektem, realizującym się zwłaszcza na etapie przetwarzania – poza klasą szkolną, oraz systematyzacji – w klasie szkolnej, gdzie interpretuje, komentuje oraz koryguje to, czego uczniowie nauczyli się w toku własnej aktywnej działalności poznawczej. Na etapie przetwarzania uczniowie są aktywni poznawczo w wyniku inspiracji nauczyciela, zaś na lekcji systematyzującej same działania nauczyciela mają charakter reaktywny wobec poznawczych osiągnięć uczniów. W tym wymiarze technologia nigdy nie będzie stanowić dla nauczyciela konkurencji, prędzej zyska status koniecznego narzędzia pracy, a szkoła, jako miejsce realnych spotkań osób mniej doświadczonych z bardziej doświadczonymi, nie straci na swej aktualności.

Mówiąc o Strategii Kształcenia Wyrpedzającego, nie można zapomnieć o trafnym doborze metod nauczania dostosowanych do potrzeb i zainteresowań współczesnego ucznia. Twórcy SKW proponują stosowanie zwłaszcza kilku, ich zdaniem najbardziej wpisujących się w kontekst Strategii generującej wiele sposobności do zdobywania osobistych doświadczeń ucznia, a także w charakterystykę przedmiotów matematyczno-przyrodniczych. Będą to zatem: eksperyment, rozwiązywanie problemów, nauczanie i uczenie się pojęć, metoda projektu oraz ocena i ewaluacja. Metody dobiera i kompiluje nauczyciel po uprzednim skonsultowaniu z uczniami tematów, nad którymi będą pracować w ramach Strategii przez cały rok, natomiast sposób ich realizacji w ramach wybranych metod oraz stopień wykorzystania możliwości poszerzenia osobistych struktur poznawczych zależy od zaangażowania ucznia ustawicznie motywowanego przez osobę nauczyciela. Nauczyciel nie powinien więc już się dłużej troszczyć o to, co powinien powiedzieć i robić na lekcjach, ale o to, co powinni robić uczniowie, na jakie pytania odpowiadać i jakie zadania wyko-

⁶ Dylak S. *Wizualizacja w kształceniu nauczycieli*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1995, za: Gill i Brenman.

nyać. Potem dopiero przychodzi kolej na działanie nauczyciela, implikowane efektami pracy ucznia. To projektowane cele (ogólne, szczegółowe i operacyjne) i związane z nimi czynności uczniów powinny być, w optyce SKW, punktem wyjścia dla działań nauczyciela w budowaniu środowiska szkolnego i wirtualnego. Cele, formułowane w odniesieniu do podstawy programowej i programu nauczania, powinny także wynikać z konkretnych potrzeb danej grupy uczniów czy konkretnego ucznia. Nauczyciel, zanim przystąpi do realizacji lekcji systematyzującej, zna już wyniki testów wykonanych przez uczniów, charakterystykę ich działań podczas etapu przetwarzania oraz aktywacji. W wyniku takiego podejścia lekcja zasadnicza (etap systematyzacji) zmienia radykalnie swoje oblicze. Znika przedmiot jednego z najczęściej powtarzanych zarzutów dotyczących szkolnego nauczania, o których wspominał Lew Wygotski – na zajęciach nie odpowiada się już na pytania, których uczniowie nigdy by sobie nie postawili. Podczas lekcji systematyzującej uzupełnia i systematyzuje się wiedzę, którą wcześniej uczniowie sami starali się zdobyć (w fazie przetwarzania) oraz w wyniku której zrodziły się pytania naprawdę ich frapujące.

Zmienia się zatem znacząco paradygmat nauczania, jeżeli o takiej kategorii można mówić w stosunku

do obecnie przeważającego stylu przekazywania wiedzy. W perspektywie współczesnej szkoły SKW modyfikuje rolę nauczyciela, rolę ucznia, lekcji, wychodzącej poza ramy 45-minutowej jednostki, i środowiska i sprawia, że stają się one bogatsze i intelektualnie bardziej wymagające. Odpowiednie kształtowanie rozumienia i rozumowania uczniów w dzisiejszym świecie to, zdaniem autorów Strategii, sprawne posługiwanie się operacjami logicznymi w uzasadnianiu twierdzeń, czemu służą optymalnie takie operacje, jak: dowodzenie, tłumaczenie, sprawdzanie i wnioskowanie. Twórcy SKW zakładają systematyczne ich wykorzystywanie na wszystkich czterech etapach Strategii Kształcenia Wyprzedzającego, która realizowana przez uczniów i moderowana przez nauczycieli lokuje proces uczenia się tych pierwszych w chęciach, pasjach i pracy.

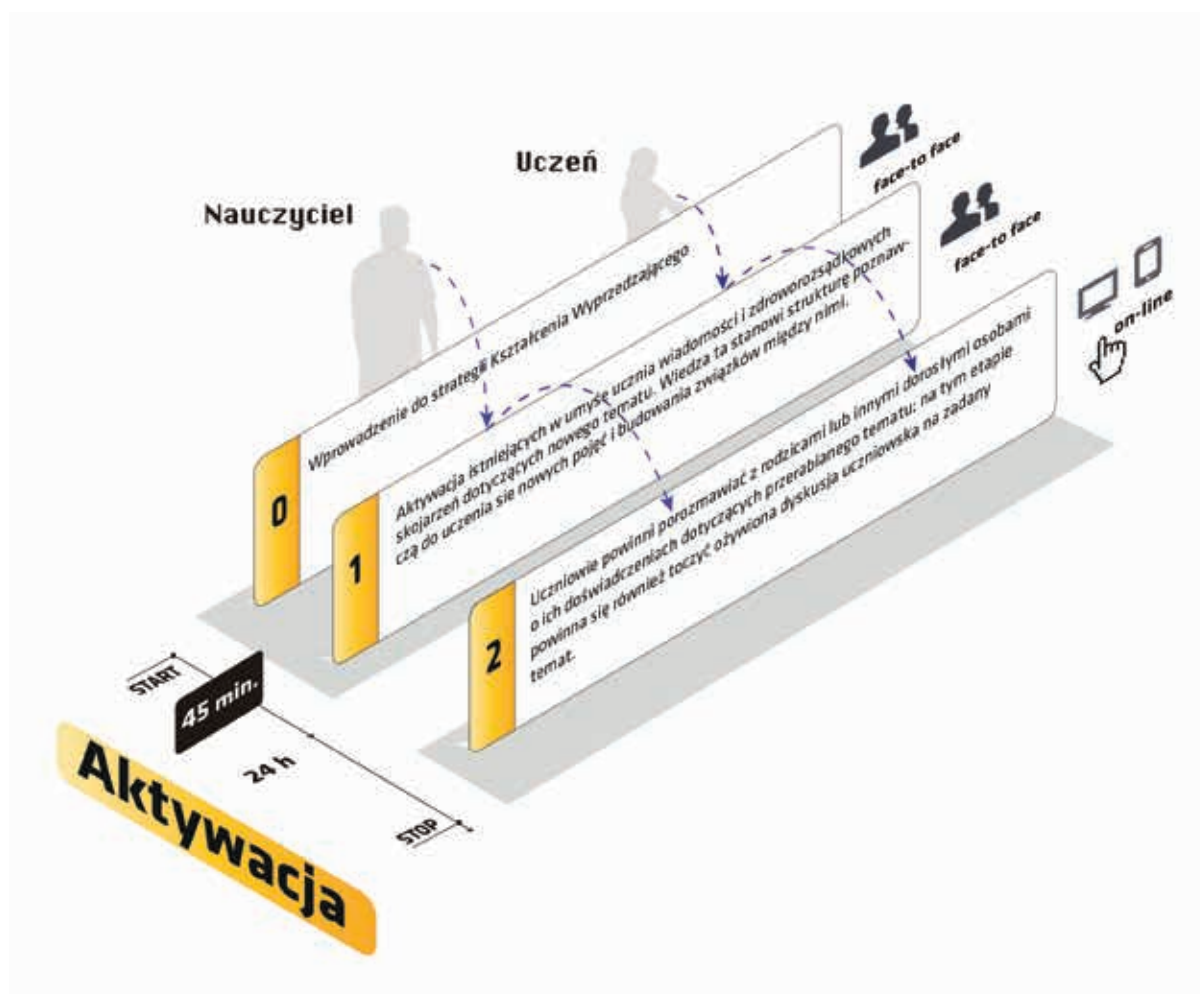
3. Struktura kształcenia wg Strategii Kształcenia Wyprzedzającego

Strategia Kształcenia Wyprzedzającego składa się z czterech etapów. Jej sednem jest zmiana charakteru lekcji zasadniczej wyprzedzonej etapem samodzielnych poszukiwań informacji czynionych przez uczniów w środowisku cyfrowym, a także w zasobach indywidualnych doświadczeń.



Pierwszym etapem jest **aktywacja**. Uczniowie, którym zadane jest konkretne zagadnienie czy problem, zachęceni są do uruchomienia – aktywowania – osobistej semiotycznej wiedzy bazowej. Na tym etapie młody człowiek odwołuje się do swoich potocznych wyobrażeń i obrazów rzeczy, zgodnie z tym, jak one jawią się w jego życiu codziennym. Refleksja nad zagadnieniem podejmowana przez ucznia, lecz ukierunkowana przez nauczyciela, czyniona jest samodzielnie i prowadzi do kreatywnego myślenia o danym problemie w oparciu o poszukiwanie informacji z kilku co najmniej źródeł: własnych przemyśleń i sądów, potocznych opinii, źródeł popularnonaukowych i naukowych. Etap ten podkreśla znaczenie samodzielności poznawczej i samodzielnego uczenia się, poszukiwania wiedzy i informacji bez bezpośredniej

interwencji nauczyciela. W tej fazie możliwa jest także współpraca i wzajemne wspieranie się przez uczniów w zespole klasowym. Rola nauczyciela ogranicza się zaś do stałej obecności oraz gotowości do udzielania pomocy, ale nie poprzez odpowiedzi na pytania faktograficzne, lecz przez naprowadzanie i odwoływanie się do wiedzy uprzedniej ucznia. Ważnym elementem winna być w tej fazie zdobywania wiedzy nieformalna dyskusja uczniowska⁷, prowadząca do odkrywania zautomatyzowanej (operacyjnej) wiedzy nierzadko ukrytej, której nie zawsze jesteśmy świadomi⁸. Efektem działań pracy ucznia na tym etapie SKW jest e-portfolio, czyli dokumentacja ogółu doświadczeń zdobytych podczas samodzielnego zdobywania informacji, monitorowanego poprzez zaproponowane przez nauczyciela zagadnienia do rozważań.

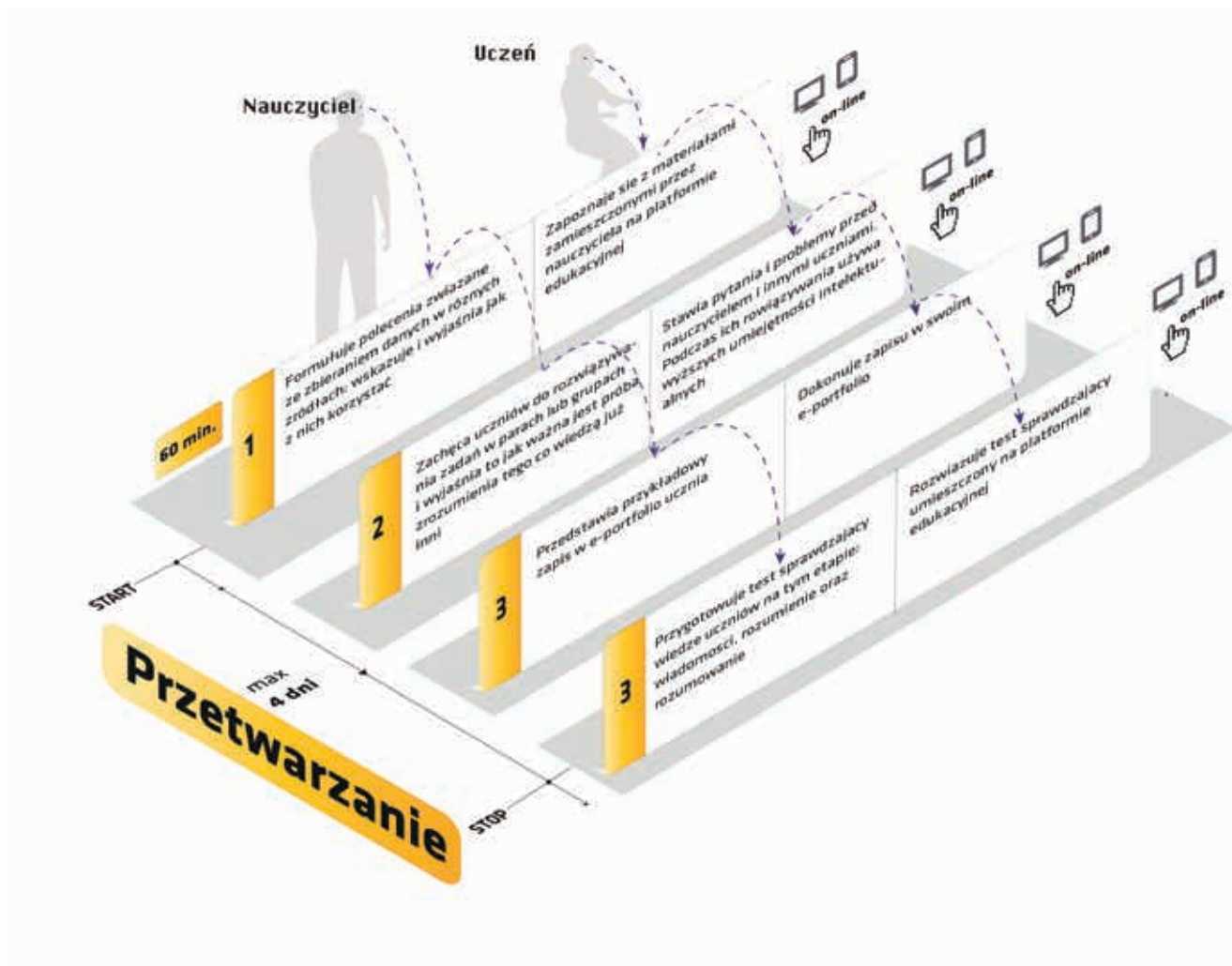


⁷ Barnes D. *Nauczyciel i uczniowie. Od porozumiewania się do kształcenia*, WSiP, Warszawa 1988.

⁸ Schutz A. *Potoczna i naukowa interpretacja ludzkiego działania* [w:] Mokrzycki E. [red.] *Kryzys i schizma. Antysecjentyzyczne tendencje w socjologii współczesnej*, PIW, Warszawa 1984.

Kolejnym etapem Strategii jest **przetwarzanie**. W tej fazie, która nadal odbywa się w środowisku cyfrowym na platformie, mamy do czynienia z już dokładnie określonymi przez nauczyciela różnorodnymi zadaniami dydaktycznymi, ale wciąż bez jego bezpośredniej obecności i kontroli. Uczniowie pracują dalej samodzielnie lub/i w grupach. Ma miejsce porządkowanie i filtrowanie zgromadzonego w poprzedniej fazie materiału. Na tym etapie szczególnie wykorzystuje się takie procesy psychologiczne, jak analiza, synteza, uogólnianie, porównywanie, definiowanie, a także procesy rozumowania uzasadnienia: sprawdzanie, dowodzenie, tłumaczenie, wnioskowanie. Następnym wymienionych procesów jest

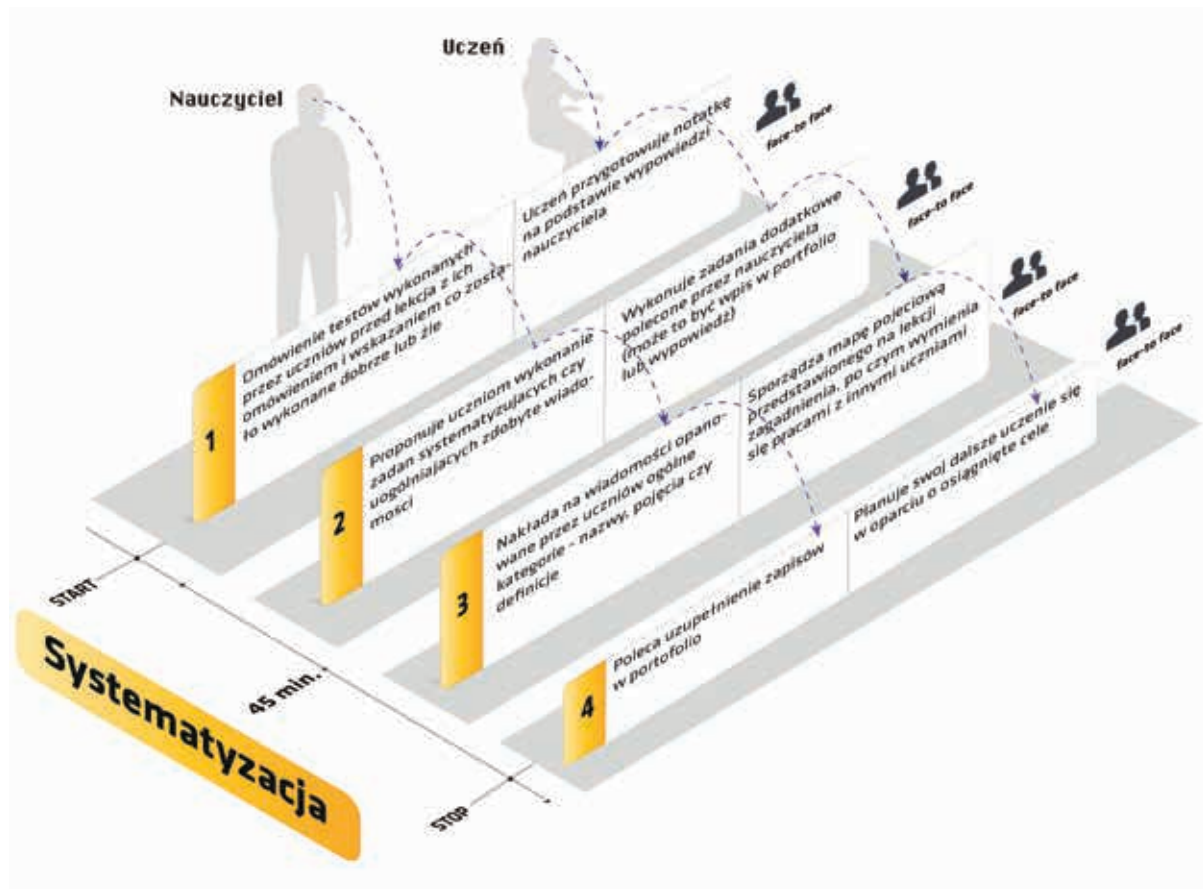
systematyczne konstruowanie własnej wiedzy⁹. Uczeń przede wszystkim stara się zmierzyć z dwoma pytaniami: „co to jest?” (denotacja) oraz „z czym mi się wtórnie kojarzy, z czym to jest związane?” (konotacja). Nadal potrzebny jest wyraźny czynnik stymulujący ze strony nauczyciela, w postaci polecenia uczniom stworzenia i częstego uzupełniania strony WWW lub/i notatki w e-portfolio. Alternatywą dla działań w cyberprzestrzeni może być także propozycja wykonania notatek, rysunków (ilustracji) odręcznych. Głównym celem tego etapu jest z jednej strony konstruowanie przez uczniów osobistej wiedzy, z drugiej natomiast definiowanie odniesień do posiadanego już zasobu informacji na dany temat.



⁹ Zob. Kotarbiński T. *Elementy teorii poznania, logiki formalnej i ogólnej metodologii nauk*, Wrocław 1961.

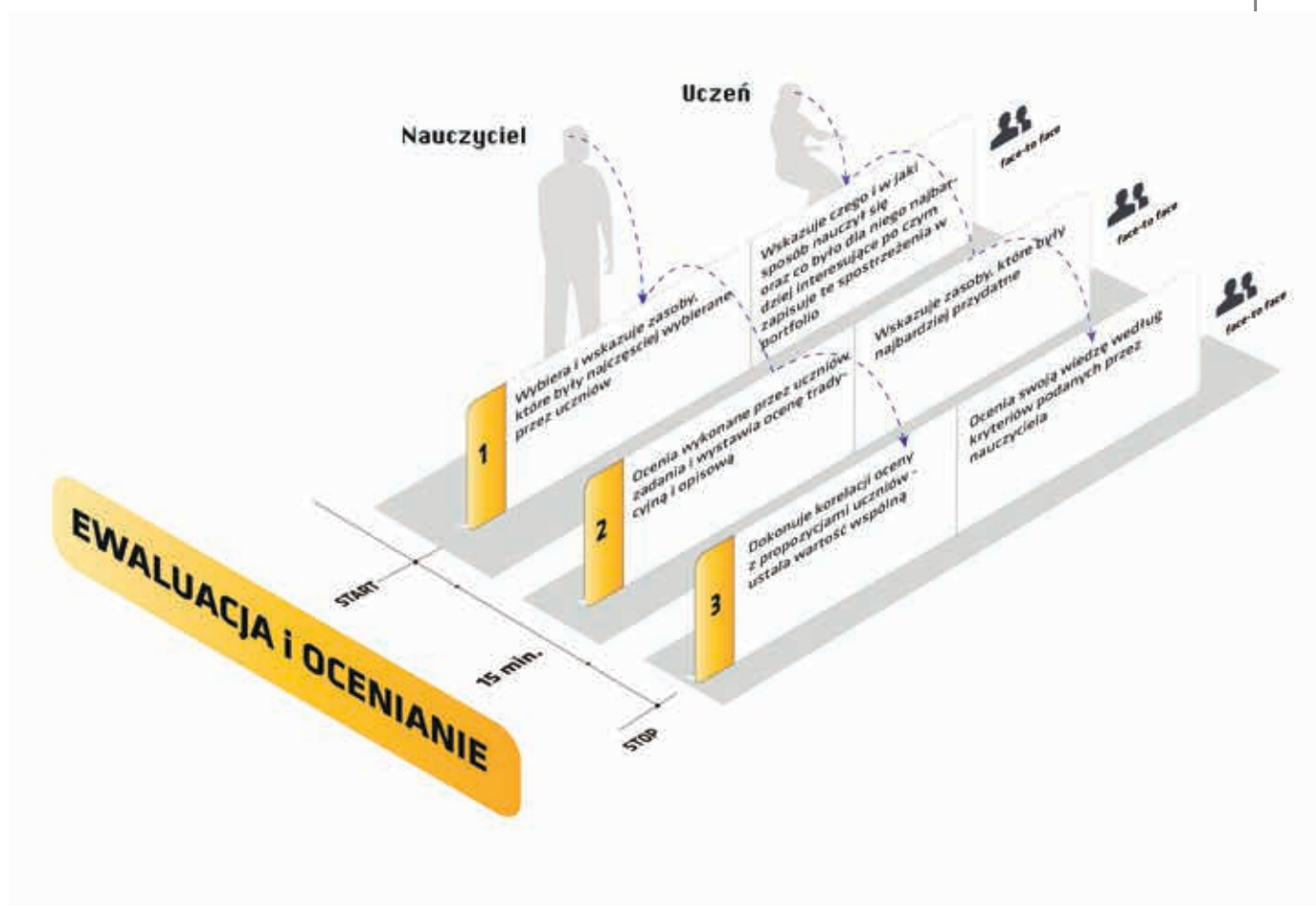
Trzeci etap SKW to **systematyzacja**. Ta faza, w odróżnieniu od dwóch poprzednich, realizowana jest już na lekcji (lekcjach) w środowisku szkolnym, w obecności nauczyciela. Co znamienne, lekcja ta odbywa się po uprzednim przygotowaniu przez uczniów omawianego na niej materiału i realizacji sprawdzianu. Właśnie dlatego możliwe jest wspomniane zmodyfikowanie roli nauczyciela, który z wykładowcy lekcyjnego staje się mentorem jedynie uzupełniającym, systematyzującym, interpretującym i – co niezwykle ważne – odpowiadającym na pytania uczniów... a nie swoje. Dzięki uzyskanym odpowiedziom wychowankowie po odbytej lekcji mogą wprowadzać ewentualne korekty i uzupełnienia w swoich notatkach odręcznych lub wykonanych w przestrzeni cyfrowej. Zajęcia przebiegają sprawniej, uczniowie czują się pewniej, lekcja przynosi

wszystkim więcej satysfakcji, gdyż mowa jest o tym, co każdego interesuje i prawdziwie porusza. Lekcja ta wieńczy proces zajmowania się danym zagadnieniem, do którego zrozumienia dążono od fazy aktywacji. Celem nadrzędnym tego etapu w stosunku do ucznia jest zatem systematyzacja i uzupełnienie uwewnętrznionych już wiadomości-struktur. Po stronie nauczyciela zaś pozostaje zadanie sobie kontrolnych pytań, takich jak: Dlaczego uczeń czegoś nie zrozumiał? Czy przedstawione mu źródła były wystarczająco jednoznaczne? Czy problem ze zrozumieniem wynikał z braku wcześniejszych jego doświadczeń na tym polu? A może zaproponowane mu materiały zostały inaczej odczytane? Dlaczego?... Itp. Odpowiedzi na te pytania otwierają furtkę ku ulepszeniom założeń Strategii, a samemu nauczycielowi pomagają udoskonalać i ubogacać osobisty warsztat pracy z uczniem.



Ostatnim etapem SKW jest etap **oceny i ewaluacji**. Podczas tej fazy uczniowie wchodzi w rolę sędziów i recenzentów swoich prac i osiągnięć. Istotne jest na tym etapie pierwszej uświadomienie sobie przez ucznia stopnia zmian (postępu) w wiedzy na dany temat, jaki uczeń odnotował od czasu zajmowania się danym problemem, a po wtóre, co można by zrobić w tym czasie lepiej lub dokładniej oraz czy dałoby się efektywniej zorganizować pracę. Nauczyciel natomiast ocenia pracę uczniów w oparciu o ściśle wypracowane uprzednio kryteria, konsultowane wcześniej z samymi wychowankami. Może także podpowiedzieć lub zaproponować uczniom gotowe narzędzie autoewaluacji.

Etap ten jest o tyle ważny, że umożliwia uczniom nabycie zdolności krytycyzmu wobec własnych dokonań i działań do nich zmierzających. Nadto uczeń uświadamia sobie ponadczasową prawdę o tym, że wszystko jest doskonale niedoskonałe, a to jest właśnie najbardziej... inspirujące. Odpowiedzi na pytania rodzą kolejne pytania i tak w nieskończoność. Wiedza zyskuje dla ucznia wymiar czasowy i nie jest nigdy skończona. Zaskakuje i pociąga. Szkoła zaś, dzięki zastosowaniu SKW, urasta do rangi skarbcza niesamowitości i wielkich przygód.



Zamiast zakończenia – SKW w opinii nauczycieli i uczniów

Chociaż wstępne wyniki badań pokazują, że w opinii uczniów stosowanie SKW nie przyczyniło się istotnie statystycznie do polepszenia wyników osiągnięć szkolnych, które pozostały niemal takie same jak wtedy, gdy stosowali metody tradycyjne, to jednak odnotować można ilościową przewagę dla Strategii w kontekście większej swobody poruszania się wychowanka w danym obszarze nowej wiedzy. Szczególnie dało się to zauważyć w nauczaniu geografii, gdzie wzrost subiektywnego poczucia zrozumienia treści przedmiotowych odnotować można było jako znaczący. Uczniowie tym wyżej oceniali SKW, im mniej czasu musieli poświęcić na samodzielne przygotowanie się do zajęć w fazie aktywacji. Z raportów sporządzonych przez nauczycieli wynika, że także i oni mieli duże problemy z pierwszą fazą SKW, podczas której z trudem powstrzymywali się przed złamaniem zasady, by w fazie aktywacji nie dawać uczniom poleceń zrealizowania określonych zdań czy doświadczeń.

**Nauczyciel winien być
więc raczej tym,
który towarzyszy,
stymuluje, moderuje,
pokazuje kierunek
poszukiwań,
a nade wszystko schodzi
z piedestału
mandatariusza wiedzy**

Opinie na temat SKW są wśród uczniów i nauczycieli podzielone, z przewagą jednak ku tym pozytywnym. Wielu nauczycieli wyraziło chęć dalszej pracy ze Strategią albo przynajmniej z kilkoma jej elementami. Spora grupa uczniów przyznała, że pracując według zasad SKW, polubiła dany przedmiot i spojrzała nań z zupełnie innej perspektywy. Pytaniem otwartym pozostaje jednak nadal kwestia czynników, które mogą wpływać na ogólną ocenę Strategii. Czy osobowość nauczyciela, a może poprawność metodologiczna w realizowaniu przez niego założeń SKW, dobór uczniów, ich przywiązanie do tradycyjnych metod nauczania, które do tej pory gwarantowały dobre stopnie, mają istotne znaczenie przy sumarycznej ocenie skuteczności i atrakcyjności Strategii? Kwestią bezsporną pozostaje jednak fakt, że

Strategia Kształcenia Wyprzedzającego intryguje tak uczniów, jak i nauczycieli. Wzbudza gorące emocje, wyrывa z chocholego tańca i daje nadzieję, że szkoła może być jeszcze fascynująca.

Bibliografia

1. Anderson O.R. *A Neurocognitive Perspective on Current Learning Theory and Science Instructional Strategies*, Science Education vol. 81, January 1997.
2. Barnes D. *Nauczyciel i uczniowie. Od porozumiewania się do kształcenia*, WSiP, Warszawa. 1988.
3. Bruner J.S. *Poza dostarczone informacje*, PWN, Warszawa 1978.
4. Dylak S. [red.] *Strategia Kształcenia Wyprzedzającego*, OFEK, Poznań 2013.
5. Dylak S. *Architektura wiedzy w szkole*, Difin, Warszawa 2013.
6. Dylak S. *Wizualizacja w kształceniu nauczycieli*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1995.
7. Kotarbiński T. *Elementy teorii poznania, logiki formalnej i ogólnej metodologii nauk*, Wrocław 1961.
8. Ornstein A.C., Hunkins F. *Program szkolny. Założenia, zasady, problematyka*, WSiP, Warszawa 1998.
9. Potulicka E. *Uniwersytecka edukacja zdalna w krajach zachodnich*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1988.
10. Schutz A. *Potoczna i naukowa interpretacja ludzkiego działania* [w:] Mokrzycki E. [red.] *Kryzys i schizma. Antyścientystyczne tendencje w socjologii współczesnej*, PIW, Warszawa 1984.

Zainteresowania badawcze prof. UAM dr hab. **Stanisława Dylaka** ogniskują się wokół kształcenia nauczycieli, edukacji medialnej oraz programów nauczania. Ważny nurt zainteresowań naukowych stanowią szkoły alternatywne.

Dr Grażyna Barabasz jest związana z Wydziałem Studiów Edukacyjnych UAM. Pracowała w zespole kierowanym przez prof. S. Dylaka nad opracowaniem Strategii Kształcenia Wyprzedzającego.

Alicja Sobierajska jest doktorantką Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, pedagogiem, tłumaczem i nauczycielem języka francuskiego.

Małgorzata Nowak



Dyrektor liderem rozwoju

*Sprawowanie przywództwa warte jest ryzyka,
gdyż cele rozciągają się poza korzyści materialne i awans w karierze.
Skoro sprawiasz, że ludziom wokół ciebie żyje się lepiej,
to że jesteś przywódcą, nadaje sens życiu.*

Michael Fullan

Portret szkoły

Budynek szkoły. Duża niejednolita bryła architektoniczna, dwie sale gimnastyczne. Dobra kolorystyka tynków: ciepłe, stonowane kolory. Ściany czyste, bez graffiti. Wokół zieleń, boiska, miejsca do rekreacji i odpoczynku. Dochodzę do szkoły. Zaraz odezwie się dzwonek.

– *Dzień dobry, dzień dobry* – większość uczniów wita wchodzących nauczycieli. Robię poranny obchód szkoły. W szkole czysto. Kolorowe korytarze, wypastowane posadzki. W łazienkach jasne kafelki, świeże ślady mycia. Idę dalej. Na ścianach wystawy artystycznych fotografii, obrazy malowane na jedwabiu, cykl akwareli pokazujących piękne zakątki regionu. W Szkolnej Galerii Ucznia i Nauczyciela prezentacja grafiki. Wystrój szkolnych korytarzy to zasługa nauczycieli – z ich inicjatywy uczniowie malują, fotografują, uczestniczą w projektach. Rozwijanie umiejętności plastycznych jest mocną stroną szkoły. Korytarz obok sali gimnastycznej. Przez całą długość fotografie z dyplomami. Dużo tego: konkursy teatralne, recytatorskie, muzyczne, ekologiczne. W gablotach puchary za osiągnięcia sportowe. Świetlica dla uczniów z Czeczenii. Dziewczynki podchodzą, obejmują w pasie, to tradycyjny sposób powitania. Chłopcy wstają. Widać różnice kulturowe: uczniowie polscy mogliby się dużo nauczyć od swoich czeczeńskich kolegów. Wpojony szacunek dla starszych, dla nauczycieli,

powitanie zawsze na stojąco. Przerwa. Zaglądam do pokoju. Niewiele osób, większość na dyżurze. Chwila rozmowy o projekcie, jakiś dowcip, dzwonek. Przerwy zdecydowanie za krótkie. Biblioteka. Ciasno i estetycznie. Multimedialne Centrum Edukacyjne. Na regałach z prasą ponad 40 tytułów. Dużo nowości książkowych. Ogłoszenia o konkursach, wystawy. Tu ciągle coś się dzieje. Znowu przerwa. Na korytarzach tłok. Szkoła jest za ciasna. Ale ludzie uśmiechają się do siebie. Na miękkich siedziskach w narożnikach korytarzy polegujący w swobodnych pozach uczniowie. Na widok dyrektora niektórzy się podnoszą, inni mówią *dzień dobry* na siedząco. Najważniejsze – wszyscy odwzajemniają uśmiech. Stołówka. Zapach domowego obiadu. Długa kolejka przed wejściem, niektórzy muszą poczekać. Kończę mentalny obchód szkoły. Portret zadowolający.

Ludzie i efekty

W szkole, od której portretu zaczęłam refleksje na temat roli dyrektora w rozwoju nauczycieli i pracowników, spędziłam 30 lat życia zawodowego. Dziesięć lat jako nauczyciel języka polskiego, wychowawca klasy, siedem, pełniąc funkcję wicedyrektora, ostatnie trzynaście jako dyrektor Zespołu Szkół im. Ziemi Lubelskiej w Niemcach koło Lublina. Ponad sześciuset uczniów, sześćdziesięciu sześciu nauczycieli, osiemnastu pracowników niepedagogicznych. Jedna z największych wiejskich placówek na Lubelszczyźnie, setka uczniów spoza rejonu. Wysoko kwalifikowana kadra, przyjazna

atmosfera, twórczy klimat, zaangażowanie pedagogów, wsparcie rodziców, potencjał intelektualny uczniów, wysokie wyniki nauczania udokumentowane dodatnim EWD (szkoła sukcesu) i staninami (7-8). Od wielu lat placówka współpracuje z Centrum Edukacji Obywatelskiej: należy do Klubu Szkół Uczących Się, nauczyciele doskonalą swoje umiejętności w Nauczycielskiej Akademii Internetowej (N@I). Od 1992 szkoła wydaje własną gazetę, kwitnie dziennikarstwo, edukacja teatralna, muzyczna, uczniowie wygrywają ogólnopolskie, a nawet światowe konkursy. Efekty pracy potwierdza ewaluacja zewnętrzna, gimnazjum dostało literki ABBA, szkoła podstawowa BABA. W 2012 roku złożyłam rezygnację z funkcji dyrektora. Mój system wartości nie dał się pogodzić z oczekiwaniami organu prowadzącego, nie widziałam możliwości dalszej współpracy. Obecnie jestem niezależnym trenerem, dzielę się wiedzą i doświadczeniem z uczestnikami kursów kwalifikacyjnych z zarządzania, wspieram w rozwoju rady pedagogiczne, piszę i publikuję. Na pytanie, co ważniejsze w pracy dyrektora: ludzie czy efekty, z całym przekonaniem odpowiadam: profesjonalny dyrektor zarządza sobą i swoimi współpracownikami w taki sposób, aby dzięki ich pracy i szkoła, i ludzie rozwijali się. Prawdziwy przywódca inwestuje w ludzi i dostaje efekty. I o tym będzie ten artykuł.

Sztuka samopoznania

Jaką rolę w rozwoju nauczycieli pełni dyrektor? To zależy od postrzegania swojej roli przez niego samego. Moja wizja bycia dyrektorem to przywództwo edukacyjne, bycie liderem, którego autorytet nie wynika z władzy formalnej, lecz opiera się na wiedzy i kompetencjach. Jeśli dyrektor chce wspierać rozwój innych, co w szkole, placówce edukacyjnej jest zadaniem kluczowym, winien zacząć od samopoznania oraz uczenia tej sztuki współpracowników. Kompetencje intrapersonalne, czyli *znajomość swoich stanów i procesów psychicznych oraz możliwość wywierania na nie wpływ*¹ są niezbędne do właściwego zarządzania sobą, swoim rozwojem, do układania relacji z otoczeniem. Skuteczny dyrektor to człowiek mający poczucie własnej wartości, wywodzące się z racjonalnej i adekwatnej do rzeczywistego stanu diagnozy wiedzy, umiejętności, silnych i słabych stron. Trzeba dobrze znać samego siebie, trzeba nieustannie siebie poznawać, aby potrafić wzmacniać i wykorzystywać mocne strony, by panować nad słabościami i niwelować ich

negatywny wpływ na życie i decyzje. Dobry dyrektor zna swój typ osobowości, styl nauki, preferowany sposób zarządzania, potrafi korzystać z potencjału życiowego w zależności od sytuacji i pojawiających się problemów. Ogromne znaczenie w zarządzaniu ma świadomość, że emocje nie mają rozumu, że nasz potencjał intelektualny przegrywa często w starciu z uczuciami, jeśli nie rozwijamy naszej inteligencji emocjonalnej, empatii, sztuki kontrolowania własnych emocji, tak by pozostając sobą, być jednocześnie szefem swoich stanów psychicznych. Trudna sztuka, przyznam, że pomimo ciągłego doskonalenia się, pomimo ukończenia Akademii Przywództwa Liderów Oświaty i zajęć z profesorem Jackiem Santorskim, ciągle odczuwam niedosyt. Co sprawia, że ludzie podążają za dyrektorem, że jest dla nich naturalnym liderem? Podczas wykładu profesora zanotowałam: *im bardziej jesteś indywidualnością, tym bardziej jesteś ponad stereotypami zarządzania*. Kluczowym elementem siły dyrektora jest bycie sobą, umiejętność zarządzania swoim życiem, refleksja nad podejmowanymi decyzjami, analiza porażek, by zamienić je w sukcesy. Jeśli ludzie czują, że twoja siła ma źródło w wartościach, które wyznajesz nie tylko deklaracyjnie, ale realizujesz w swoim życiu, to jako przełożony budzisz szacunek, nie drwinę i szyderstwo za plecami. I wtedy możesz odpuścić sobie formalną kontrolę, drobiazgowo monitorowanie podstawy programowej, urzędnicze rozliczanie ze zrealizowanych godzin „karcianych”. Naturalny lider, dyrektor, prawdziwy przywódca edukacyjny to połączenie autentyczności, empatii, odwagi, spójności, sprawstwa i pasji. Nikt się taki nie rodzi, ale możesz się taki stać: zacznij od samopoznania i doskonal się w tej sztuce całe życie.

Autoewaluacja nawykiem profesjonalisty

Dobry dyrektor to profesjonalista. Ze wszystkich słów na „p”, czyli: „powołanie”, „poświęcenie”, „pasja”, które łączymy z zawodem pedagoga, najbardziej cenię „profesjonalizm”. Istotę profesjonalizmu edukacyjnego definiuje Wiliam Glaser: *Wykonanie pracy, nawet dobre, jest czymś wystarczającym dla nieprofesjonalistów, ale cechą profesjonalistów jest stałe poprawianie sposobu, w jaki pracę się wykonuje – poprawianie zarówno ze względu na własne standardy, jak i ze względu na innych. (...) Profesjonaliści nie tylko wiedzą, jak wykonywać pracę, do której zostali wyma-*

¹ Dorczak R. *Dyrektor szkoły jako przywódca edukacyjny – próba określenia kompetencji kluczowych* [w:] Mazurkiewicz G. [red.] *Przywództwo i zmiana w edukacji. Ewaluacja jako mechanizm doskonalenia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013, s. 83.

jęci, ale także pozostawia im się możliwość wykonywania tej pracy w sposób, który uważają za najlepszy².

W powyższej definicji zawierają się najważniejsze właściwości profesjonalizmu: wiedza, rzetelność, kompetencje, doskonalenie, rozwój, sztuka refleksji, autoanaliza, świadomość własnej wartości. Zawód nauczyciela implikuje konieczność bycia profesjonalistą. Nauczyciel winien mieć wiedzę, kompetencje i sposobność decydowania o sposobie wykonywania swojej pracy. W sferze indywidualnych decyzji pozostaje wiele: możliwość stworzenia własnego programu, wybór podręcznika, treści i metod, przywilej realizowania własnego stylu nauczania, samodzielność i niezależność podczas lekcji. W zamian za swobodę zawodową oczekuje się od nauczyciela właśnie profesjonalizmu, czyli fachowości, gotowości i umiejętności ciągłego poprawiania swojej pracy, doskonalenia, krytycznej refleksji i twórczego podejścia do problemów. Oczekuje się rzetelnej pracy, wyznaczania sobie wysokich standardów i ich osiągania. W procesie doskonalenia niezbędne są umiejętności autoewaluacji, i tu rola dyrektora, który nie tylko powinien odnosić ją do własnej pracy, ale uczyć i wymagać różnych technik ewaluacyjnych od nauczycieli.

W kierowanej przeze mnie placówce praktyka samooceny pracy nauczyciela i pracy szkoły była obecna od wielu lat. Na początku nieco intuicyjnie, potem z wykorzystaniem fachowych poradników³ i dobrych szkoleń proces ewaluacji wewnętrznej stał się czymś oczywistym dla doskonalenia jakości pracy. Dlaczego oczywistym? Kto pełniący jakąkolwiek funkcję, realizujący zadania, wykonujący pracę, powtórzę: KTO nie chciałby wiedzieć, czy to, co robi – robi dobrze? Na takie pytanie odpowiedź może dać rzetelna samoocena/autoewaluacja. Dokonywaliśmy samooceny szkoły zanim zwrot ten nabrał nieomal pejoratywnego zabarwienia wskutek nadużywania i przeteoretyzowania. Dla porządku myślowego przypomnę definicję samooceny, która mnie najbardziej przekonuje, oraz podstawowe informacje związane z tym pojęciem⁴. *Samoocena jest systematycznie zorganizowanym procesem zdobywania informacji o własnej szkole lub projekcie umożliwiającym: lepsze zrozumienie tego, co się dzieje, poprawienie, podjęcie decyzji, rozliczenie lub podsumowanie.* Niezbędna w procesie samo-

oceny wydaje się świadomość, że jest to trudna acz osiągalna umiejętność, która przynosi wartość niezwykle cenną – informacje nie dla sprawozdań, nie dla organu nadzoru, lecz dla rozwoju, siebie/procesu/placówki. Efekt ten jest możliwy przy założeniu, że samoocena opiera się na szczerym, autentycznym uświadamianiu, poznawaniu, diagnozowaniu silnych i słabych stron podmiotu przeprowadzającego samoocenę. Jako dyrektor starałam się zapewnić warunki korzystnej samooceny: ustalić jasne cele/przyczyny samooceny i poinformować o nich uczestników, stosować różne metody/narzędzia, aby samoocena nie była nudna i zapewniała triangulację źródeł, stworzyć atmosferę jawności, najpierw opisywać zjawisko i wyniki badań, a dopiero na końcu analizować i oceniać, stosować nieskomplikowane metody zliczania i opracowywania danych, koniecznie wykorzystać wyniki ewaluacji: informować o wynikach zainteresowanych. Opierając się na swoich doświadczeniach i wiedzy szkoleniowej, zachęcałam nauczycieli, członków zespołów ewaluacyjnych, aby korzystali z różnych metod i narzędzi: zamiast wszechobecnej ankiety wybieraliśmy identyfikację przeszkód, przy badaniu sposobów i ilości zadawania prac domowych skuteczną techniką okazało się chodzenie „trop w trop” za uczniem danej klasy, prowadziliśmy obserwacje koleżeńskie, wywiady zogniskowane, wizualizacje. Zainteresowanych opisem powyższych narzędzi odsyłam do książki „Czy nasza szkoła jest dobra?”⁵, którą zachwyliłam się kilka lat temu i która nadal jest dla mnie źródłem inspiracji i nieschematycznego myślenia o szkole i procesie samooceny. Motto książki było myślą przewodnią moich działań dyrektorskich: *Polityka oświatowa ma chronić ucznia przed złym nauczycielem i złą szkołą, a dobrego nauczyciela i dobrą szkołę – przed administracją oświatową.*

Wiele razy przekonałam się, że pytanie o zdanie uczniów i dotrzymywanie poczynionych w trakcie takich rozmów ustaleń świetnie przekłada się na klimat, atmosferę, a w konsekwencji pozytywne rezultaty wychowawcze i dydaktyczne. Jednym z ciekawszych projektów autoewaluacji było przeprowadzenie w szkole fotooceny. Co było jej przedmiotem? Projekt zatytułowany „Portret szkoły – miejsca, w których czujemy się dobrze i miejsca, w których czujemy się źle” był skierowany do gimnazjalistów kończących szkołę. Informacja uzyskana od młodzieży posłużyła

² Hurst B., Reding G. *Profesjonalizm w uczeniu. Jak osiągnąć sukces*, Wolters Kluwer, Warszawa 2011, s. 21.

³ Tołwińska-Królikowska E. [red.] *Autoewaluacja w szkole*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2010.

⁴ Opracowano na podstawie materiałów z SPLO/CEO – Moduł V oraz zajęć prowadzonych przez J. Pietrzaka.

⁵ MacBeath J., Schratz M., Meuret D., Jakobsen L. *Czy nasza szkoła jest dobra?* WSiP, Warszawa 2003, s. 141-185.

doskonaleniu pracy placówki, poprawie atmosfery, tworzeniu kolejnych miejsc przyjaznych, likwidacji/ poprawie miejsc wywołujących negatywne emocje.

Jaką rolę jako dyrektor odegrałam w doskonaleniu i motywowaniu nauczycieli do autoewaluacji? Wymienić tu można szereg działań: umożliwianie i zachęcanie do udziału w dobrych szkoleniach, zakup literatury, wymiana doświadczeń w ramach Klubu SUS (Szkół Uczących Się), zadawanie pytań o sposoby ewaluacji własnej pracy podczas rozmów z nauczycielami, wykorzystywanie *coachingu*, prezentowanie wyników badań podczas zebrań rady pedagogicznej i spotkań z rodzicami, samoocena pracy pedagogicznej i zarządzania, publikowanie artykułów na temat praktycznego wykorzystywania autoewaluacji w szkole. Do zespołów ewaluacyjnych każdego roku należeli inni nauczyciele, aby kompetencje w tym zakresie nie były domeną wybranych. Moim celem było stworzenie kultury autoewaluacji, działania systemowego, będącego połączeniem ewaluacji na poziomie indywidualnym z ewaluacją szkoły jako całości. Czy się to udało? Moje odejście z placówki, znacząca co do koncepcji kierowania zmiana na stanowisku dyrektora nie pozwala mi w pełni ocenić tego zjawiska, jednak opinie ewaluatorów zewnętrznych na temat samoświadomości ewaluacyjnej nauczycieli, a przede wszystkim uzyskiwane efekty pracy wychowawczej i dydaktycznej zdają się potwierdzać słuszność wybranej przeze mnie drogi i skuteczność postępowania.

Daj ludziom dobrą robotę

Szukając odpowiedzi na pytanie, jak zarządzać, aby ludzie nie tylko dobrze pracowali, ale by robili to z chęcią i bez kontroli, odpowiedź znalazłam podczas wykładu profesora Andrzeja Bliklego „Dylemat lidera: przemoc czy partnerstwo”⁶. Inspiracją stała się dla mnie także prezentacja „Jesteś lepszy niż myślisz”⁷. Profesor przytoczył wyniki badań Instytutu Gallupa, na podstawie których wyróżniono 34 talenty z zakresu inteligencji emocjonalnej; stwierdzono, iż każdy człowiek ma 5 spośród tych talentów, talenty te są wrodzone, niezmiennie i trwałe, a największa przestrzeń do rozwoju człowieka to owe talenty. Zastanawiając się nad efektywnym doбором pracy/zadań dla pracownika/nauczyciela, należy odrzucić błędne założenie, że każdy może stać się kompetentny w danej dziedzinie i że długotrwałe wykonywanie danego działania

prowadzi do mistrzostwa. W zamian za to proponuje się przyjęcie tezy, że każdy z nas posiada *trzy elementy silnej strony: wrodzone talenty, czyli powtarzające się pozytywne wzorce myślenia, odczuwania lub zachowania; wiedzę, czyli informacje, prawdy i algorytmy oraz umiejętności – zdolności do działania z wykorzystaniem wiedzy i talentów*. Skoro każdy pracownik jest inny, to rolą dyrektora jest efektywne wykorzystanie faktu, iż każdy wymaga także innego sposobu traktowania. Najważniejsza strategia zarządzania kapitałem ludzkim zawiera się w słowach: Chcesz, aby ludzie dobrze pracowali, daj im dobrą robotę. Jak stosowałam tę zasadę w praktyce? Już w procesie rekrutacji nowych pracowników (w ciągu 13 lat zatrudniłam około 40 nowych osób) zwracałam uwagę na to, co szkole/uczniom może dać konkretna osoba oprócz podstawowych kompetencji przedmiotowych potwierdzonych dyplomem. Szukałam ludzi z pasją, charyzmą, nauczycieli, którzy mają talenty, nie tylko tytuły magistrów. Tym sposobem pracę polonistki i dodatkowo zajęcia w gabinecie logopedycznym dostała pani robiąca doktorat z logopedii, kolejna polonistka wyróżniała się prowadzeniem studenckiej gazety, więc powierzyłam jej opiekę nad szkolnym czasopiśmie, zatrudniani wuefści to pasjonaci kolejno: tenisa, siatkówki, kick-boxingu i ratownictwa medycznego. Geograf miał uzdolnienia plastyczne i wysokie umiejętności w zakresie grafiki komputerowej. Sprawdzał się rewelacyjnie jako naczelny grafik szkoły, przygotowując prezentacje i projekty wydawnictw okolicznościowych: foldery, ulotki, zaproszenia, plakaty. Kandydat na nauczyciela muzyki jawił się jako człowiek orkiestra. Czytając jego CV, byłam zachwycona wszechstronnością pasji muzycznych i nie miałam wątpliwości, że warto go przyjąć do pracy na odpowiadających mu warunkach (10 godz./3 dni). Nie pomyliłam się: pod batutą kolegi śpiewają dwa chóry, gra zespół muzyczny, uczniowie zgarniają nagrody na festiwalach piosenki, kochają muzykę i nauczyciela. Kiedy do naszej szkoły trafiли uczniowie uchodźcy, w specjalnie dla nich stworzonej świetlicy znalazła pracę absolwentka polonistyki, repatriantka z Kazachstanu. Od takiej pory problemy z czeczeńskimi uczniami znacznie się zmniejszyły⁸.

W ciągu minionych lat sprawdziła się moja filozofia zarządzania, opierająca się na założeniu, iż dobra szkoła to przede wszystkim potencjał i aktywność ludzi w niej pracujących. Poszukiwałam, zatrudniałam i szczególnie wspierałam nauczycieli z kwalifikacjami,

⁶ http://moznainaczej.com.pl/Download/DoktrynaJakosci/Dylemat_lidera.pdf (dostęp 21.12.2013).

⁷ http://www.firmyrodzinne.pl/download/tqm/Lepszy_niz_myslisz_24_mar_09.pdf (dostęp 21.12.2013).

⁸ Nowak M. *Szkoła wobec wyzwania imigracyjnych: uchodźcy w szkole*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012.

osobowością, pasją, pomysłem na życie swoje i szkoły. Wobec pracujących i nowo zatrudnianych nauczycieli precyzowałam oczekiwania, określałam konkretne spodziewane wyniki; motywowałam, koncentrując się na silnych stronach, umożliwiałam inwestowanie w siebie i szkolenia zgodne z zainteresowaniami, osobistymi predyspozycjami oraz potrzebami szkoły; każdej osobie starałam się pomóc znaleźć właściwe miejsce sprzyjające rozwojowi. Może dlatego nie było w naszej szkole problemu z chętnymi do realizacji projektów, uczniowie i nauczyciele razem odnosili wiele sukcesów, a ja często słyszałam pytanie: jak to możliwe, że nauczycielom się naprawdę chce? Cóż, nie ja jestem autorem słów: *Najmniej wydajna jest praca niewolnika, a najbardziej wydajna jest praca ochotnika* (Peter Drucker) oraz: *Jeżeli chcesz, aby ludzie wykonali dla Ciebie dobrą pracę, daj im dobrą pracę do wykonania* (Frederick Herzberg), ale bardzo w to wierzę.

Kooperacja, czyli współdziałanie w szkole

Dobra praca nauczyciela indywidualisty, nawet mistrza edukacyjnego, to za mało, aby rozwijała się szkoła. Szkoła wymaga współpracy, wymaga kompetencji społecznych. Szczególnie cenne są 3×K, czyli komunikacja, kreatywność, kooperacja. Uczenie umiejętności współpracy to jedno z najważniejszych zadań wskazanych w podstawie programowej wszystkich etapów kształcenia. Nie można uczyć współpracy, samemu nie współpracując. Zatem jedno z najważniejszych zadań dyrektora we wspieraniu rozwoju nauczycieli i szkoły to takie organizowanie pracy, by okazji i możliwości współdziałania było jak najwięcej. Współpracy sprzyjają uregulowania prawne: w rozporządzeniu o ramowych statutach znajdują się zapisy o konieczności pracy zespołowej nauczycieli prowadzących zajęcia w jednym oddziale, o możliwości powoływania przez dyrektora zespołów wychowawczych, przedmiotowych lub problemowo-zadaniowych. W rozporządzeniu o nadzorze pedagogicznym znajduje się wymaganie: *Nauczyciele współpracują w planowaniu i realizowaniu procesów edukacyjnych*⁹. Współpraca pedagogów winna być wzorcem współpracy dla uczniów, wzorcem uczenia się od siebie: rozwiązywania problemów, doskonalenia metod, wzajemnego wsparcia, analizowania swojej pracy. Należy jednak pamiętać, że współpraca nauczycieli nie jest celem samym

w sobie. Celem jest skutecznie uczenie się uczniów, osiąganie przez nich sukcesu edukacyjnego i życiowego. Czego wymaga mądra współpraca w szkole? Jacek Strzemieczny wskazuje tu następujące elementy: koncentrację na uczeniu i nauczaniu, kulturę zaufania i otwartości, zapewnienie czasu, mądre instytucjonalne procedury¹⁰. W jaki sposób jako dyrektor organizowałam zespołową pracę nauczycieli? Oprócz tradycyjnych i funkcjonujących w większości placówek zespołów skupiających nauczycieli pokrewnych przedmiotów oraz okazjonalnych zespołów zadaniowych (zespół układający plan lekcji, zespół ds. jubileuszu) dobrze sprawdzały się w naszej dużej szkole zespoły wychowawców z danego poziomu klasowego. Pierwszym ogniwem takiego zespołu były pary: wychowawca + wychowawca wspomagający – funkcja wymyślona przeze mnie jako wsparcie dla właściwego wychowawcy. Nauczyciel wspomagający pełnił zastępstwo podczas nieobecności wychowawcy, uczestniczył we wszystkich ważnych wydarzeniach klasy (wycieczki, zebrania, imprezy), wspomagał proces wychowawczy, jednocześnie uczył się sztuki bycia wychowawcą. W skład zespołu na poziomie wyższym wchodziły pary wychowawców z danego poziomu (na przykład klas pierwszych). Pracą zespołu kierował wychowawca-mentor, jednocześnie reprezentując zespół na spotkaniach z dyrekcją, pedagogiem, psychologiem. Mentorem zostawał doświadczony nauczyciel. Jego zadaniem było nie tylko organizowanie pracy zespołu, ale przekazywanie doświadczeń, wspieranie pomocą w trudnych sytuacjach oraz dzielenie się sprawdzonymi wzorami dokumentacji. Dzięki takiemu systemowi (tutoringowi) początkujący wychowawca nie był zostawiony sam sobie, mógł liczyć na wsparcie koleżanki/kolegi. Zadaniem dyrektora jest także inspirowanie do wspólnych działań projektowych nauczycieli różnych etapów i specjalności. Doskonale sprawdziła się współpraca nauczycieli przy realizowaniu projektów ekologicznych, dziennikarskich, teatralnych, sportowych. Efektem wieloletniej współpracy polonistki, nauczycielki biologii i geografa były interdyscyplinarne wycieczki i działania, których mottem przewodnim było imię szkoły: Ziemia Lubelska. Radzenia sobie z agresją uczyły młodzież na warsztatach psychologicznych nauczycielki: matematyki, polskiego, angielskiego i wychowania fizycznego; połączyły je kwalifikacje trenerów, pasja pracy z trudnymi gimnazjalistami i umiejętność współpracy. Jeden z modelowo dzia-

⁹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 maja 2013 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie nadzoru pedagogicznego, Dz. U. z 2013 r., poz. 560.

¹⁰ Strzemieczny J. *Profesjonalizacja pracy szkoły – widoczne nauczanie i uczenie się*. Prezentacja Studiów Podyplomowych Liderów Oświaty, CEO Wilga 2013, materiały szkoleniowe z archiwum autorki.

lających zespołów stworzyły matematyczki uczące w gimnazjum: wspólna praca nad scenariuszami lekcji, obserwacje koleżeńskie, analiza zadań egzaminacyjnych, szukanie skutecznych sposobów uczenia – to wszystko zaowocowało ósmym staninem na egzaminie gimnazjalnym.

Skuteczne przywództwo wymaga posiadania i rozwoju kompetencji zespołowych: umiejętności doboru ludzi do zespołu i jego budowania, podziału zadań, koordynacji ich realizacji, komunikowania się w grupie, monitorowania pracy, oceniania, motywowania członków zespołu, stymulowania kreatywności zespołowej i jej wykorzystania. Równie ważne są kompetencje pozwalające przeciwdziałać negatywnym zjawiskom łączącymi się z pracą zespołową: umiejętność zarządzania konfliktem, znajomość zachowań dysfunkcyjnych i sposobów radzenia sobie z nimi, znajomość dynamiki grupy oraz związanych z nią zachowań negatywnych¹¹.

Wśród kompetencji kluczowych, wymienionych przez Parlament Europejski jako niezbędne do samo-realizacji, integracji społecznej, aktywnej postawy obywatelskiej i uzyskania szans na rynku pracy w społeczeństwie opartym na wiedzy, znalazły się kompetencje społeczne. Obejmują one *zdolność do konstruktywnego porozumiewania się w różnych środowiskach, wykazywania się tolerancją, wyrażania i rozumienia różnych punktów widzenia, negocjowania połączonego ze zdolnością tworzenia klimatu zaufania, a także zdolność do empatii. Osoby powinny być zdolne do radzenia sobie ze stresem i frustracją oraz do wyrażania ich w konstruktywny sposób, a także powinny dokonywać rozróżnienia sfery osobistej i zawodowej*¹². Dobra współpraca dorosłych w szkole to szansa, że nasi wychowankowie opanują pożądane kompetencje społeczne.

Nauczyciel w sieci szkolnej

W rozwijaniu współpracy nauczycieli i uczniów ogromną rolę mogą odegrać współczesne technologie informacyjno-komunikacyjne (TIK). Wśród kompetencji kluczowych kompetencje informatyczne zajmują wysokie czwarte miejsce. *Obejmują one umiejętność i krytyczne wykorzystywanie technologii społeczeństwa informacyjnego w pracy, rozrywce i porozumiewaniu się.*

*Opierają się na podstawowych umiejętnościach w zakresie TIK: wykorzystywania komputerów do uzyskiwania, oceny, przechowywania, tworzenia, prezentowania i wymiany informacji oraz do porozumiewania się i uczestnictwa w sieciach współpracy za pośrednictwem Internetu*¹³.

Rola dyrektora w umożliwianiu rozwoju kompetencji informatycznych w społeczności szkolnej jest trudna do przecenienia. To od niego zależą w dużej mierze decyzje i inwestycje dotyczące sprzętu komputerowego, umiejętność i chęć pozyskiwania środków pozabudżetowych na doposażenie szkoły, od zainteresowania lub niechęci dyrektora do nowoczesnych technologii zależy stopień ich wykorzystywania w procesie edukacyjnym.

Nie należę do osób szczególnie uzdolnionych informatycznie. Większość tego, co umiem, to zasługa syna, mojego prywatnego nauczyciela i serwisu komputerowego w jednej osobie. Ale może właśnie im dotkliwiej odczuwałam niewystarczający poziom moich umiejętności komputerowych, tym bardziej uświadamiałam sobie, że sprawność w posługiwaniu się TIK jest kluczem do przyszłości, nie tylko młodzieży, ale także nauczycieli. Wspierając ich rozwój, zadbałam przede wszystkim o dobre praktyczne szkolenia korzystania ze sprzętu komputerowego. Krótkie, ale obowiązkowe dla wszystkich kursy komputerowe okazały się być trafną decyzją, jedną z pierwszych na początku mojego dyrektorowania. Dalej w sukurs przyszło rozporządzenie o awansie zawodowym i wymaganiu *wykorzystania w pracy technologii informacyjnej i komunikacyjnej* (§ 8 ust. 2 pkt 2). Wraz z upływem czasu i zdobywaniem przez nauczycieli kolejnych stopni awansu kompetencje informatyczne stawały się czymś powszechnym w naszym gronie. Kolejne decyzje dotyczyły skomputeryzowania biblioteki (jako jednej z pierwszych w regionie), korzystania ze specjalistycznego oprogramowania do zarządzania szkołą, założenia strony internetowej placówki. Dwie pracownie komputerowe to za mało, aby wykorzystywać TIK podczas zajęć z różnych przedmiotów. Sukcesywnie zatem montowaliśmy w pracowniach komplety multimedialne (komputer, rzutnik, dostęp do Internetu – łącznie 16), kupiliśmy trzy tablice interaktywne. W ślad za decyzjami o zakupach szły szkolenia i oczekiwania wykorzystywania sprzętu podczas zajęć. I znów znalazła tu zastosowanie zasada: *chcesz,*

¹¹ Dorczak R. *Dyrektor szkoły jako przywódca edukacyjny – próba określenia kompetencji kluczowych*, ibidem, s. 82.

¹² Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie. Europejskie ramy odniesienia. Luksemburg: Urząd Oficjalnych Publikacji Wspólnot Europejskich, 2007, s. 9.

¹³ Ibidem, s. 7.

aby ludzie dobrze pracowali – daj im dobrą robotę i... potrzebny sprzęt. Tablice interaktywne trafiły do nauczycieli, którzy sami o to prosili, wykazywali w tym kierunku własną inicjatywę i posiadali potrzebne na wstępie umiejętności.

Kolejnym krokiem było wykorzystywanie w procesie nauczania platform edukacyjnych. Metodę mieszaną nauki języka angielskiego, tzw. blended-learning, nasi uczniowie i nauczyciele poznali podczas realizacji projektu „Równaj do lepszych”. Metoda ta polegała na połączeniu tradycyjnych zajęć z nauczycielem z samodzielną pracą ucznia w domu wykonywaną na platformie edukacyjnej. Platformę e-learningową do projektu użyczyła nam szkoła językowa EMPiK. Oprócz ćwiczeń interaktywnych platforma oferowała forum dyskusyjne, Strefę Słuchacza oraz komunikator wewnętrzny, który ułatwiał kontakt uczeń – uczeń, uczeń – nauczyciel i nauczyciel – uczeń. Dla uczniów wykonywanie zadań domowych stało się przyjemnością – często po zrobieniu obowiązkowych zadań prosili o dosyłanie dodatkowych. Nauczyciele mogli monitorować pracę *online* ucznia, na bieżąco kontrolować jego postępy (natychmiastowe wyniki, raporty osiągnięć) i bardziej efektywnie wykorzystywać czas na zajęciach tradycyjnych. Wprowadzenie e-learningu do szkoły zaczęłam od siebie: po ukończeniu Studiów Podyplomowych Liderów Oświaty zostałam kierownikiem kursu internetowego oraz mentorem na tychże studiach. Zdobyte doświadczenia wykorzystałam do zachęcenia nauczycieli do udziału w kursach Nauczycielskiej Akademii Internetowej (sama ukończyłam kurs oceniania kształtującego). W kolejnych edycjach N@I wzięło udział ponad 30 osób. Korzystałam z technologii informacyjno-komunikacyjnych w obszarach zarządzania: rady pedagogiczne przygotowywałam i prowadziłam z pomocą prezentacji multimedialnych, tego samego oczekiwałam od nauczycieli prezentujących wyniki sprawdzianu, egzaminu czy ewaluacji wewnętrznej. Z czasem prezentacje stały się normą podczas spotkań z rodzicami, dni otwartych czy szkolnych uroczystości. Zrezygnowaliśmy w wielu sytuacjach z papierowej formy dokumentacji: sprawozdania z pracy nauczyciele przesyłali pocztą, zestawienia klasyfikacyjne „same się liczyły” po wprowadzeniu danych, umieszczanie aktualnych informacji i zdjęć na stronie szkoły stało się nawykiem większości. Część nauczycieli wykorzystywała pocztę oraz swoje strony internetowe do bezpośredniej komunikacji z uczniami i rodzicami.

Rozwijaniu kompetencji informatycznych i społecznych sprzyja zainteresowanie udziałem w społecznościach internetowych. Największym wsparciem w pracy dyrektora było dla mnie forum Ogólnopolskiego Stowarzyszenia Kadry Kierowniczej Oświaty. Link do forum OSKKO (www.oskko.edu.pl) znajdował się na stronie szkoły, wielu nauczycieli śledziło pojawiające się tam informacje i dyskusje. Należy pamiętać, iż korzystanie z technologii społeczeństwa informacyjnego wymaga krytycznej i refleksyjnej postawy w stosunku do dostępnych informacji oraz odpowiedzialnego wykorzystywania mediów interaktywnych. Temu zagadnieniu poświęcałam jako dyrektor wiele uwagi, dzieliłam się doświadczeniami w skutecznym zapobieganiu cyberprzemocy, uczulając nauczycieli na jej negatywne skutki¹⁴. Nie wyobrażam sobie skutecznego zarządzania bez wykorzystania mediów elektronicznych. Już po moim odejściu ze stanowiska dyrektora w szkole wprowadzono dziennik elektroniczny. Niestety nie zdążyłam założyć konta szkoły na FB, czego żałuję. Jest to świetne narzędzie wizerunkowe.

Trójkąt promocyjny

Wizerunek szkoły to zbiór przekonań na jej temat wśród osób z jej otoczenia. Przekonania te mają wpływ na działanie szkoły, a szkoła ma wpływ na kształtowanie wizerunku, dlatego wizerunek jest koncepcją dynamiczną. Wizerunek tej samej szkoły może być różny w różnych grupach¹⁵. Zarządzając szkołą, warto uświadamiać sobie, że dyrektor jest ważną częścią trójkąta promocyjnego. Markę budują bowiem trzy główne elementy: jakość usług, opinia o instytucji, wizerunek szefa. Wpływ na to, co o nas mówią i jak nas postrzegają, ma sfera jawna; to, co można zobaczyć, przeczytać, dotknąć: wyniki egzaminów, sukcesy w konkursach, zdobyte tytuły i certyfikaty, wystawy prezentujące osiągnięcia, występy artystyczne, wygląd budynku i jego otoczenia, strona internetowa, materiały promocyjne (foldery, gazeta). Równie ważna, a może nawet ważniejsza jest sfera ukryta: kultura organizacji, klimat szkoły, wyznawane wartości, zasady współpracy, kontakty interpersonalne, osiąganie zamierzonych celów. Markę budują działania bezpośrednie: imprezy okolicznościowe, spotkania informacyjne, pokazy, wystawy, dni otwarte; działania pośrednie: współpraca z instytucjami, kontakty z mediami, indywidualne kontakty i spotkania, sprawny obieg informacji, wymiana doświadczeń. Nie można pominąć znaczenia marketingu „szeptańczego”, czyli nieoficjalnych komentarzy, opinii, których

¹⁴ Nowak M. *Stop cyberprzemocy!* Meritum nr 2/2010; Nowak M. *Cyberzagrożenie czy cyberszansa?* Dyrektor Szkoły nr 5/2013.

¹⁵ Fazlagić J. *Marketing szkoły*, Wolters Kluwer, Warszawa 2011.

autorami są pracownicy szkoły, uczniowie, rodzice. Dbając o wysoką jakość usług edukacyjnych, wychowawczych i opiekuńczych (to podstawa wizerunku), należy uświadamiać nauczycielom i pracownikom ich siłę promocyjną oraz tak zarządzać, aby stopień utożsamiania się z placówką był wysoki i wypływał z autentycznej dumy przynależności do zespołu i robienia rzeczy dobrych. Nie tylko w polityce jest miejsce na *public relations*, czyli kształtowanie stosunków publicznie działającego podmiotu z jego otoczeniem. Celem *public relations* jest dbałość o dobry wizerunek, akceptację i życzliwość wobec działań danej osoby lub firmy¹⁶. W szkole codziennie ma miejsce świadomy lub nieświadomy PR. Relację z otoczeniem buduje każda rozmowa telefoniczna, sposób i miejsce prowadzenia rozmów osobistych, sposób i jakość przekazywanych informacji, wzajemne odnoszenie się do siebie, a nawet styl ubierania się i wypowiadania. Jako dyrektor uczyłam nauczycieli na sposób organizowania i prowadzenia zebrań z rodzicami, na to, że mając przywilej szczególnej ochrony jako funkcjonariusze publiczni, mają także obowiązek godnego reprezentowania placówki w każdej sytuacji. Budując wizerunek, warto upowszechniać informacje na temat szkoły w środkach przekazu, wykorzystywać każdą okazję do kreowania pozytywnego obrazu placówki, szukać nowych form działania, twórczo korzystać z doświadczeń, porażki zamieniać w sukcesy, rozwijać się i być otwartym na zmiany. Pamiętając o przywołanej wcześniej zasadzie, że dobra szkoła to przede wszystkim potencjał i aktywność ludzi w niej pracujących, jednocześnie wdrażałam w życie drugą zasadę, że podstawą skuteczności w budowaniu wizerunku jest dyrektor profesjonalista, kompetentny zespół nauczycieli i pracowników oraz łączące ich relacje oparte na współpracy i zaufaniu.

Dbanie o zdrowie i kondycję psychiczną

Z całym przekonaniem podkreślam znaczenie wartości łączących szkolną społeczność. Współpraca, zaufanie, dobre relacje, poczucie dumy i zadowolenie z pracy jest potrzebne każdemu człowiekowi, buduje jego dobrostan. Zdrowy nauczyciel, to lepiej pracujący nauczyciel. Zgodnie z definicją Światowej Organizacji Zdrowia, zdrowie to stan pełnego, dobrego samopoczucia fizycznego, psychicznego i społecznego, a nie tylko brak choroby lub niepełnosprawności. Dbanie o bezpieczne i higieniczne warunki pracy, praktyczne stosowanie zasad profilaktyki to inwestycja, która jest

oczywista dla mądrego dyrektora. Czy byłam mądrym dyrektorem? Osobiste doświadczenie, zawał, który zatrzymał mnie w biegu przed rozpoczęciem dziesiątego roku dyrektorowania, sprawił, że promocję zdrowia traktowałam priorytetowo. Skupiałam się na dwu obszarach: zwiększeniu świadomości, możliwości i nawyków dbałości o zdrowie oraz poprawie organizacji i warunków pracy wpływających na samopoczucie zawodowe pracowników. Czasem były to proste rzeczy: rady pedagogiczne trwające nie więcej niż trzy godziny, wygodna kanapa w pokoju nauczycielskim, pozwalająca na odpoczynek podczas okienka, zielona sala, czyli stoliki i ławki w przyszkolnym ogrodzie, możliwość posiłku w okresie zwiększonej aktywności (czas egzaminów, klasyfikacji), dbanie o estetykę pomieszczeń szkolnych, ergonomię mebli, dobre oświetlenie, ochronę przed hałasem. Starłam się, aby podejmowane przeze mnie decyzje, inicjowane działania pozytywnie wpływały na zdrowie psychospołeczne nauczycieli, pracowników i uczniów. Nauczycielki będące w ciąży wiedziały, że informacja o ich stanie jest radością dla nas wszystkich, powtarzałam wiele razy, że od tego jest dyrektor, by radzić sobie z potencjalną koniecznością zorganizowania zastępstw. Przyszłe mamy korzystały z ulg podczas pełnienia dyżurów, osoby opiekujące się małymi dziećmi mogły liczyć na możliwość dostosowania planu lekcji do godzin pracy przedszkola. Pewność wsparcia, atmosfera bezpieczeństwa, zrozumienie dla problemów były wartościami docenianymi zwłaszcza przez nauczycieli przychodzących z odmiennymi doświadczeniami z innych placówek. Umiejętność dbania o kondycję psychiczną i fizyczną to ważna kompetencja każdego, a dyrektor szkoły ma tu szczególną odpowiedzialność – osobistą i zbiorową. Przywódca ma największy wpływ na rozwój innych, na poczucie współodpowiedzialności, atmosferę otwartości, skuteczne komunikowanie, na efekty i relacje, na zdrowie i kondycję psychiczną. Michael Fullan powiedział, że prawdziwego przywódcę cechuje powinność moralna: *działanie z intencją wywarcia pozytywnego wpływu na życie naszych uczniów i nauczycieli*¹⁷.

Czego oczekują nauczyciele?

Odpowiedzi na pytanie, jak być dobrym przywódcą w szkole, szukałam przez dwadzieścia lat pełnienia funkcji kierowniczej. Od 2012 roku nie jestem już dyrektorem, ale nadal poszukuję odpowiedzi, dzieląc

¹⁶ pl.wikipedia.org/wiki/Public_relations

¹⁷ Fullan M. *Bycie liderem w kulturze zmian*, materiały szkoleniowe SPLO z archiwum autorki.

się wiedzą, doświadczeniem i wątpliwościami ze słuchaczami kursów kwalifikacyjnych z zarządzania. Podczas zajęć o roli dyrektora w rozwoju zawodowym nauczyciela pytam uczestników, czego oczekują od swojego szefa. Najczęściej powtarzające się wskazania zachowań i postaw dyrektora pomagających w rozwoju to:

- okazywanie zaufania, uznanie autonomii,
- zachęcanie do kreatywności i innowacyjności,
- cierpliwe wysłuchanie i racjonalna ocena działań,
- powierzanie zadań, wiara w możliwości nauczyciela,
- utrzymywanie dobrych relacji interpersonalnych,
- pomoc: nieprzeszkadzanie, wstrzymywanie się od nadmiernej krytyki,
- nagradzanie, chwalenie, promocja działań.

Powyższe oczekiwania potwierdza rada Dala Carnegie, autora bestsellerowych książek o przywództwie i *coachingu*: *Chwal człowieka za to, co robi dobrze, i stopniowo pomagaj mu przetrwać ograniczenia. Ta metoda działa niemal na wszystkich ludzi zamieszkujących ten najlepszy ze światów*¹⁸.

Lider świeci przykładem

Skutecznym sposobem pozytywnego wpływu na rozwój innych jest także (a może przede wszystkim?) rozwój własny. Moim zawodowym mottem jest podtytuł książki „Rozwój osobisty lidera”¹⁹: *Prawdziwy przywódca doskonali się nieustannie*. Nie potrafię nie czytać, nie pisać, nie myśleć – tak często mówię o sobie. Doskonalenie, poznawanie nowych idei, koncepcji edukacyjnych, stylów zarządzania, sposobów motywowania zawsze towarzyszyło mojemu byciu dyrektorem. Wiedzę dzieliłam się z nauczycielami, zachęcałam do udziału w szkoleniach, konferencjach, kupowałam do szkolnej biblioteki najnowsze pozycje metodyczne, pedagogiczne, psychologiczne. Podczas rozmów rekrutacyjnych, pohospitacyjnych zadawałam pytania o przeczytane książki, podsuwałam interesujące fragmenty w artykułach. Przekonywałam własnym przykładem do czytania, pisania, publikowania, twórczej refleksji. Wielu nauczycieli publikowało swoje artykuły w fachowej prasie i na stronach internetowych. Każda okazja, nowa sytuacja, zmiana w życiu jest okazją do rozwoju, przekonałam się o tym wielokrotnie i starałam się to uświadomić innym. Pojawienie się w szkole uczniów uchodźców było szansą na sprostanie wyzwaniom wielokulturowości, zawał uczynił mnie uważniejszą na kondycję

psychofizyczną, rezygnacja z pracy dyrektora przyniosła dystans do kariery i poszerzyła obszary współpracy z ludźmi. Uwaga (!): świecąc przykładem nie można oślepieć, zbyt wysokie wymagania, nadmierne tempo zmian, nie sprzyja rozwojowi. Biegając, patrz, czy nie tracisz kontaktu z innymi.

Filary zarządzania

Mądrość dyrektora-lidera to umiejętność wykorzystania wiedzy i doświadczeń, gotowość zdobycia nowych informacji potrzebnych do podejmowania właściwych decyzji, których oczekuje od nas życie.

Mądry dyrektor-lider potrafi w każdej chwili zwrócić się ku ludziom: dba o relacje, potrafi słuchać, słyszeć, rozmawiać, ufa, wspiera. Posiada umiejętności interpersonalne, niweluje bariery komunikacyjne, zna sztukę konstruktywnej informacji zwrotnej. Doskonalili się w *coachingu*, wspierając współpracowników w samodzielnym rozwiązywaniu problemów edukacyjnych i wychowawczych.

Skuteczny dyrektor dostrzega i docenia wartość otwartości na świat. Siłą szkoły są projekty edukacyjne (lokalne, krajowe i międzynarodowe), wykorzystywanie okazji do bywania w świecie (wycieczki, podróże, konferencje, udział w szkoleniach poza miejscem zamieszkania), spotkania z mądrymi ludźmi, pasjonatami (pisarze, podróżnicy, misjonarze, reżyserzy), gotowość do przyjęcia innych (niepełnosprawni, uchodźcy, różne narodowości, religie).

Dyrektor wpływa na rozwój innych, jeśli ma autentyczny autorytet osobisty, nieustannie się uczy, dzieli się wiedzą, tworzy kulturę odpowiedzialności, dba o przejrzystość działań, jawność i sprawny przepływ informacji, dąży do mistrzostwa osobistego i umożliwia mistrzostwo innym.

Ken Blanchard pisze: *Przywództwo nie jest czymś, co się robi ludziom, lecz czymś, co się robi z nimi*²⁰. Filary dobrego przywództwa to: uczciwość, partnerstwo, afirmacja, wzajemny szacunek i zaufanie. Polecam, sprawdziłam.

Małgorzata Nowak jest trenerem, publicystą, mentorem na Studiach Podyplomowych Liderów Oświaty, przez wiele lat była dyrektorem Zespołu Szkół im. Ziemi Lubelskiej w Niemcach.

¹⁸ Carnegie D. *Jak być prawdziwym przywódcą i w pełni człowiekiem*, Studio EMKA 2013.

¹⁹ Blanchard K., Miller M. *Rozwój osobisty LIDERA. Prawdziwy przywódca doskonali się nieustannie*, Studio EMKA, 2013.

²⁰ Blanchard K., Muchnick M. *Pigułka przywództwa*, Helion 2013, s. 40.



Agnieszka Borowiecka



Bożena Boryczka

Tworzenie zasobów edukacyjnych w Internecie

Elektroniczne środowiska kształcenia są niezwykle ważnym elementem współczesnego nauczania, a tworzenie materiałów edukacyjnych w Internecie to jedno z trudniejszych zadań stojących przed nauczycielami i instytucjami edukacyjnymi.

Kto z nas, chodząc do szkoły podstawowej czy średniej, spodziewał się, że tak się ona zmieni? Właściwie nie tylko szkoła, ale cała otaczająca nas rzeczywistość? Powszechny dostęp do technologii, urządzenia mobilne, telewizja cyfrowa – wszystko to ma wpływ na nasze życie i pracę. Przygotowując młodego człowieka do życia w społeczeństwie cyfrowym, musimy w świadomy i mądry sposób korzystać z technologii oraz ciekawie przekazywać wiedzę: tę „starą” – znaną od wielu lat, dotyczącą różnych dziedzin, takich jak matematyka, historia, przyroda, oraz „nową” – dotyczącą korzystania z technologii, wyszukiwania i analizowania znalezionych informacji, odnajdywania się w świecie portali społecznościowych, chronienia swojej prywatności itp. Niezwykle istotnym miejscem i jednocześnie narzędziem, które powinniśmy wykorzystywać, jest Internet – żyjąca i ciągle zmieniająca się sieć sieci, oplatająca i łącząca ze sobą praktycznie wszystkie miejsca na kuli ziemskiej. Co zatem może udostępnić nam Internet poza zwykłym przeglądaniem stron WWW? Jak można go wykorzystać w pracy dydaktycznej? Odpowiedzią na te pytania mogą być zasoby edukacyjne.

Czym są zasoby edukacyjne?

W 2010 roku powstał dokument „Kierunki działań w zakresie nauczania dzieci i młodzieży oraz funkcjonowania szkoły w społeczeństwie informacyjnym. Nowe technologie w edukacji”, przygotowany przez Radę ds. Edukacji Informatycznej i Medialnej przy Ministrze Edukacji Narodowej¹. Zawiera on m.in. listę pięciu priorytetów strategicznych, których realizacja ma na celu podnoszenie poziomu przygotowania dzieci i młodzieży oraz szkoły jako instytucji do funkcjonowania w społeczeństwie informacyjnym:

1. **Personalizacja kształcenia**
2. **Kształcenie przez całe życie**
3. **Kształcenie i przygotowanie nauczycieli**
4. **Zasoby edukacyjne**
5. **Infrastruktura technologiczna**

Realizacji przyjętych priorytetów strategicznych ma służyć między innymi *tworzenie elektronicznych środowisk kształcenia, w tym platform edukacyjnych oraz Otwartych Zasobów Edukacyjnych (OZE). Dla platform należy opracować standardy edukacyjne,*

¹ Dokument dostępny jest na stronie Ministerstwa Edukacji Narodowej: http://www.men.gov.pl/images/stories/docs/Kierunki_MEN1.pdf

same platformy powinny być oferowane szkołom lub organom prowadzącym przez dostawców usług internetowych. OZE to wspólna nazwa dla cyfrowych zasobów wszystkich portali, które będą umożliwiały gromadzenie, ewaluację i nabywanie oprogramowania edukacyjnego dostępnego dla szkół. Odpowiednie mechanizmy zaimplementowane na OZE powinny zapewnić wysoką jakość materiałów oraz stały ich rozwój. Zasoby OZE powinny być dostępne dla platform edukacyjnych².

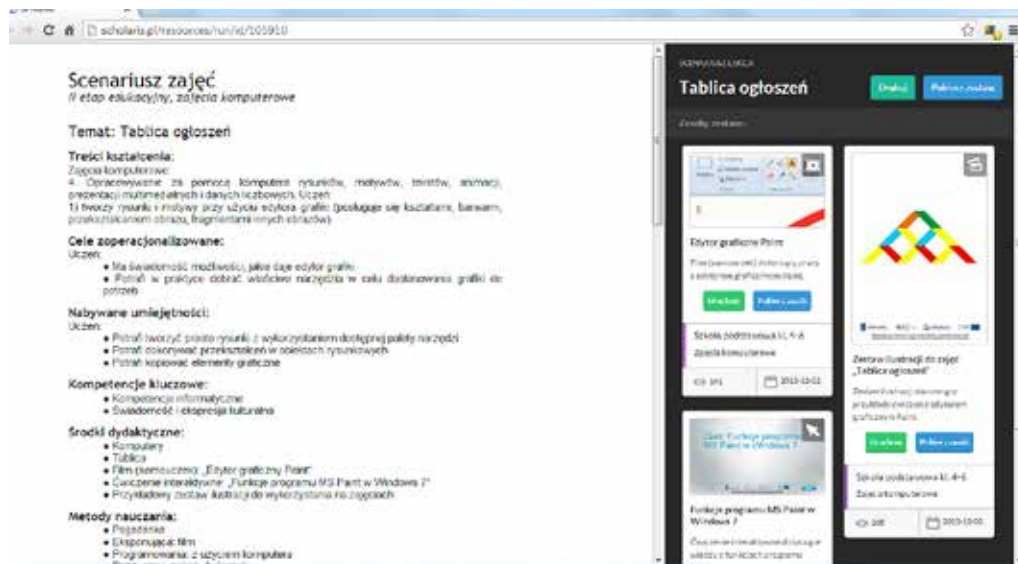
Zastanówmy się przez chwilę, czym są zasoby edukacyjne. Zapewne łatwiej byłoby określić, czy coś jest, czy nie jest takim zasobem, niż podać jego precyzyjną definicję. Przyjmijmy, że zasoby edukacyjne, to wszystko to, co służy do nauczania i uczenia się, np.: podręczniki, encyklopedie, słowniki, kursy, scenariusze zajęć, materiały graficzne, filmy, testy, pokazy, symulacje. Ale to także pomoce dydaktyczne, takie jak: mikroskopy, preparaty, mapy, globusy, tablice poglądowe, liczydła i kalkulatory, bryły geometryczne itp. Bardzo ważne jest, by w tak bardzo scyfryzowanym świecie umieć korzystać zarówno z zasobów fizycznych, które uczeń może wziąć do ręki i przetestować ich działanie, ale i z zasobów wirtualnych, dostępnych przede wszystkim w sieci.

Sieć Internet obfituje w wiele cennych pod względem edukacyjnym miejsc, są to np. portale i serwisy informacyjne, których zasoby możemy wykorzystać do przygotowania lekcji. Na stronach WWW dostępne są encyklopedie, leksykony i słowniki, zaś serwisy edu-

cyjne to źródło multimedialnych pomocy dydaktycznych, poradników i wskazówek metodycznych, konspektów lekcji. Przyjrzyjmy się teraz wybranym miejscom w sieci, które mogą stanowić źródło materiałów wspomagających naukę, wzbogacających treści kształcenia oraz formy i metody pracy nauczyciela.

Korzystanie z gotowych zasobów

Jednym z miejsc odwiedzanych przez nauczycieli w poszukiwaniu ciekawych materiałów jest **Scholaris**, portal zawierający bezpłatne elektroniczne zasoby edukacyjne dostosowane do wszystkich etapów kształcenia. Portal powstał w ramach projektu realizowanego przez Ośrodek Rozwoju Edukacji, jest także częścią rządowego programu Cyfrowa Szkoła. Scholaris udostępnia interaktywne materiały zgodne z nową podstawą programową. Są to m.in. scenariusze lekcji, ćwiczenia, teksty, animacje, slajdy, symulacje, gry dydaktyczne, filmy. Można z nich korzystać np. na tablicach interaktywnych i tabletach. Zasoby zostały podzielone na pięć grup: wychowanie przedszkolne, edukacja wczesnoszkolna, szkoła podstawowa klasy IV-VI, gimnazjum, szkoły ponadgimnazjalne. W obrębie danego etapu edukacyjnego materiały są przydzielone do przedmiotów nauczania oraz punktów podstawy programowej, które realizują. Każdy zasób jest prezentowany za pomocą wizytówki zawierającej miniaturę, tytuł i opis zasobu, przedmiot nauczania i etap edukacyjny, liczbę wyświetleń i ikonę oznaczającą typ zasobu.



Rys. 1. Przykładowy scenariusz z portalu Scholaris wraz z powiązanimi z nim zasobami

² Nowe technologie w edukacji. Kierunki działań w zakresie nauczania dzieci i młodzieży oraz funkcjonowania szkoły w społeczeństwie informacyjnym, Warszawa 2010, dostępny w Internecie: http://www.men.gov.pl/images/stories/docs/Kierunki_MEN1.pdf, s. 5.

Zaletą portalu Scholaris jest niewątpliwie to, że udostępniane w nim zasoby zostały dostosowane do podstawy programowej i są dostępne w naszym ojczystym języku. W sieci można także znaleźć wiele ciekawych i przydatnych treści w języku angielskim.

Mottem portalu **TED Ed** (<http://ed.ted.com>) jest „Lessons Worth Sharing” – lekcje wartę rozpowszechniania. Możemy przeglądać umieszczane tu przez wybitnych pedagogów filmy lub utworzyć na ich bazie lekcję dostosowaną do potrzeb naszych uczniów – dodając np. testy lub dodatkowe materiały. Interesujących nas zagadnień możemy szukać wśród lekcji podzielonych według przedmiotów (Science

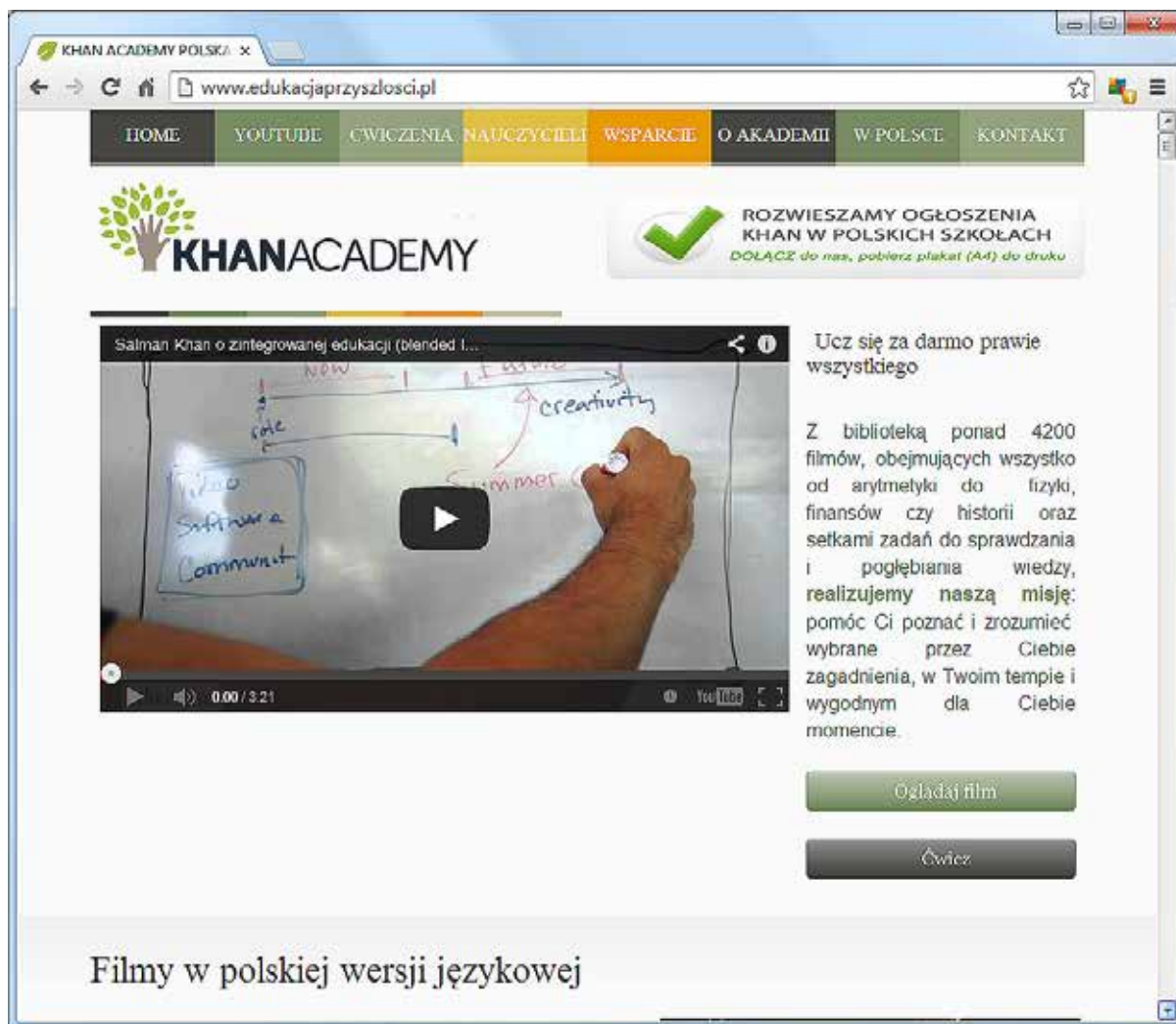
& Technology, The Arts, Mathematics, Literature & Language, Social Studies, Design, Engineering & Technology, Health, Psychology, Business & Economics, Thinking & Learning, Philosophy & Religion, Teaching & Education) lub zgrupowanych tematycznie w serie, np. Superhero Science, How Things Work lub Math in Real Life. Po utworzeniu konta możemy skorzystać z oferowanych przez TED Ed narzędzi do zmiany każdego materiału filmowego w podstawę do własnej lekcji. Mamy możliwość skorzystać z zasobów TED Ed lub z filmów edukacyjnych serwisu YouTube. Możliwe jest także przygotowanie od podstaw własnego materiału – po umieszczeniu na portalu YouTube filmu albo screen-castu wystarczy dodać do niego test i zestaw pytań.

Rys. 2. Lekcja dotycząca symetrii na TED Ed

W 2006 roku absolwent Massachusetts Institute of Technology Salman Khan założył **KhanAcademy** (Akademia Khana). Na stronie internetowej projektu (<http://www.khanacademy.org>) zgromadzono kilka tysięcy krótkich filmów wyjaśniających pojęcia m.in. z matematyki, historii, medycyny, fizyki, chemii, biologii, astronomii, ekonomii i informatyki. Wszystkie materiały dostępne są bezpłatnie na licencji Creative Commons 3.0. Dodatkowo możemy skorzystać z filmów wzbogaconych o ćwiczenia (głównie

z matematyki), pozwalających na bieżąco mierzyć swoje postępy.

Trwają prace nad stworzeniem polskiej wersji językowej KhanAcademy, polegające na tłumaczeniu napisów do filmów i dodawaniu polskiej ścieżki dźwiękowej na kanale KhanAcademyPolski na portalu YouTube. Informacje o KhanAcademy w Polsce można znaleźć na stronie internetowej <http://www.edukacja-przyszlosci.pl>.



Rys. 3. Polska strona KhanAcademy

Bogatym i wartościowym źródłem materiałów do prowadzonych przez nas lekcji są **otwarte zasoby edukacyjne** (OZE) (ang. *Open Educational Resources – OER*). Pod tą nazwą rozumiemy wszystkie zasoby o w pełni otwartym dostępie – objęte wolnymi licencjami lub przeniesione do domeny publicznej. Pierwsze kroki powinniśmy skierować do strony <http://www.otwartezasoby.pl>, zawierającej zbiory podręczników, ćwiczeń, multimediiów, scenariuszy lekcji i różnych pomocy naukowych, które można bezpłatnie i legalnie używać, kopiować, zmieniać oraz rozpowszechniać.

Przykład wart polecenia to interaktywne symulacje zjawisk fizycznych, czyli projekt **PhET**, przygotowany na Uniwersytecie Colorado (USA). Na stronie projektu (<http://phet.colorado.edu>) znajduje się bardzo dużo symulacji różnych zjawisk i procesów z zakresu fizyki, chemii, biologii, matematyki,

nauki o ziemi, badań nowatorskich. Istnieje możliwość uruchomienia symulacji w różnych językach, wśród których znajdziemy także 128 symulacji przetłumaczonych lub opracowanych w języku polskim (dostęp 13.12.2013). Aplikacje zostały przygotowane w językach Java lub Flash, można je bezpłatnie uruchamiać *online* lub pobrać na dysk komputera. Symulacje podzielone są na kategorie przedmiotowe (Physics, Biology, Chemistry, Earth Science, Math, Cutting Edge Research), ale można je także wyświetlić pogrupowane na poszczególne poziomy nauczania (By Grade Level).

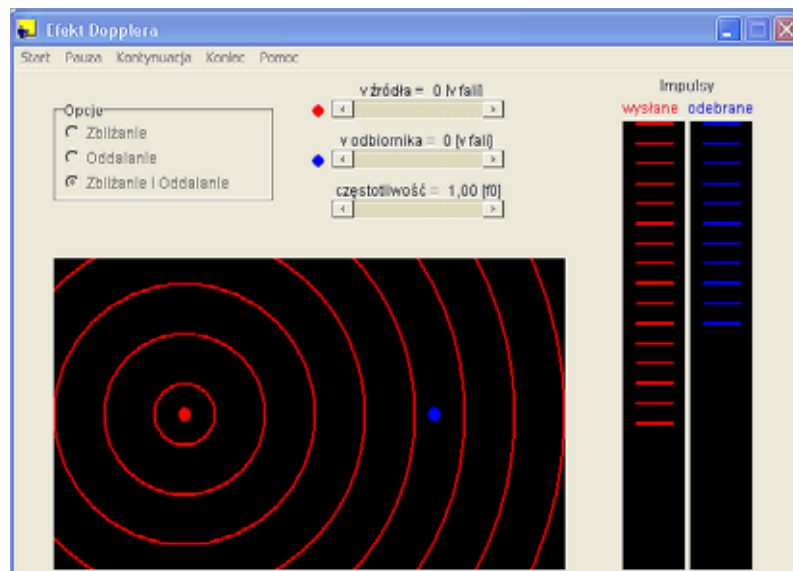


Rys. 4. Symulacja „Zbuduj ułamek”

Możemy zaproponować uczniom samodzielne poznawanie wybranych zagadnień lub wykorzystać udostępnione aplikacje podczas lekcji, prezentując je np. za pomocą projektora.

Warto przypomnieć także **symulacje z fizyki**, udostępniane na stronie Zbigniewa Kąkola, profesora

fizyki na Wydziale Fizyki i Informatyki Stosowanej AGH w Krakowie, <http://home.agh.edu.pl/~kakol>. Ich wcześniejsza wersja była już prezentowana na łamach kwartalnika „Meritum” w 2008 roku³. Do każdej symulacji komputerowej ilustrującej wybrane zagadnienia z fizyki dołączony jest krótki opis działania programu.



Rys. 5. Przykładowa symulacja pozwalająca śledzić zmiany częstotliwości odbieranych fal w zależności od prędkości źródła i odbiornika oraz kierunku ich ruchu

³ Kąkol Z. *Symulacje komputerowe dla nauczycieli fizyki*, Meritum nr 4(11)/2008, s. 63-67.

Autorami programów są Zbigniew Kąkol i Jan Żukrowski. Choć zostały napisane z przeznaczeniem dla studentów, możemy je z powodzeniem wykorzystać (w różnym zakresie) jako materiały wspomagające lekcje fizyki w szkołach ponadpodstawowych. Wszystkie programy są udostępniane na licencji Creative Commons (Uznanie autorstwa-Użycie niekomercyjne-Na tych samych warunkach 3.0 Polska). Ponadto na stronie udostępniane są **wykłady z fizyki**, pogrupowane w moduły, zakończone podsumowaniem, materiałami dodatkowymi, rozwiązaniami ćwiczeń i testem kontrolnym. Można je przeglądać lub kopiować i korzystać z nich w całości lub fragmentach. Wykłady są udostępniane na tej samej licencji co symulacje.

Warto także zajrzeć na stronę **Ciekawa fizyka** (<http://efiz.pl>), gdzie znajduje się zbiór interaktywnych animacji, pogrupowanych tematycznie w następujące działy: podstawowe pojęcia, klasyczna mechanika i grawitacja, elektryczność i magnetyzm, optyka, fizyka współczesna, termodynamika, zjawiska fizyczne, ludzkie zmysły. Być może część czytelników uzna je za zbyt proste, ale często nie trzeba wiele, żeby zainteresować uczniów fizyką czy chemią, wystarczą nieskomplikowane doświadczenia (albo ich wizualizacje, jak na tej stronie), żeby lekcje stały się ciekawsze, a materiał został szybciej przyswojony.

Bogatym źródłem wartościowych materiałów edukacyjnych jest **Repozytorium otwartych zasobów edukacyjnych** na portalu Open AGH (<http://open.agh.edu.pl>). Jest to innowacyjne rozwiązanie, które ma na celu promowanie otwartości zasobów oraz wspieranie rozwoju edukacji i nauki. Materiały dostępne w Open AGH zostały opracowane przez pracowników i studentów Akademii Górniczo-Hutniczej. Z materiałów edukacyjnych publikowanych w repozytorium może korzystać każdy zainteresowany poszerzeniem swojej wiedzy. Treści udostępniane są na zasadach licencji Creative Commons (Uznanie autorstwa-Użycie niekomercyjne-Na tych samych warunkach 3.0 Polska), co daje możliwość ich bezpłatnego wykorzystania w celach niekomercyjnych oraz edukacyjnych, a także adaptację gotowych już materiałów do indywidualnych wymagań.

Nauczyciele humaniści mogą także skorzystać z wielu interesujących otwartych zasobów wspomagających prowadzenie zajęć, takich jak biblioteki cyfrowe, otwarte archiwa, projekty Wiki (np. Wikicytaty, Wikiźródła, Wikibooks, Wikimedia Commons), projekty

Narodowego Instytutu Wizualnego Ninateka i Muzykoteka, Filmoteka Muzeum Sztuki Nowoczesnej czy Kronika RP oraz Archiwum Historii Mówionej.

Przykładem biblioteki cyfrowej jest serwis **Wolne lektury** (<http://wolnelektury.pl>), w którym znajdziemy ponad 2000 lektur szkolnych oraz dzieł klasyki literatury, dostępnych w różnych formatach (na tablety, czytniki e-booków lub jako audiobooki).

OtwartaZacheta.pl to portal prezentujący zasoby Zachęty, Narodowej Galerii Sztuki. Dostępne są tu między innymi dzieła z kolekcji, materiały edukacyjne, dokumentacje wystaw i wernisaży, wybrane teksty z katalogów i gazet towarzyszących wystawom, a także filmy. Nauczyciele znajdą tu także ciekawe scenariusze zajęć do wykorzystania w swojej pracy.

Takie przykłady można mnożyć, a część z nich została szczegółowo przedstawiona w numerze 4/2012 kwartalnika „Meritum”. Nauczyciele mogą sięgać do ciekawych, atrakcyjnych w formie i dobrze przygotowanych merytorycznie materiałów, aby wspomóc pracę z uczniami. Mogą też wykorzystać własne pomysły i doświadczenie oraz umiejętności pracy z komputerem i zacząć tworzyć podobne treści dydaktyczne.

Odwrócić lekcję i zainteresować uczniów

Powszechność tworzenia i publikowania w Internecie różnorodnych zasobów edukacyjnych łączy się ze zrodzoną w XX wieku w Stanach Zjednoczonych ideą odwróconej lekcji (*flipped classroom*). Na czym polega odwrócona lekcja (odwrócona szkoła, odwrócona klasa)?

W tradycyjnym modelu nauczania nowe zagadnienia są omawiane podczas lekcji w klasie, zaś utrwalanie wiedzy i ćwiczenia pogłębiające jej zrozumienie są zwykle zadawane w formie pracy domowej. Odwrócona lekcja zakłada zmianę miejsca i sposobu nauczania. Uczeń samodzielnie, przed właściwymi zajęciami w klasie, zapoznaje się z tematem lekcji. Może w tym celu wykorzystać materiały wskazane lub przygotowane wcześniej przez nauczyciela. Podczas lekcji możemy wówczas skupić się na wyjaśnianiu wątpliwości, dyskusjach, ćwiczeniach i utrwalaniu wiedzy. Łatwiej jest indywidualnie pracować z uczniem lub zorganizować pracę grupową.

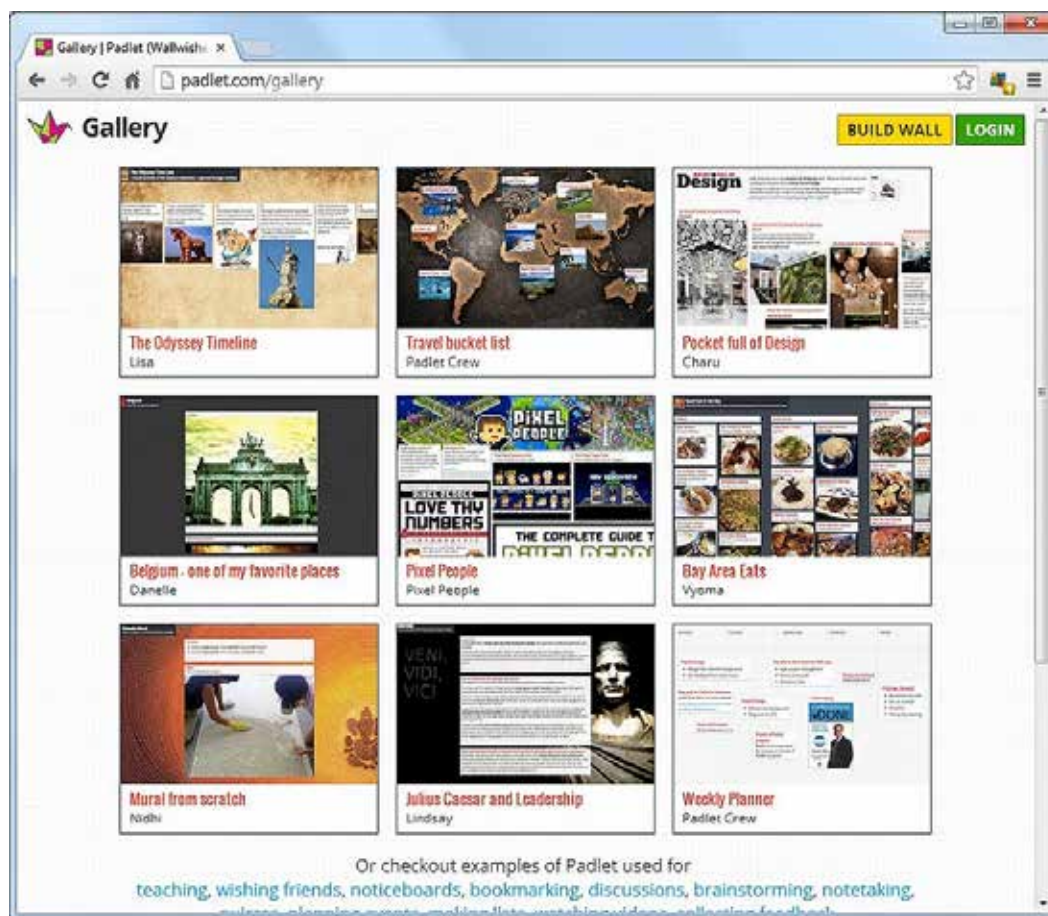
Korzystanie z metody odwróconej lekcji nie jest proste i wymaga na pewno dużego zaangażowania od nauczyciela. Jego zadaniem jest udostępnienie uczniom materiałów dydaktycznych (np. w formie nagrania wykładu czy prezentacji multimedialnej) lub wskazanie odpowiednich zasobów dostępnych w Internecie (np. filmu, symulacji, fragmentu audycji radiowej lub tekstu źródłowego). Źródłem gotowych materiałów mogą być serwisy opisane w poprzedniej części artykułu, jednak często okazuje się, że są one niewystarczające. Jedynym rozwiązaniem jest wówczas samodzielne przygotowanie i opublikowanie odpowiednich materiałów.

Tworzymy własne zasoby – przydatne narzędzia

Jakie narzędzia możemy wykorzystać do tworzenia zasobów edukacyjnych? Najczęściej zaczynamy od programów, z których korzystamy na co dzień – edytora tekstu, programów graficznych, arkusza kalkulacyjnego czy programu do tworzenia prezenta-

cji multimedialnych. Gotowe pliki możemy zamieścić na własnej stronie WWW lub na szkolnej platformie edukacyjnej (np. Moodle). Jednak, aby bardziej uatrakcyjnić naukę, warto skorzystać z możliwości, jakie dają nauczycielom narzędzia Web 2.0 i różnorodne usługi dostępne w chmurze. Trzeba pamiętać, że korzystanie z nich wiąże się najczęściej z koniecznością utworzenia konta (czyli podania niezbędnych danych) oraz posługiwania się językiem angielskim na podstawowym poziomie.

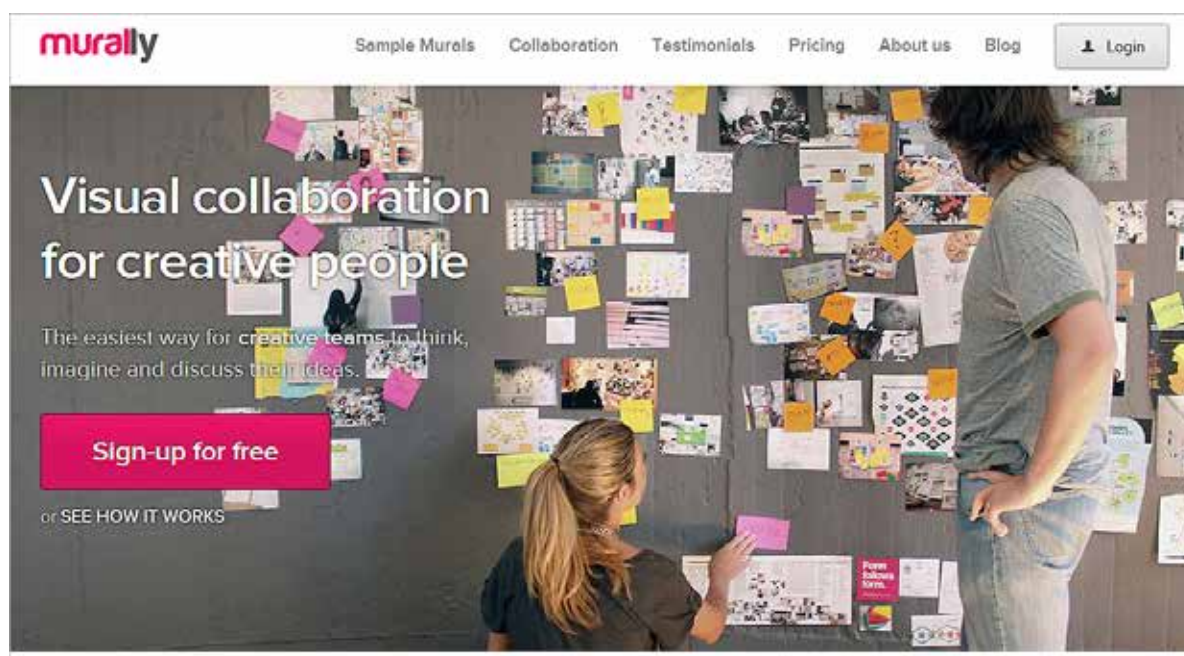
Pod adresem <http://padlet.com> dostępne jest bezpłatne narzędzie **Padlet**, przypominające korkową tablicę, które ułatwia dzielenie się informacjami, opiniami, materiałami. W dziale Gallery można zapoznać się z tablicami opracowanymi przez innych użytkowników. Własną tablicę można tworzyć bez logowania się, jednak niektóre funkcje dostępne są jedynie dla zarejestrowanego użytkownika. Na tablicy można zamieszczać teksty, obrazy, linki oraz pliki. Gotową tablicę można opublikować, udostępnić tylko znanym osobom (dostęp na hasło), wyeksportować do pliku PDF lub wydrukować.



Rys. 6. Galeria w serwisie padlet.com

Tworzenie tablicy z informacjami, materiałami, plikami, linkami do stron WWW umożliwia także platforma **Mural.ly** (<http://mural.ly>). Można ją wykorzystać na przykład do wizualnej współpracy między uczniami i rozwiązywania problemów. Dostępny jest bezpłatny plan – konto osobiste, dzięki któremu można wspólnie tworzyć tablicę z materiałami, pod warunkiem zaproszenia do współpracy innych osób (uczniów). Portal posiada interfejs w języku angielskim i został wyposażony w funkcję autozapisu. Materiały osadzone w Mural.ly można udostępnić w postaci pokazu wizualnie bardzo przypominającego prezentacje przygotowane w Prezi.

W podobny sposób można także wykorzystać serwis **Realtimeboard** (<http://realtimeboard.com>), posiadający całą gamę możliwości. Wirtualna tablica pozwala na rysowanie, pisanie, wstawianie grafiki oraz dokumentów (arkusze kalkulacyjne, tekst, pliki PDF), a następnie przekształcanie ich poprzez dodawanie różnych obramowań, tła i efektów. Realtimeboard jest bardzo elastyczną usługą, dającą użytkownikowi prawie nieograniczoną swobodę. Twórcy zadbali też o szereg narzędzi ułatwiających współpracę. Serwis pozwala wyeksportować tablicę w formie pliku graficznego lub PDF. Można także przekształcić ją w prezentację multimedialną w stylu Prezi.

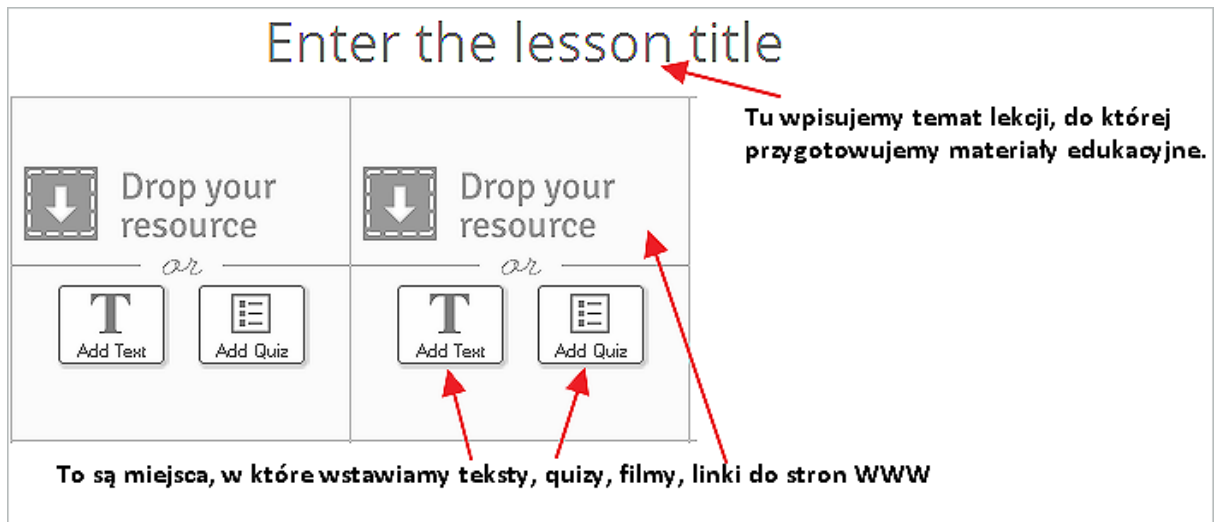


Rys. 7. Portal Mural.ly

Padlet, Mural.ly czy Realtimeboard można wykorzystać między innymi do zbierania materiałów do pracy podczas realizacji projektu np. gimnazjalnego, przygotowania dla uczniów zestawu materiałów edukacyjnych potrzebnych do wykonania samodzielnej pracy, przygotowania materiałów do odwróconej lekcji. Są to miejsca umożliwiające pracę grupową, współtworzenie, wyrażanie własnych opinii i poglądów oraz komunikację.

Jeśli nasza szkoła nie ma platformy zdalnego nauczania, możemy wykorzystać serwis **Blendspace** ([http://](http://www.blendspace.com)

www.blendspace.com). Umożliwia on organizowanie i udostępnianie materiałów edukacyjnych dla uczniów w prosty sposób. Interfejs serwisu jest w języku angielskim. Nauczyciel zakłada konto, wybierając opcję „Teacher”. Możliwe jest także utworzenie bezpłatnego konta dla szkoły. Po zalogowaniu się, tworzymy lekcję, wypełniając szablon: podając tytuł lekcji i umieszczając w odpowiednich miejscach różne materiały edukacyjne. Po przygotowaniu lekcji dodajemy klasę, której zostanie ona udostępniona. Uczniowie po utworzeniu konta w serwisie i przyłączeniu się do odpowiedniej klasy mogą oglądać lekcje udostępnione przez nauczyciela.



Rys 8. Szablon lekcji w serwisie Blendspace

Poza publikowaniem materiałów dla uczniów możemy również przygotować dla nich różnorodne ćwiczenia i testy. **ProProfs** (<http://www.proprofs.com>) to komercyjne narzędzie Web 2.0 do tworzenia quizów, kursów, ankiet i badań. Dostępne jest również w wersji darmowej, która niestety jest uboższa. Pomimo tych ograniczeń warto z tego narzędzia korzystać, zwłaszcza że jest wyposażone w edytor równań.

Na stronie <http://www.gnowledge.com> znajdziemy bezpłatną platformę edukacyjną **Gnowledge**,

służącą do tworzenia, udostępniania i publikowania testów. Do dyspozycji mamy narzędzie do formatowania pytań, wstawiania grafiki z przygotowanej przez nas wcześniej galerii, dodawania podstawowych symboli i wstawiania tabel. Na platformie Gnowledge nie ma możliwości umieszczenia w teście pytania zamkniętego wielokrotnego wyboru z kilkoma prawidłowymi odpowiedziami, dostępne są natomiast pytania typu: zadanie na uzupełnianie, zadanie na dobieranie, zadanie zamknięte wielokrotnego wyboru, zadanie z jedną prawdziwą odpowiedzią.



Rys. 9. Przykładowy test na platformie Gnowledge



Rys. 10. Serwis Infogram

Inna ciekawą propozycją jest **LearningApps** – bezpłatna platforma *online* z szablonami do tworzenia różnych ćwiczeń, prostych gier dydaktycznych i innych pomocy do wykorzystania w edukacji. Wykonane aplikacje można udostępniać innym osobom, osadzać na stronach WWW lub blogach i wielokrotnie modyfikować. Możemy prezentować je na tablicy interaktywnej podczas lekcji (niezbędny jest stały dostęp do Internetu) lub polecić uczniom do samodzielnego wykorzystania w domu. Nauczyciel może założyć konta dla swoich uczniów i udostępniać im przygotowane aplikacje. Uczniowie mogą także wykonywać swoje własne aplikacje, udostępniać je innym użytkownikom platformy i publikować na stronach WWW. Inne internetowe platformy do tworzenia quizów oraz testów *online* to: **ClassMarker** (<http://www.classmarker.com>), **Yaca Paca** (<http://yacapaca.com>), **Quibblo** (<http://www.quibblo.com>).

Zwrócić warto uwagę także na **Quizlet** – serwis do tworzenia fiszek przydatnych na przykład w nauce języków obcych, do zapamiętywania wzorów czy faktów z historii. Można tworzyć własne zestawy oraz przeszukiwać bazę już istniejących. Zestawy fiszek wykonane przez użytkowników serwisu są umieszczone w poszczególnych kategoriach.

Serwis **speaking image** to bezpłatna internetowa aplikacja do tworzenia zdjęć z interaktywnymi notatkami, dostępna na stronie <http://www.speaking-image.org>. Wymagane jest założenie konta, interfejs przygotowano w języku angielskim. Aplikacja umożliwia między innymi tworzenie grup użytkowników, przygotowywanie Wiki i dawanie różnych uprawnień podczas zarządzania wspólną pracą.

I na koniec warto przypomnieć pojęcie infografiki, czyli graficznej prezentacji danych, informacji i wiedzy, która łączy tekst z obrazem lub wykresem. W tym wypadku zadaniem obrazu jest pomoc w przyswojeniu informacji. Można również zastosować infografikę do podania uczniowi treści zadania. Rozwiązując to zadanie, uczeń będzie musiał odczytać informacje z rysunku lub wykresu i wyciągnąć odpowiednie wnioski. W sieci Internet jest wiele narzędzi Web 2.0 do tworzenia infografik, na przykład serwis **infogr.am**, dostępny na stronie <http://infogr.am>.

Podsumowanie

Powyższe przykłady aplikacji Web 2.0 oczywiście nie wyczerpują tematu, w Internecie znajdziemy bardzo dużo podobnie działających narzędzi. Warto je wykorzystywać, nowoczesne technologie bowiem pozwalają w atrakcyjny sposób nie tylko łączyć tekst, grafikę, nagrania wideo, filmy, animacje, ale także budować interakcje. Aplikacje Web 2.0 umożliwiają prezentowanie wiedzy w przystępny sposób, automatyczne jej sprawdzanie i natychmiastowe otrzymywanie informacji zwrotnej. Niezależnie od tego, z jakiej aplikacji skorzystamy i w jakiej formie będziemy przygotowywać pomoce, pamiętajmy o przestrzeganiu prawa autorskiego, szczególnie jeśli chodzi o wykorzystywaną grafikę, materiały filmowe i dźwiękowe.

Agnieszka Borowiecka i **Bożena Boryczka** są nauczycielkami konsultantkami w Ośrodku Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów w Warszawie.

Ewa Kędracka-Feldman



Nauczycielskie sieci sposobem na... dżunglę (informacji i zadań)

Jesteśmy podłączeni zawsze i wszędzie. Przekleństwo? A może szansa? To od nas zależy, czy potrafimy zrobić z tego użytek dla samych siebie. SIEĆ (tu: Internet) umożliwia kontaktowanie się na odległość na niebywałą skalę – łatwe, skuteczne, efektywne. Wspomaga komunikację, ale i przesyłanie materiałów, obrazów itp. Wystarczy, aby odnalazła się grupa ludzi połączona wspólnymi zainteresowaniami i celami rozwojowymi...

Co to za przedsięwzięcie „sieć współpracy i samokształcenia”? Dlaczego i po co organizowane? Dla kogo przeznaczone? Co jest w tej propozycji nowego w porównaniu z dotychczasową praktyką doskonalenia zawodowego nauczycieli? Czy warto znaleźć nauczycielską sieć dla siebie?...

Aby nie zginąć w gąszczu powyższych kwestii, posłużmy się popularną i niezawodną gwiazdą pytań ujętą w wierszyk przypisywany R. Kiplingowi, autorowi „Księgi dżungli”¹:

*Sześciu służących człowiek ma,
Dzięki nim wie, co wie.
Zwą się DLACZEGO, CO i JAK,
KIEDY i KTO, i GDZIE...*

CO?

Sieć to pojęcie modne i wszechobecne.

Sieć może być pajęczna, rybacka, sieć autostrad i kolejowa, rodzinna i społeczna (znajomych – bliższych i dalszych), komputerowa (tak mawiamy o Internecie), także neuronowa...

Jeśli sieć neuronowa, to mózg – czyli podstawowe narzędzie pracy nauczyciela (podmiot i przedmiot). Jeśli nauczyciel, to nauczanie oraz uczenie się. Neuro-

biologia podpowiada: mózg ma sens w otoczeniu innych mózgów. I właśnie dlatego sieć ludzi uczących się (aby coraz lepiej nauczać) wydaje się być warta uwagi i podjęcia próby jej utworzenia. Ta – w pewnym sensie nowa – forma doskonalenia zawodowego wychodzi naprzeciw potrzebom rozwojowym nauczycieli, wykorzystując osiągnięcia technologiczne współczesnego świata².

Ale przecież sieci nauczycielskie – *nihil novi...*
To słuszna uwaga!

Neurobiologia podpowiada: mózg ma sens w otoczeniu innych mózgów

Jedna z faz cyklu Kolba, opisującego skuteczne uczenie się, to wykorzystanie dotychczasowych doświadczeń (przed ich obserwacją i refleksją). Zwłaszcza na kursach andragogiki podkreśla się: nikt nie jest pustym naczyniem. Nie ma nauczyciela bez doświadczeń (mniej czy bardziej uzmysłowionych, przerobionych, wykorzystywanych) z siecią współpracy (formalną i nie).

Co nowego, specyficznego jest w obecnej propozycji sieci współpracy dla nauczycieli? Zaraz to wyjaśnimy.

¹ Do czego jeszcze wrócimy.

² Sieć jak to sieć, można się w nią zaplatać! Warto zwrócić uwagę na dwuznaczność pojęcia kluczowego w dalszym tekście: „sieć” = Internet, „sieć” = grupa ludzi współpracujących w ramach samokształcenia.

Ale – DLACZEGO sieć? (geneza)

Nie bez kozery duża część projektu systemowego EFS „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół” poświęcona jest nauczycielskim sieciom współpracy i samokształcenia³. Bo sieć to ucieleśnienie idei konektywizmu⁴, która znajduje mocne uzasadnienie w neuronaukach. Tak pisze neurobiolog i neurodydaktyk Marek Kaczmarzyk: *Człowiek ma sens jedynie w otoczeniu innych ludzi. To kategorię zdanie może budzić sprzeciw, jeśli zrozumiemy je jako próbę wyznaczenia nadrzędnej pozycji zbiorowości wobec każdego z nas. Jest ono jednak stwierdzeniem oczywistego faktu, że gatunek ludzki należy do grupy gatunków społecznych, których ewolucyjna przeszłość, a więc i biologiczny bagaż, związane są z życiem w grupie*⁵.

Na odwieczną naturę ludzką („Człowiek – istota społeczna”⁶) nakłada się obecnie niebywale dynamiczny rozwój technologii, które znacząco zmieniają nasze możliwości.

Jesteśmy podłączeni zawsze i wszędzie. Przekleństwo? A może szansa? To od nas zależy, czy potrafimy zrobić z tego użytek dla samych siebie. SIEĆ (tu: Internet) umożliwi kontaktowanie się na odległość na niebywałą skalę – łatwe, skuteczne, efektywne. Wspomaga komunikację, ale i przesyłanie materiałów, obrazów itp. Wystarczy, aby odnalazła się grupa ludzi połączona wspólnymi zainteresowaniami i celami rozwojowymi...

Ten nasz nowy – dzięki rozwojowi technologicznemu – świat przywiązuje coraz większą wagę do otwartości. Wśród prezentacji TED szczególnie ważna jest ta Dona Tapscotta, zatytułowana „Witajcie w otwartym świecie!” – świecie, w którym obowiązują cztery zasady: *collaboration* – *transparenty* – *sharing* – *empowerment* (współpraca – przejrzystość – dzielenie się – upodmiotowienie)⁷. Czy jest lepsza forma na realizację tych zasad niż sieć?!

Jak czytamy w artykule „Społeczności praktyków. Efektywne tworzenie i wykorzystywanie wiedzy

w organizacji”, żyjemy w czasach *popytowego zarządzania wiedzą*. Nacisk na współpracę we współczesnym świecie jest ogromny. Nawet coroczne nagrody Nobla (za osiągnięcia naukowe) dostają z reguły zespoły, a nie pojedyncze osoby. Umiejętność współpracy to kapitał społeczny, którego deficyt wstrzymuje skutecznie rozwój społeczeństw, nawet posiadających znaczący kapitał ludzki (co wykazują od lat badania pod kier. prof. J. Czapińskiego „Diagnoza społeczna”).

Tymczasem nauczyciel niby pracuje w zespole (jakim jest rada pedagogiczna), a jednak jest w swej pracy często osamotniony. Nie doświadcza współpracę na co dzień, jak ma nauczyć współpracy swoich wychowanków?

Dlatego – sieć w sieci. Sieć współpracy w sieci internetowej. Dajmy się w nią zaplątać!

Nawet coroczne nagrody Nobla (za osiągnięcia naukowe) dostają z reguły zespoły, a nie pojedyncze osoby

KTO?

Nauczycielu, lubisz się uczyć, doskonalić, ale brakuje Ci czasu? Samodyscypliny? Lubisz przebywać w sieci czy chmurze internetowej?

A może – jesteś osobą nierozumiejącą ludzi, którzy lubią przebywać w sieci? Przeraża Cię Internet w szkole?

Jeszcze inaczej – czujesz się osamotniony w szkole i szukasz innych nauczycieli o podobnych zainteresowaniach? Nie masz z kim podyskutować?...

Sieć może być szansą na dogonienie całkiem niezłe rozpędzonego pociągu, w którym nauczyciele troszcący się o swój profesjonalizm starają się dogonić czołówkę. Może sieć to sposób na obłaskawienie dżungli (informacyjnej i operacyjnej), w której przychodzi

³ http://www.ore.edu.pl/strona-ore/index.php?option=com_content&view=article&id=394&Itemid=1015

⁴ O którym pisze Grażyna Gregorczyk w tym numerze „Meritum” na s. 22.

⁵ Kaczmarzyk M. *Rozproszona odpowiedzialność nauczyciela, czyli o statystycznej istocie wychowania*, http://www.npseo.pl/data/various/files/Marek%20Kaczmarzyk_Rozproszona%20odpowiedzialno%C5%B4C4%87%20nauczyciela%20czyli%20o%20statystycznej%20istocie%20wychowania.pdf (dostęp 8.02.2014).

⁶ To tytuł ważnej książki psychologa społecznego E. Aronsona.

⁷ *TED otwiera świat* [w:] Meritum nr 4(27)/2012: *WOLNE I OTWARTE ZASOBY EDUKACYJNE*, http://meritum.mscdn.pl/meritum/pliki/cale_numery/2012_4.pdf (dostęp 8.02.2014).

nam żyć? Może zamiast przedzierać się samotnie, warto skorzystać ze szlaków i ścieżek już wyznaczonych, sprawdzonych przez innych?

Sieć to propozycja dla odważnych. Warto zadać sobie pytanie: Co byś zrobił, gdybyś się nie bał?

Po Internecie krąży taka myśl:

Don't be afraid to fail. Be afraid not to try. Nie bój się popełnić błędu. Obawiaj się, że nie spróbujesz.

GDZIE?

Dzięki rozwojowi i nowym możliwościom technologicznym sieć może być nieomal zawsze i nieomal wszędzie – wszędzie tam, gdzie są członkowie sieci, jeśli tylko zlokalizowana jest w chmurze internetowej. „Punktem zbiórki” czy początkiem nitki tworzącej sieć może być platforma Moodle, wybrana platforma społecznościowa (także ta specjalnie utworzona w ORE: <http://doskonaleniemiesci.pl/>).

KIEDY?

Sieć powinna pracować w ruchu ciągłym – jak to jest w uczeniu się przez całe życie (*lifelong learning*).

Jako że bez pracy nie ma kołaczy:

We must remember that lifelong learning requires effort. Musimy pamiętać, że uczenie się przez całe życie wymaga wysiłku⁸.

Ale trud ten każdy może zaplanować po swojemu.

Każdy wykonuje zaproponowane i własne zadania wtedy, kiedy może i chce, w zaproponowanych przez organizatorów/koordynatorów ramach.

JAK?

Każda sieć powinna kierować się powszechnie uznanymi zasadami, którymi są:

- zaufanie,
- wiedza merytoryczna,
- dobrowolność uczestnictwa,
- wzajemna weryfikacja,
- koncentracja na klarownie określonym obszarze merytorycznym⁹.

A nawiązując do cytowanego wyżej Kiplinga, możemy stwierdzić krótko i nieco żartobliwie: jak w dżungli, tak w sieci rządzi prawo: dasz – dostaniesz, szlachetnie nazywane zobowiązaniem do dzielenia się wiedzą i doświadczeniem z innymi członkami sieci (to wspomniane wyżej, konieczne dla otwartego świata *sharing*). Niestety, ta wymiana doświadczeń nauczycielskich jest łatwo deklarowana, ale raczej nie za często stosowana w naszym coraz bardziej rywalizacyjnym świecie.

Każdy może się uczyć (i nauczyć) tylko dzięki sobie, ale grupa może mu w tym znacznie pomóc

To powinno się zmienić i sieci są na to szansą.

Aby ta wymiana informacji, wiedzy i doświadczeń wśród nauczycieli była efektywna, organizatorzy sieci powinni zapewnić:

- miejsce „spotkania się” członków sieci,
- moderację procesu uczenia się,
- motywację (z wykorzystaniem w tym celu na przykład elementów gamifikacji),
- dostęp do sprawdzonych materiałów,
- organizację pracy nad wspólnymi zadaniami członków sieci (wszystkich i w podgrupach).

Ze strony uczestników/członków sieci oczekiwana jest:

- regularna i aktywna obecność,
- wykonywanie zadań, zwłaszcza tych służących szkole, w której nauczyciel pracuje.

Nauczycielskie sieci współpracy i samokształcenia to, precyzyjniej formułując, sieci współpracy służącej samokształceniu. Nietrudno zauważyć pewien pozorny paradoks: celem jest SAMOKształcenie uczestników, ale gwarantem skuteczności ma być aktywność w grupie. To znany mechanizm psychologiczny (przypomnijmy: *Człowiek ma sens jedynie w otoczeniu innych ludzi*), wykorzystywany np. przez... „strażników wagi” (każdy może się skutecznie odchudzić tylko dzięki swoim własnym działaniom,

⁸ *How Do I Get a Personal Learning Network?* <http://bit.ly/1cnm8YW> (dostęp 8.02.14).

⁹ Mierzejewska B. *Spoleczności praktyków. Efektywne tworzenie i wykorzystywanie wiedzy w organizacji* [w:] e-mentor 1(8)/2005, s. 52-59, http://www.e-mentor.edu.pl/_pdf/ementor8.pdf (dostęp 30.01.2014).

ale grupa mu w tym pomaga). *Można konia doprowadzić do wodopoju, ale nie można zmusić, aby się napił*, mawiają Brytyjczycy. Identycznie w przypadku doskonalenia zawodowego nauczycieli: każdy może się uczyć (i nauczyć) tylko dzięki sobie, ale grupa może mu w tym znacznie pomóc.

Ponieważ ludzie najskuteczniej uczą się w działaniu (wg przywołanego wyżej cyklu Kolba, często nazywanego *learning by doing*), w sieci powinny być konkretne zadania do wykonania.

Funkcje, jakie zazwyczaj pełnią sieci, to: informacyjna, komunikacyjna, organizacyjna („zarządcza”), szkoleniowa, konsultacyjna. W dobrze działającej sieci jej członkowie powinni starać się wypełnić wszystkie te role: dbać o dostęp do aktualnych informacji, dyskutować na wszystkie interesujące tematy, omawiać aktualne wydarzenia oświatowe, szkolić się nawzajem formalnie i nieformalnie, wzajemnie konsultować i doradzać sobie – jednym zdaniem: dołożyć wszelkich starań, aby zbudować społeczność praktyków. Byłoby wspaniale, gdyby każdy uczestnik sieci założył z czasem sieć dla nauczycieli swojej szkoły (albo zwiększył aktywny udział w sieci już w szkole funkcjonującej)...

PO CO? (cele sieci)

Nauczyciel to taki zawód, który wymaga uczenia się przez całe życie. Sieć ma nauczycielom w tym uczeniu się pomóc.

Cele każdej sieci (wg m.in. literatury wymienionej na końcu) to:

- współpraca,
- wymiana informacji,
- wymiana doświadczeń,
- wspólne rozwiązywanie problemów i poszukiwanie odpowiedzi na nurtujące pytania,
- wypracowanie nowych rozwiązań.

Na zakończenie – po czym można poznać sukces?

W ewaluacji pracy sieci, tak jak każdej formy doskonalenia nauczycieli, wykorzystany może być model Kirkpatricka, w którym poszukiwane są odpowiedzi odnoszące się do sensu prowadzonych działań:

1. Reakcja – czy uczestnicy są zadowoleni (z udziału w sieci)?

2. Wiedza i umiejętności – czego uczestnicy nauczyli się podczas współpracy w sieci?
3. Zachowania (w miejscu pracy) – czy uczestnicy potrafią zastosować to, czego się nauczyli podczas wykonywania zadań zawodowych?
4. Rezultaty długofalowe – czy zmiany w zachowaniach uczestników mają pozytywny wpływ na edukację (na szkoły, w których pracują)?

Bo to jest istota zmian w polskim systemie edukacji: nauczyciel rozwija się nie tyle sam dla siebie, dla własnego zadowolenia czy mistrzostwa, co dla zauważalnej poprawy jakości pracy szkoły, w której pracuje wraz z innymi.

Nec Hercules contra plures.

Naprawdę warto poszukać dla siebie sieci współpracy i samokształcenia!

Warto przeczytać o sieciach

1. Elsner D. [red. nauk.] *Sieci współpracy i samokształcenia. Teoria i praktyka*, Wolters Kluwer, Warszawa 2013.
2. Kocurek M., Sołtysińska I., Świeży M., Wachna-Sosin I. *Przewodnik metodyczny dla koordynatorów sieci współpracy i samokształcenia*. Seria *Nowe formy wspomagania szkół*, zeszyt 3, ORE, Warszawa 2012.
3. Mierzejewska B. *Społeczności praktyków. Efektywne tworzenie i wykorzystywanie wiedzy w organizacji* [w:] e-mentor 1(8)/2005, s. 52-59.
4. <http://connectededucators.org/> (dostęp 30.01.2014).
5. http://www.e-mentor.edu.pl/_pdf/ementor8.pdf (dostęp 30.01.2014).
6. http://www.ore.edu.pl/strona-ore/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=1179;przewodnik-metodyczny-dla-koordynatorw-sieci-wsprracy-i-samoksztazenia&id=136;poradnik-metodyczny&Itemid=1017 (dostęp 30.01.2014).

Ewa Kędracka-Feldman jest nauczycielem konsultantem w Ośrodku Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów w Warszawie.

Bibliografia metodyczna

Edukacja wczesnoszkolna



1. Adamek Irena [red.] *Nauczyciel i uczeń w edukacji zintegrowanej w klasach 1-3*, Akademia Pedagogiczna im. Komisji Edukacji Narodowej, Kraków 2002.
2. Bogdanowicz Marta, *Ćwiczenia grafomotoryczne przygotowujące do nauki pisanie według Hany Tymichowej*, Wydawnictwo Harmonia, Kraków 2004.
3. Bogdanowicz Marta, Kasica Alicja, *Ruch rozwijający dla wszystkich*, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk 2003.
4. Brzezińska Anna, *Czytanie i pisanie – nowy język dziecka*, WSiP, Warszawa 1983.
5. Cieszyńska Jagoda, *Nauka czytania krok po kroku. Jak przeciwdziałać dysleksji*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Warszawa 2001.
6. Choroszczyńska Marta, Stróżyński Klemens [red.] *Ocenianie kształtujące po polsku: kurs dla doradców metodycznych – teoria i praktyka*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2010.
7. Czelakowska Danuta, *Metodyka edukacji polonistycznej dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.
8. Dąbrowski Mirosław, *(Za) trudne, bo trzeba myśleć?* IBE, Warszawa 2013
9. Dziedziewicz Dorota, Gajda Aleksandra, Karwawska Elżbieta, *Twórcze bazgroły. Przygody wazki Grażki*, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk 2011.
10. Florek Anna, *Dziecko w grupie. Teoria, praktyka, program*, Pedagog, Warszawa 2010.
11. Ganczarska Małgorzata, *Metoda rysunkowych ogniw ortograficznych: wykorzystanie mnemotechniki w kształceniu zintegrowanym*, Uniwersytet Opolski, Opole 2004.
12. Goddard Blythe Sally, *Jak osiągać sukcesy w nauce? Uwaga, równowaga i koordynacja*, PWN, Warszawa 2011.
13. Goźlińska Elżbieta, *Jak skonstruować grę dydaktyczną?* WSiP, Warszawa 2004.
14. Gruszczyk-Kolczyńska Edyta [red.] *Wspomaganie rozwoju umysłowego oraz edukacja matematyczna dzieci w ostatnim roku wychowania przedszkolnego i w pierwszym roku szkolnej edukacji*, Edukacja Polska, Warszawa 2009.

15. Gruszczyk-Kolczyńska Edyta, *Dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się matematyki. Przyczyny, diagnoza, zajęcia korekcyjno-wyrównawcze*, WSiP, Warszawa 2008.
16. Hamer Hanna, *Klucz do efektywności nauczania. Poradnik dla nauczycieli*, Agencja Wydawnicza VEDA, Warszawa 2010.
17. Jachimska Małgorzata, *Grupa bawi się i pracuje*, UZUS, Wałbrzych 1994.
18. Klus-Stańska Dorota, Dągiel Małgorzata [red.] *Edukacja polonistyczna na rozdwojach: spotkania z językiem polskim w klasach 1-3*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 1999.
19. Klus-Stańska Dorota, *W nauczaniu początkowym inaczej. Scenariusze lekcji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2003.
20. Kopczyńska Iwona, *Ocenianie szkolne wspierające rozwój ucznia*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2004.
21. Kosińska Ewa, *Ocenianie w szkole: krótki poradnik psychologiczny*, Wydawnictwo Rubikon, Kraków 2000.
22. Krzyżewska Jadwiga, *Aktywizujące metody i techniki w edukacji (IV części)*, LIBRA, Olecko 2002.
23. Piotrowska Weronika, Ligęza Joanna, Ligęza Witold, *Mysłanki o zwierzętach*, OTE Kangur, Kraków 2011.
24. Płóciennik Elżbieta, Just Monika, Dobrakowska Anetta, Woźniak Joanna, *Metoda i wyobrażenia*, Diffin, Warszawa 2009.
25. Siwek Helena, *Kształcenie zintegrowane na etapie wczesnoszkolnym: rola edukacji matematycznej*, Akademia Pedagogiczna im. Komisji Edukacji Narodowej, Kraków 2004.
26. Skura Małgorzata, Lisicki Michał, *Na progu. Ile w dziecku ucznia, a w nauczycielu mistrza? O co chodzi w pierwszej klasie? Ośrodek Rozwoju Edukacji*, Warszawa 2012.
27. Skura Małgorzata, Lisicki Michał, Sumińska Dorota, *Przed progiem. Jakie umiejętności są potrzebne do rozpoczęcia nauki w pierwszej klasie i jak je rozwijać?* ORE, Warszawa 2013.
28. Skura Małgorzata, Lisicki Michał, *Za progiem. Jak rozwija się dziecko i jaka jest rola nauczyciela w tym rozwoju?*, ORE, Warszawa 2011.
29. Stasica Jadwiga, *160 pomysłów na zajęcia zintegrowane z matematyki w klasach 1-3*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2004.
30. Sterna Danuta, *Ocenianie kształtujące w praktyce: z przykładami z kursu internetowego „Akademii szkoły uczącej się”*, Centrum Edukacji Obywatelskiej Civitas, Warszawa 2008.
31. Szpiter Marianna, *Edukacja matematyczna w klasach początkowych*, Wydawnictwo Pomorskiej Akademii Pedagogicznej, Słupsk 2006.
32. Uszyńska-Jarmoc Janina, *Podróże – skarby – przygoda. Podręcznik i program rozwijania twórczości, samoświadomości oraz dyspozycji autokreacyjnych dzieci klas I-III*, Trans Humana, Białystok 2005.
33. Wiśniewska Halina [red.] *Gry i zabawy w kształceniu językowym: propozycje, scenariusze, projekty*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2000.
34. Wojciechowska Krystyna, *Zadania tekstowe w kształceniu zintegrowanym: jak pomagać dzieciom budować i rozwiązywać zadania tekstowe w edukacji wczesnoszkolnej*, Wydawnictwo Nowik, Opole 2009.
35. Wygotski Lew, *Narzędzie i znak w rozwoju dziecka*, PWN, 2006.
36. Zakrzewska Barbara, *Każdy przedszkolak dobrym uczniem w szkole*, WSiP, Warszawa 2003.
37. Żyto Małgorzata [red.] *Kształcenie zintegrowane: problemy teorii i praktyki*, Żak, Warszawa 2002.

Mirosława Pleskot jest nauczycielem konsultantem w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli.



Bibliografia metodyczna

Edukacja humanistyczna

(język polski: 2000-2013)

1. Barańska M. *Detektyw Ortografek: ortograficzne ćwiczenia percepcji wzrokowej i koncentracji uwagi*, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk 2009.
2. Bartmiński J., Bartmińska-Niebrzegowska S. *Tekstologia*, PWN, Warszawa 2012.
3. Buehl D. *Strategie aktywnego nauczania, czyli jak efektywnie nauczać i skutecznie uczyć się*, Wydawnictwo Edukacja, Kraków 2004.
4. Buzan T. *Mapy twoich myśli*, Wydawnictwo Aha!, Łódź 2008.
5. Dudkey G.A. *Jak podwoić skuteczność uczenia się. Techniki sprawnego zapamiętywania i przywoływania informacji*, Wydawnictwo Medium, Konstancin-Jeziorna 2001.
6. Dybel P. *Oblicza hermeneutyki*, Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas, Kraków 2012.
7. Ferenz K., Walasek S. [red.] *Role współczesnego nauczyciela w zmieniającej się rzeczywistości społecznej*, Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe, Oficyna Wydawnicza Atut, Warszawa 2009.
8. Geisselhart R.R., Hofmann Ch. *Lepsza pamięć. Trening i techniki lepszego zapamiętywania*, Wydawnictwo Flashbook, Warszawa 2007.
9. Hamer H. *Klucz do efektywności nauczania: poradnik dla nauczycieli*, wyd. 2 (rozs.), Agencja Wydawnicza VEDA, Warszawa 2010.
10. Harasimik A. *Język jako tworzywo twórczości: zbiór zadań wspomagających proces rozwijania zdolności polonistycznych uczniów szkoły podstawowej i gimnazjum z wykorzystaniem aktywnych metod nauczania oraz technologii informacyjnych*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2007.
11. Janus-Sitarz A. [red.] *Doskonalenie warsztatu nauczyciela polonisty*, Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas, Kraków 2005.
12. Janus-Sitarz A. [red.] *Doskonalenie warsztatu nauczyciela polonisty*, Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas, Kraków 2005.
13. Janus-Sitarz A. [red.] *Polonista w szkole, podstawy kształcenia nauczyciela polonisty*, Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas, Kraków 2004.
14. Janus-Sitarz A. [red.] *Przygotowanie ucznia do odbioru różnych tekstów kultury*, Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas, Kraków 2004.
15. Kleszcz K., Krzempek M. [red.] *Język – komunikacja*, Opolskie Towarzystwo Przyjaciół Nauk, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2008.
16. Kołodziejek I., Guzik A. *Klasa szkolna: przestrzeń działania nauczyciela polonisty*, Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas, Kraków 2013.

17. Kosyra-Cieślak T. *Praca z uczniem zdolnym na lekcjach języka polskiego i zajęciach pozalekcyjnych*, ORE, Warszawa 2013.
18. Krawczyk J., Markiewicz R. [red.] *Aspekty komunikacji w kształceniu polonistycznym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Opole 2010.
19. Kruszewski K. [red.] *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*, PWN, Warszawa 2007.
20. Kwiecińska R., Kowal S., Szymański M. [red. nauk.] *Nauczyciel, tożsamość, rozwój*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2007.
21. Łukaszewicz M. *Jak uczyć się dwa, trzy razy szybciej i umiejętnie sprzedawać swoją wiedzę*, Videograf Edukacja, Chorzów 2011.
22. Mikołajewicz W. [red.] *Kształcenie i doskonalenie nauczycieli (dla) edukacji alternatywnej*, Katedra Teorii Wychowania Uniwersytetu Łódzkiego, Instytut Edukacji Ustawicznej Wyższej Szkoły Kupieckiej w Łodzi, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2001.
23. Niemierko B. *Pomiar wyników kształcenia*, WSiP, Warszawa 2004.
24. Pankowska D. *Pedagogika dla nauczycieli w praktyce: materiały metodyczne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008.
25. Szyszko-Bohusz A. *Pedagogika holistyczna w okresie przemian współczesnej humanistyki* [w:] Gniatecki J. [red.] *Teorie pedagogiczne wobec zmian w humanistyce i w otaczającym świecie*, Olsztyn/Poznań 2002.
26. Żylińska M. *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2013.

Iwona Krzemińska jest nauczycielem konsultantem w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli Wydział w Ostrołęce.



Barbara Wierzchucka

Bibliografia metodyczna

Edukacja matematyczna

1. Dąbrowski Mirosław, *Pozwólmy dzieciom myśleć!* Centralna Komisja Egzaminacyjna, Warszawa 2006.
2. Filip Jan, Rams Tadeusz, *Dziecko w świecie matematyki*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2000.
3. Harmin Merrill: *Duch klasy. Jak motywować uczniów do nauki?* CEO, Warszawa 2005.
4. Kandzia Joanna, *Kształtowanie wartości dydaktycznych i wychowawczych w procesie edukacji matematycznej z wykorzystaniem technik multimedialnych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.
5. Kierstein Zdzisław, *Aktywne metody w kształceniu matematycznym*, Wydawnictwo Nowik, Opole 2006.
6. Kurlyandchik Lev, *Impresje matematyczne*, t. 1, Wydawnictwo Aksjomat Piotr Nodzyński, 2005.
7. Kurlyandchik Lev, *Impresje matematyczne*, t. 2, Wydawnictwo Aksjomat Piotr Nodzyński, 2007.
8. Mikołajczyk Małgorzata [red.] *Jak pracować z uczniem zdolnym? Poradnik nauczyciela matematyki*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, 2012.
9. Niemierko Bolesław, *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, WSiP, Warszawa 2002.
10. Polya George, *Jak to rozwiązać?* Tłumaczenie: Leszek Kubik, PWN, 2011.
11. Rygał Grażyna, *Ciekawe zadania. Ciekawe pomysły*, Wydawnictwo Nowik, Opole 2002.
12. Siwek Helena, *Dydaktyka matematyki. Teoria i zastosowania w matematyce szkolnej*, WSiP, Warszawa 2005.
13. Skiba Robert, Winkowska-Nowak Katarzyna [red.] *GeoGebra. Wprowadzanie innowacji pedagogicznej*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2011.
14. Suerken Kathy: *Techniki aktywizujące myślenie – TOC: Kathy Suerken and TOC for Education*, Inc. 2003, Revised 2009.

Barbara Wierzchucka jest nauczycielem konsultantem w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli Wydział w Siedlcach.

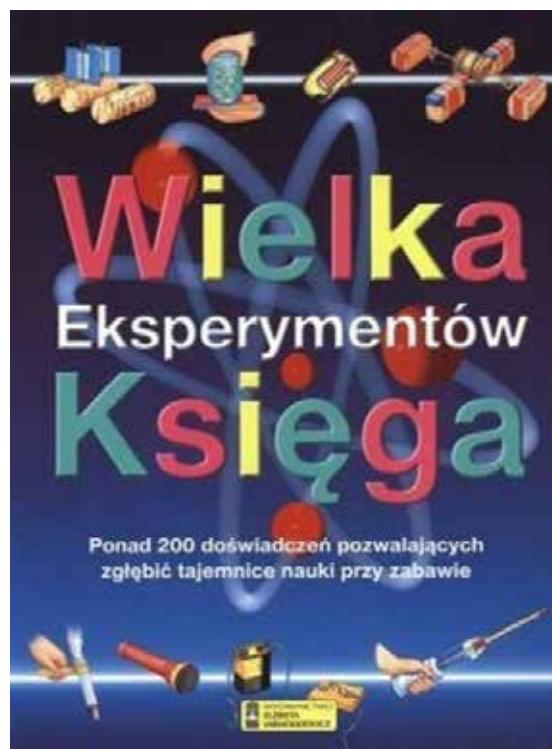


Dr Ewa Pyłka-Gutowska

Bibliografia metodyczna

Edukacja przyrodnicza

1. Arciszewska E., Dylak S. [red.] *Nauczanie przyrody – wybrane zagadnienia*, CODN, Warszawa 2005.
2. Basińska A., Pietrała D., Pietrała T., Zielińska U., Dziubalska-Kończak K., Cole R. *E-nauczyciel przyrody. Innowacyjna strategia nauczania i uczenia się przedmiotów przyrodniczych z wykorzystaniem multimediów*, UAM, Poznań 2013.
3. Będkowska H. *Wycieczka do lasu*, Oficyna Wydawnicza MULTICO, Warszawa 2005.
4. *Biblioteka nauczyciela fizyki – szkoła ponadgimnazjalna. Zeszyt 1. Z ZamKorem do matury z fizyki*, ZamKor, Kraków 2007.
5. Błasiak W. *Rozważania o nauczaniu przyrody*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, Kraków 2011.
6. Brown R.J. *200 doświadczeń dla dzieci*, Prószyński i S-ka, Warszawa 2001.
7. Brudnik E., Moszyńska A., Owczarska B. *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących*, Zakład Wydawniczy SFS, Kielce 2000.
8. Burewicz A., Gulińska H. [red.] *Dydaktyka chemii*, Wydawnictwo UAM, Poznań 2002.
9. Czubaj R., Janiec K., Łążecka B. *Biologia w gimnazjum. Zajęcia terenowe. Wskazówki metodyczne. Karty pracy. Instrukcje do kart pracy*, WSiP, Warszawa 2010.



10. Dylak S. [red. nauk.] *Strategia kształcenia wyprzedzającego*, Ogólnopolska Fundacja Edukacji Komputerowej, Poznań 2013.
11. Dylak S. *Wprowadzenie do konstruowania szkolnych programów nauczania*, Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa 2000.
12. *Encyklopedia doświadczeń*, Larousse Polska, Wrocław 2002.
13. Ernst K. *Einstein na huśtawce, czyli fizyka zabaw, gier i zabawek*, Prószyński i S-ka, Warszawa 2002.
14. Federowicz M. [red.] *Umiejętności polskich gimnazjalistów*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2007.
15. Fleszar E. *Dydaktyka biologii i ochrony środowiska. Przewodnik dydaktyczny*, Uniwersytet Szczeciński, Szczecin 2006.

16. Gorczyca P., Maciejewska I., Wilanowski J. [red.] *Bezpieczeństwo w laboratorium chemicznym*, Education and Culture, dostępne w Internecie.
17. Gulińska H., Smolińska J., Piosik R., Kowalik E. *Ciekawa chemia. Scenariusze lekcji powtórzeniowych. Zadania. Doświadczenia. Część 1 i 2*, WSiP, Warszawa 2006.
18. Hafner M. *Ochrona środowiska. Księga ekotestów do pracy w szkole i w domu*, PKE, Kraków 1993.
19. Kluz Z., Łopata K., Poźniczek M., Fryt Z. *Ćwiczenia z metodyki nauczania chemii*, Wydawnictwo UJ, Kraków 1993.
20. Łabno G. *Przyroda. Przewodnik do zajęć terenowych. Klasy IV-VI szkoły podstawowej*, Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków 2001.
21. Mazur B., Domański J. *Fizyka wokół nas. Doświadczenia pokazowe. Poradnik dla nauczycieli gimnazjum i liceum*, RES POLONA, Łódź 2002.
22. Ochenduszek J. *Planowanie wyników*, Studio Edukacyjne EKO-TUR, Warszawa 2006.
23. Pedryc-Wrona M. [red.] *Nauka, Technika, Społeczeństwo. Wyzwania i perspektywy w zakresie kształcenia przyrodniczego*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2007.
24. Potyrała K. [red.] *Kreatywny nauczyciel. Wskazówki i rozwiązania – „Biologia i przyroda”*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2011.
25. Potyrała K. [red.] *Wybrane aspekty popularyzacji wiedzy biologicznej i środowiskowej*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2011.
26. Poziomek U., Sielatycka M., *Biologia w gimnazjum. Doświadczenia. Karty pracy. Instrukcje do kart pracy oraz wskazówki metodyczne. Metoda laboratoryjna*, WSiP, Warszawa 2011.
27. Reńda W. *Biblioteka nauczyciela fizyki – szkoła ponadgimnazjalna. Zeszyt 3. O fizyce i jej nauczaniu*, ZamKor, Kraków 2008.
28. Salach J. *Biblioteka nauczyciela fizyki – szkoła ponadgimnazjalna. Zeszyt 2. Jak uczyć w szkole teorii względności?*, ZamKor, Kraków 2008.
29. Sikorski M. *Dydaktyka chemii*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Warszawa 2013.
30. Stawiński Wiesław [red.] *Dydaktyka biologii i ochrony środowiska*, PWN, Poznań 2006.
31. Strzemieczny J. *Jak organizować i prowadzić gimnazjalne projekty edukacyjne*, ORE, Warszawa 2010.
32. Suerken K. *Techniki aktywizujące myślenie – TOC*, MSCDN, Warszawa 2009.
33. Suska-Wróbel R.M., Majcher I. [red.] *Dydaktyka biologii wobec wyzwań współczesności*, Fundacja Rozwoju Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2007.
34. Tokar J., Tokar D., Tokar B. *Fizyka w zadaniach doświadczalnych i w doświadczeniach. Część 1. Elektrostatyka*, Wydawnictwo Nowik, Opole 2002.
35. *Wielka księga eksperymentów*, Wydawnictwo Elżbieta Jarmołkiewicz, Zielona Góra 2001.
- Ponadto:
36. *Edukacja biologiczna i środowiskowa* (kwartalnik IBE), <http://www.bptorun.edu.pl>
37. *Biologia w Szkole*, dwumiesięcznik dla nauczycieli, Redakcja Czasopism Pedagogicznych EduPress.
38. *Chemia w Szkole*, dwumiesięcznik dla nauczycieli, Redakcja Czasopism Pedagogicznych EduPress.
39. *Fizyka w Szkole*, dwumiesięcznik dla nauczycieli, Redakcja Czasopism Pedagogicznych EduPress.

Dr Ewa Pyłka-Gutowska jest nauczycielem konsultantem w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli.

Teresa Gańko



Bibliografia metodyczna

Zarządzanie szkołą/ placówką oświatową

1. Adamczyk E., Matczak E. [red.] *Dyrektor szkoły a wyzwania XXI wieku*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2008
2. Bednarczyk H. *Współczesne trendy edukacyjne* [w:] Plewka Cz., Bednarczyk H. [red.] *Vademecum menedżera oświaty*, Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 2000.
3. Bednarska-Wnuk I. *Zarządzanie szkołą XXI wieku. Perspektywa menedżerska*, Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2010.
4. Błaszczak K., Drzewowski M. [red.] *Komunikacja społeczna a zarządzanie we współczesnej szkole*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009.
5. Fazlagić J., Szmidt M. *Innowacyjne zarządzanie w polskiej oświacie* [red.] Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2009.
6. Fazlagić J.A. *Zarządzanie wiedzą w szkole*, Wydawnictwa CODN, Warszawa 2007.
7. Gaś Z.B. *Doskonalący się nauczyciel. Psychologiczne aspekty rozwoju profesjonalnego nauczyciela*, Wydawnictwo Naukowe UMCS, Lublin 2001.
8. Gawrecki L. *Promocja placówki edukacyjnej. Konteksty ekonomiczne i pedagogiczne*, Oficyna Ekonomiczna Wydawnictwa eMPi2, Poznań 2008.
9. Griffinn R.W. *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999.
10. Kordziński J. *Jak sobie radzić na rynku? Marketing edukacyjny*, Warszawa 2009.
11. Krzysztofiak K. [red.] *Zarządzanie placówką oświatową. Poradnik nowoczesnego dyrektora*, Wydawnictwo C.H. Beck, Warszawa 2009.
12. Maxwell J.B. *Być liderem*, Wydawnictwo Medium, Warszawa 1994.
13. Mazurkiewicz G. [red.] *Przywództwo edukacyjne. Odpowiedzialne zarządzanie edukacją*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011.
14. McEwan E. *Jak sobie radzić z nauczycielami, którzy są źli, zmęczeni, bezradni lub po prostu stuknięci*, WSiP, Warszawa 2008.
15. Michalak M.J. *Przywództwo w zarządzaniu szkołą*, ORE, Warszawa 2012.
16. Moroz H. [red.] *Problemy doskonalenia systemu edukacyjnego w Polsce*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008.
17. Piwowar-Sulej K. *Zarządzanie personelem nauczycielskim w oświacie*, Warszawa 2009.
18. Plewka Cz., Bednarczyk H. [red.] *Menedżer i kreator edukacji*, Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 2008.
19. Plewka Cz., Bednarczyk H. *Vademecum menedżera oświaty*, Instytut Technologii Eksploatacji, Radom 2000.
20. Wyrozemski A. *Planowanie rozwoju szkoły*. Seria *Nowa Szkoła. Skuteczne zarządzanie w praktyce*, Wydawnictwo RAABE, Warszawa, 2000.
21. Zalesny L. *Decyzje dyrektora szkoły i placówki oświatowej*, Instytut Badań w Oświacie, Sopot 2008.

Teresa Gańko jest nauczycielem konsultantem w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli.



Beata Kossakowska

Książki warte polecenia

Uczymy się uczyć

Czesław Plewka, Małgorzata Taraszkiewicz
„Pedagogium” Wydawnictwo OR TWP w Szczecinie
Szczecin 2010

Nie ukrywam, że szukając jakiś czas temu materiałów dotyczących skutecznego uczenia się, z dużym sceptycyzmem sięgnęłam po pozycję „Uczymy się uczyć”. Podejrzywałam, że po raz kolejny będę się przezierać przez gąszcz teoretycznych rozważań, z których nie uda mi się skorzystać *tu i teraz*. Owszem, w książce są dwa obszernie rozdziały teoretyczne poświęcone uczeniu się i jego fundamentom, ale pisane:

- **dla nauczycieli** – uwzględniające dydaktyczny aspekt uczenia się,
- **przystępnym** językiem – konkretnie, bez zbędnych cytatów, odwołań,
- **w formie ułatwiającej uczenie się** – z podziałem kluczowych problemów na nieduże spójne partie akcentowane przez przejrzyste podsumowania.

Szczególnie podział obszernej teorii na pigułki wiedzy sprzyja korzystaniu z książki. Gdy zaciekawia nas procesy zachodzące podczas uczenia się przez modelowanie, krótko można się im przyjrzeć w rozdziale „Źródła kształtowania zachowań uczącego się”, a innym razem sięgnąć do rozdziału, który pokazuje „Niekłótnice naszego mózgu”. Dzięki książce można uczyć się wybranego tematu w swoim tempie i w swoim czasie.

Autorzy publikacji doskonale wiedzieli, że od teorii lepsze są przykłady, i to uczynili jej główną zaletą. Niecierpliwi czytelnicy pewnie od razu przejdą do rozdziału „Korepetycje z uczenia się”. Zebrano tam syntetycznie zasady sprzyjające koncentracji uwagi, aktywnego słuchania, skutecznego czytania, udziału w dyskusji, sporządzania notatek, przygotowania się do egzaminu itd. Oczywiście omawianych zagadnień związanych z uczeniem się jest w książce znacznie więcej, a sposób ich przedstawienia pomoże samym nauczy-

cielom w rozwijaniu powyższych umiejętności i ułatwi przekazanie ważnych reguł, zasad swoim uczniom. Jak ułatwi? Na przykład można omówić z uczniami *12 sugestii przy sporządzaniu notatek* lub, wzorując się na nich, ułożyć własny katalog. Ucząc uczniów kultury dyskusji, skorzystać z *12 reguł dotyczących uczenia się poprzez udział w dyskusji*. Wywiesić w klasie *12 rad, które ułatwiają osiągnięcie sukcesu w uczeniu się*. W książce są jeszcze inne równie cenne edukacyjnie „dwunastki”.

Kolejną zachętą do sięgnięcia po omawianą książkę jest 10 narzędzi – testów, przepisów, kwerend metod i technik nauczania, które możemy zastosować *tu i teraz*. Część z nich znałam, część była dla mnie odkryciem – ale wszystkie wykorzystuję do dziś, bo autorzy zadbali o atrakcyjną formę językową i graficzną. Na pewno warto sięgnąć po aneks 1 i przypomnieć sobie, jak uczą się osoby, które mają inną niż nasza modalność sensoryczną. Natomiast aneks 5 zawiera test dominacji półkuli mózgowej, a aneks 8 pokazuje, jak zarządzać emocjami. Każdy z nich ma walor praktyczny, może być elementem diagnozy, edukacyjną wskazówką czy zwartym podsumowaniem pracy.

„Uczymy się uczyć” to jedna z książek, którą na stałe mam w swojej pedagogicznej biblioteczkę i często do niej sięgam. Chętnie też polecam ją tym, którzy szukają nowych rozwiązań dydaktycznych. Ale jest najważniejszy powód, dla którego trzeba ją przeczytać – ta książka niesie ważne przesłanie: *Uczenia się można się nauczyć, trzeba jednak robić to nieustannie, mądrze, z wykorzystaniem tego wszystkiego, co o uczeniu się już wiemy, i z poszukiwaniem tego, czego jeszcze nie wiemy*.

Beata Kossakowska jest nauczycielem konsultantem w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli, koordynatorem projektu APN.

Ewa Lubczyńska



Książki warte polecenia

Istota uczenia się

Wykorzystanie wyników badań w praktyce

Redakcja: H. Dumont, D. Istance, F. Benavidest
 Tłumaczenie: Z. Janowska
 Wydawnictwo Wolters Kluwer
 Warszawa 2013

Nie ma chyba osoby, która – ucząc się lub ucząc innych – nie zastanawiała się nad istotą tego procesu. Dotyczące go refleksje i pytania towarzyszą na co dzień nauczycielom, uczniom, rodzicom, dyrektorom szkół. Wszystkim zainteresowanym polecam więc książkę pt. „Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników badań w praktyce”, wydaną przez Wydawnictwo Wolters Kluwer, opublikowaną pod auspicjami OECD.

Jest to publikacja przedstawiająca wyniki rozległych międzynarodowych badań – i nie ukrywam, że wymaga od odbiorcy czasu, uwagi, intelektualnego zaangażowania. Ale w zamian otrzymuje on kompletny obraz **procesu uczenia się**, uwzględniający kontekst społeczny, kulturowy i edukacyjny, w którym proces ten zachodzi i rozwija się. Ta wielopłaszczyznowość i wielokontekstowość badań pozwala uważnemu czytelnikowi na uchwycenie problemów do tej pory nieczęsto omawianych w tego typu publikacjach, co podkreśla we wstępie prof. dr hab. A. Janowski. Do tej kategorii zagadnień możemy zaliczyć np. szeroko rozumiane pojęcie współpracy, udział środowiska lokalnego w uczeniu się oraz wciąż niedoceniane ocenianie kształtujące.

Współpraca przedstawiona w recenzowanej pozycji dotyczy nie tylko najważniejszych grup zaangażowanych w życie szkoły – uczniów, rodziców, nauczycieli – ale również środowiska lokalnego.

Prezentowane w książce wyniki badań pozwalają uzyskać odpowiedzi na następujące pytania:

- czy uczenie się oparte na współpracy jest skuteczne?

- czy współpraca i zaangażowanie rodziców w życie szkoły ma wpływ na rozwój umiejętności uczenia się dzieci?
- jak praca na rzecz społeczności oddziałuje na uczniów?

Sz szczególnie usatysfakcjonowane lekturą będą osoby zainteresowane **biologią uczenia się** i rolą motywacji i emocji w tym procesie. Natomiast ci, którzy są zwolennikami **uczenia się przez doświadczenie**, znajdą w „Istocie uczenia się...” potwierdzenie tezy, że doświadczenie w istotny sposób kształtuje nasz mózg. Wszyscy zainteresowani rozwojem kompetencji „uczenie się” mogą oddać się lekturze rozdziału poświęconego **roli oceniania kształtującego w uczeniu się**. Tu zyskają dowody na wpływ informacji zwrotnych na efekty uczenia się. Po warunkiem że będą „tak proste, jak to możliwe, ale nie prostsze” – cytując Einsteina.

Po lekturze możemy zadać sobie fundamentalne pytanie: Jak możemy zorganizować nauczanie, by ulepszyć uczenie się wszystkich tych, za których jesteśmy odpowiedzialni, a także dojść do (co jakiś czas przypominanego) wniosku, że **najważniejszymi uczestnikami środowiska uczenia się są uczniowie?**

Wnioski płynące z publikacji mogą być również istotne dla budowania kapitału społecznego, rozumianego jako tworzenie środowiska edukacyjnego, w którym relacje **oparte są na zaufaniu, współpracy, komunikacji i kreatywności** oraz wiążą jednostkę ze społeczeństwem w sposób umożliwiający jej współdziałanie z innymi i realizowanie wspólnych celów.

Ewa Lubczyńska jest nauczycielem konsultantem w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli, pracownikiem biura projektu APN.



Bogusław Tundzios

Prawo oświatowe. Dziś wyłącznie subiektywnie

Drodzy Profesjonaliści,

w naszej codziennej pracy bez prawa oświatowego ani rusz. Poniższy tekst ma pomóc Wam w orientacji w tej trudnej materii.

Nietrudno dostrzec, że żyjemy w czasach nadmiaru informacji, którą musimy jakoś okiełznać i uporządkować. Właśnie selekcja to dziś bardzo pożądana umiejętność. Niby „googlujemy” już prawie wszystko, ale niewprawną ręką generujemy jedynie tysiące odnośników, przez które strach się przedzierać. Z wygody i braku czasu wybieramy przeważnie kilka pierwszych. Skutki bywają różne, trochę jak efekty grzebania w zagraconej piwnicy. Rzetelniejsze wyniki daje zdecydowanie wybór zaufanej witryny i kliknięcie w wolnej chwili. Tak, tak, najprościej to zrealizować za pomocą Internetu. Jeśli chodzi o prawo oświatowe właśnie, nie jest zresztą już właściwie możliwe wydanie pozycji książkowej nawet przy krótkim procesie wydawniczym, która od razu lub wkrótce nie stanie się częściowo zdezaktualizowana. Pisząc to, patrzę na opasłą ustawę o systemie oświaty z komentarzem Mateusza Pilicha (świetnym!) i to moje czwarte wydanie, nie tak w sumie dawno kupione, oddaje stan prawny na 1 listopada 2011 roku (ostatnie – piąte wydanie – na 1 września 2013 roku).

Trochę lepiej jest z papierowymi czasopismami: kadra kierownicza wskaże pewnie „Dyrektora Szkoły”, a nauczyciele nieocenioną wkładkę prawną w „Głosie Nauczycielskim”.

Nie zmienia to faktu, że chciałbym te poszukiwania Profesjonalnym ułatwić, stąd zamysł przekazania subiektywnego zestawu witryn internetowych różnych z króciutkim komentarzem (lub bez). Subiektywnego, bo jest to mój własny nieprofesjonalny wybór i będę wdzięczny Profesjonalnym Czytelnikom, jeśli na mój adres mailowy **bogusław.tundzios@mscdn.pl** podeślą co ciekawsze inne linki...

Zdaję sobie sprawę, że dla wielu z Was pojawiają się tu rzeczy oczywiste, wręcz banalne, proszę więc o wyrozumiałość.

Subiektywny więc wybór witryn internetowych czas zacząć.

1. Na początek <http://isip.sejm.gov.pl>, czyli sejmowa baza: **Internetowy System Aktów Prawnych ISAP**. Zawiera opisy bibliograficzne i teksty aktów prawnych opublikowanych w wydawnictwach urzędowych: Dzienniku Ustaw oraz Monitorze Polskim, wydawanych przez Prezesa Rady Ministrów. Wyszukiwarka sejmowa pozwala odnaleźć akty prawne od 1918 roku do chwili obecnej, np. poprzez wpisanie danych szukanego aktu.

Polecam to miejsce szczególnie, gdy chcemy dotrzeć do aktualnej zawartości np. Dzienników Ustaw (od 2012 wydawanych jedynie cyfrowo). Natrafimy tu np. na niedawno (12.02.) ogłoszone Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 10 stycznia 2014 roku w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy – Karta nauczyciela¹.

¹ <http://isip.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20140000191>



Aktualny tekst jednolity możemy sobie pobrać w postaci pliku PDF. Ułatwi to z pewnością wnikliwą lekturę zapisów z Karty nauczyciela, tym bardziej że poprzedni tekst jednolity pochodził z 2006 roku, a w międzyczasie ustawa ta zmieniała się wielokrotnie. Obecnie podajemy więc jako podstawę prawną przy różnych okazjach następujący zapis: Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 roku Karta nauczyciela (Dz. U. z 2014 r. poz. 191).

Inną zaletą tej wyszukiwarki jest możliwość znajdowania testów ujednoliconych (oczywiście, Drodzy Profesjonaliści, wiecie, czym różni się tekst jednolity od tekstu ujednoliconego?!). Popatrzmy więc na przykładzie ustawy o systemie oświaty, że znajduje się tam odpowiednie „okienko” z PDF-em:



W ten sposób dotarliśmy do przygotowanego przez Kancelarię Sejmu tekstu ujednoliconego teże ustawy – stan prawny na dzień 17 lutego 2014 roku. Jest to o tyle pomocne, że nasza ustawa została ostatnio poważnie znowelizowana dodaniem zapisów dotyczących głównie zasad rekrutacji. Pierwsze wrażenia? Ustawa tyje jak amerykańskie nastolatki: 142 strony! Polecam szczególnie lekturę od art. 20a do art. 20zh. Tak, tak, to nie pomyłka, taka jest tu numeracja, a wskazany fragment to 20-stronicowy nowy rozdział 2a „Przymiowanie do publicznych przedszkoli, publicznych innych form wychowania przedszkolnego, publicznych szkół i publicznych placówek”. Dodajmy, że wkrótce zostanie do ustawy dopisanych jeszcze parę kwestii, a najbardziej obszerne będą pewnie zasady oceniania, klasyfikowania i promowania (odsyłam do numeru 4/2013 „Meritum”, s. 121-122), stron więc jeszcze przybędzie...

2. Można oczywiście korzystać z różnych witryn prawnych, które są częściowo płatne i/lub promują różne produkty i usługi, ale nawet ich część ogólnie dostępna (bezpłatna) może być przydatna, przykładowo: www.abc.com.pl/oswiata, prawopl.pl/edukacja czy witryna

Operonu www.oswiataiprawo.pl/Dyrektor – wszystkie również z analizami i komentarzami oświatowymi, www.infor.pl, prawo.legeo.pl – typowe portale prawne, czy witryna poświęcona prawu pracy www.prawo-pracy.pl.

3. Witryna naszego ministerstwa men.gov.pl to również „jazda obowiązkowa” ze względów oczywistych, ale generalnie zawartość i forma przekazu mogą się podobać. Ostatnio nieco zmodernizowana i chyba jeszcze bardziej przejrzysta. Ze strony głównej poprzez zakładkę „Akty prawne” trafimy na ministerialny Biuletyn Informacji Publicznej² z aktualnie wydanymi przepisami. Co więcej, klikając dalej³, miłośnicy mocnych wrażeń mogą poznać również projektowane zmiany w prawie oświatowym. W końcówce lutego mamy tam rzeczy niebagatelne: „podręcznikowa” zmiana ustawy o systemie oświaty (21 stron), zmiany w podstawie programowej, rozporządzeniu o kwalifikacjach, o placówkach doskonalenia nauczycieli...

The screenshot shows the website of the Biuletyn Informacji Publicznej (BIP) of the Ministry of National Education. The page is titled "Strona główna" and "Aktualności". The main content area displays a list of legislative projects, with the first one highlighted: "Projekt zmiany ustawy o systemie oświaty oraz ustawy o systemie informacji oświatowej". The project is authored by Malgorzata Szybalska and Natalia Zakrzewska, and was published on 2014-02-19. The page also includes a search bar and a navigation menu on the left side.

² http://bip.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=26&Itemid=49

³ http://bip.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=27&Itemid=52

Jeśli chcielibyśmy być bardziej dociekliwi, możemy kliknąć, również na BIP-ie, zakładkę „Wykaz prac legislacyjnych”, a tam zaktualizowany na 20 lutego 2014 roku dokument obrazujący projektowane zmiany w różnych aktach wykonawczych MEN... (28 stron).

4. Warto także regularnie odwiedzać witrynę Kuratorium Oświaty w Warszawie, by być na bieżąco z mazowiecką oświatą: www.kuratorium.waw.pl. Wśród wielu różnych i ważnych informacji, znajdziemy tam m.in. zakładkę „Co w prawie piszczy”, a w niej rzetelne omówienia najnowszych zmian w prawie oświatowym, a przynajmniej tekst aktu prawnego.



5. Ośrodek Rozwoju Edukacji www.ore.edu.pl to nie tylko informacje o szkoleniach, ale również źródło bardzo ciekawych materiałów edukacyjnych i możliwość ich pobrania. W internetowym czasopiśmie „Trendy” zawarta jest wygodna zakładka „Drogowskazy prawne”, pozwalająca na

szybką orientację w nowościach i zmianach. Podobnie można by w tym miejscu napisać o Krajowym Ośrodku Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej <http://new.koweziu.edu.pl> w odniesieniu do zaspokojenia wiedzy prawnej nauczycieli kształcenia zawodowego.



6. Publikacje ORE umieszczone są w Bibliotece Cyfrowej. Zachęcam w tym miejscu do zaprzyjaźnienia się z całością, czyli witryną Federacji Bibliotek Cyfrowych <http://fbc.pionier.net.pl/owoc>, która daje możliwość zapoznania się aktualnie z ponad 1 mln 700 tys. publikacji z różnych dziedzin, umieszczonych na serwerach ponad stu bibliotek cyfrowych.
7. System Ewaluacji Oświaty, czyli witryna www.npseo.pl, to kompendium wiedzy o ewaluacji właśnie, z mnóstwem materiałów do pobrania, co pewnie uczyni ewaluację jeszcze przyjemniejszą i piękniejszą...



8. Witryna OSKKO, czyli Ogólnopolskiego Stowarzyszenia Kadry Kierowniczej Oświaty oskk.edu.pl, jest często odwiedzana, zwłaszcza przez dyrektorów szkół, a szczególnie warte polecenia jest już niemal kultowe forum oskko.edu.pl/forum, na którym członkowie OSKKO starają się sobie jakoś radzić z tak skomplikowaną materią, jaką jest

polska oświata. Świadczą o tym już same tytuły dzisiejszych wątków (25.02.), np.: „cynizm w werbowaniu do związków”, „problem z nauczaniem indywidualnym”, „kwalifikacje – nie takie proste” czy „pytanie – rekrutacja”. Na forum komentowane są również projekty zmian w prawie oświatowym (konsultacje).

The screenshot shows the 'FORUM OSKKO ZARZĄDZANIE OŚWIATĄ' website. The main header features the OSKKO logo and navigation links: Forum, Wymiana plików, Złoty, Sponsorzy, Partnerzy, Inne, and Pliki cookie. Below the header is a banner for the 'XI Ogólnopolska Konferencja Kadry Kierowniczej Oświaty' held in Kraków from March 7-9, 2014. The main content area displays a list of forum threads with columns for 'Autor', 'Utworzony', 'Wątek (temat)', 'Ostatni kom.', and 'Kom.'. Below this, a table lists individual posts with columns for 'Autor', 'Utworzony', 'Wątek (temat)', 'Ostatni kom.', and 'Kom.'. The table contains 25 rows of data, including posts from users like Marek Pleśniar, Leszek, and others, covering various topics such as conference programs, curriculum changes, and teacher qualifications.

9. Interesujące materiały prawne widziane z punktu widzenia związków zawodowych można znaleźć na witrynach dwóch największych: Związku Nauczycielstwa Polskiego www.znp.edu.pl oraz Sekcji Krajowej Oświaty i Wychowania NSZZ Solidarność www.solidarnosc.org.pl/oswiata.

10. Czasem rzeczywistość (oby nie!) może zmusić nas do pogłębionych wyszukiwań i konieczności skorzystania z wyszukiwarki Sądu Najwyższego: www.sn.pl/orzecnictwo/SitePages/Najnowsze%20orzeczenia.aspx. Wystarczy wybrać zakres i pobrać potrzebne orzeczenie.

W tym miejscu dodajmy może jeszcze witrynę prawną <http://nawokandzie.ms.gov.pl> z kwartalnikiem „Wokanda” oraz dwumiesięcznik poświęcony problematyce przemocy „Niebieska Linia” www.niebieskalinia.pl.

Linki w dalszej części tekstu, chcąc nie chcąc, w coraz większym stopniu odnoszą się w ogóle

do funkcjonowania naszej edukacji, jest to zresztą nierozdzielnie związane z prawem oświatowym. Ale chodzi też o to, aby stworzyć sobie możliwość bycia na bieżąco także wobec różnych współczesnych, palących, ważnych... problemów oświatowych, spojrzenia w kierunku zmian w edukacji. Profesjonalizm w naszym zawodzie wyobrażam sobie właśnie tak, że wychodzimy poza własne podwórko przedmiotowe, próbując widzieć edukację jako pewną całość, czytając, poszukując, dyskutując, wykorzystując...

11. Tu przede wszystkim, moim subiektywnym zdaniem, poza konkurencją, pozostaje www.edunews.pl, prawdziwa strefa nowoczesnej edukacji, ale także inne warte uwagi, jak np. witryna Instytutu Badań Edukacyjnych <http://eduentuzjasci.pl/pl> (m.in. raporty o stanie edukacji), choć jeszcze co najmniej kilka z „edu” w nazwie warto polecić: www.edufakty.pl, www.edustyle.pl, www.eduinfo.pl, www.edukator.pl. Również <http://natablicy.pl> umieścimy w tej grupie.



12. Blogi – pełne bogactwo i różnorodność, ale szczególnie bliskie są mi, więc subiektywnie polecam: <http://sliwerski-pedagog.blogspot.com> – nadzwyczaj interesujący blog prof. Bogusława Śliwerskiego – właściwie codziennie uzupełniany o nowe wpisy. Tematykę oddaje chyba najtrafniej następujący zapis: *PEDAGOGIKA: system oświatowy, szkolnictwo wyższe i nauka, współczesna myśl wychowawcza, etyka pedagogiczna, biografistyka pedagogiczna, recen-*

zje, konferencje naukowe, edukacja alternatywna, prawo i pedagogiczne spory.

Całkiem inny charakter ma blog Dariusza Chętkowskiego, znanego łódzkiego belfra: <http://chetkowski.blog.polityka.pl>. Składa się on właściwie z felietonów (autor publikuje także w „Głosie Nauczycielskim”) komentujących z dystansem i specyficznym poczuciem humoru szkolną rzeczywistość. Polecam na gorsze oświatowe chwile – działa ozdrowieńczo!



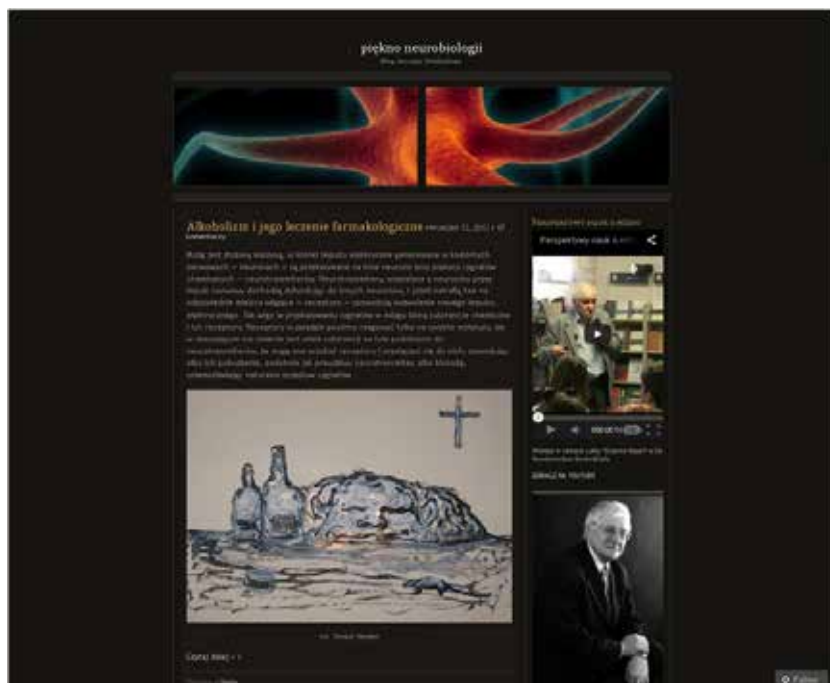
I jeszcze... piękny pod każdym względem blog prof. Jerzego Vetulaniego <http://vetulani.wordpress.com> „Piękno neurobiologii”.

Gdyby Profesjonalni czuli jeszcze pewien niedosyt, zbiór typowych belferskich blogów znajdziecie np. tu: <http://pl.padlet.com/wall/5ozrx4om3v>.

13. Oddzielnie e-mentor, witryna dwumiesięcznika Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie

www.e-mentor.edu.pl, z różnorodnymi materiałami, forum, blogiem (można się tu dowiedzieć np. że TEA to poza herbatą także Time + Energy + Attention Management!) – polecam!

14. Kolejne czasopismo – „Edukacja i Dialog”: www.eid.edu.pl.



15. Bardzo ważna jest dziś edukacja do mediów i dla mediów – jak my i nasi uczniowie będą z nich korzystać, tak one nam odpłacą. W tej grupie witryn polecam szczególnie <http://edukacjamedialna.edu.pl>.



Dodatkowo – witrynę (a właściwie blog) dr hab. Piotra Drzewieckiego <http://presscafe.eu> oraz materiały dr. Jacka Pyżalskiego (o cyberbullyingu i nie tylko) www.wsp.lodz.pl/Cyberbullying-344-0.html.

16. Przy okazji witryny ze zbiorem różnych materiałów do wykorzystania: <http://otwartzasoby.pl>.



Idźmy dalej: www.edukacjaprzyszlosci.pl czyli KHANACADEMY po polsku:



I stary dobry Scholaris: www.scholaris.pl. Od ładnych paru lat z dużą przyjemnością korzystam także z zasobów EUD (Ekonomicznego Uniwersytetu Dziecięcego) www.uniwersytet-dzieciacy.pl.



17. Witryny – nazwijmy je – autorskie, różnorodnie tematycznie i bardzo ciekawe: np. witryna Maćka Osucha www.maciekosuch.com, poświęcona prawom (uczni, dziecka, człowieka). Pozostaje żałować, że autor nie pisze tam częściej... Dalej strona osobista prof. Andrzeja Jacka Blikłego www.moznainaczej.com.pl o zarządzaniu i nie tylko. Witryna Lechosława Hojnackiego www.enauzanie.com – w podtytule „Nowoczesne metody edukacyjne i technologie” – i mogę zapewnić, że nie są to obietnice na wyrost.

18. Nie do pominięcia wydaje się TED i jego zasoby www.ted.com, w tym wiele wystąpień z polskimi napisami, oczywiście najbliższe nam pedagogiczne z nieocenionym Kenem Robinsonem⁴, ale i wieloma innymi ciekawymi pomysłami na edukację⁵. O możliwościach, jakie stwarza You Tube, już nie wspomnę. O Facebooku również zmilczę.

⁴ Np. tu: http://www.ted.com/talks/lang/pl/sir_ken_robinson_bring_on_the_revolution.html

⁵ http://www.ted.com/playlists/125/tv_special_ted_talks_educatio.html – 9 miniwykładów o edukacji.

The screenshot shows the TED website interface. At the top, there's a navigation menu with links for Talks, Speakers, Playlists, Translations, TED Conferences, TED Events, TED Prize, TED Fellows, TED Conversations, TED Community, TED-Ed, and About TED, TED Blog, TED Initiatives. A search bar is also present. Below the navigation, a banner reads "Riveting talks by remarkable people, free to the world". There are three featured talk cards: "Drug lord arrested" by Joaquin Guzman, "Young Voices" featuring talks, interviews, and photos of youth, and "TEDActive 2014" with a "Come to Whistler to be part of 'The Next Chapter.' Apply now!" call to action. A central grid of talk thumbnails includes titles like "Catherine Bracy: Why good hackers make good citizens", "Roselle Torres: What it takes to be a great leader", "Siddharthan Chandran: Can the damaged brain repair itself?", "Molly Stevens: A new way to grow bone", "Rupal Patel: Synthetic noses, or unique air fingerprints", "Chris McKelid: The investment logic for sustain ability", "Yann Orlitzky: Love - you're doing it wrong", "Ash Beckham: We're all hiding something. Let's find the courage to open up", "Christopher Ryan: Are we designed to be sexual omnivores?", "David Putnam: Does the media have a 'duty of care'?", "Lestis Akeolu: Paper beats plastic? How to rethink environmental holders", "Aparna Rao: Art that saves your attention", and "Alex Wilzner-Oros: A new equation for death penalty". To the left of the grid is a "Resize by:" section with filters for "Newest releases", "Date timed", "Most viewed", "Most emailed this week", "Most commented this week", "Most popular this month", "Rated jaw-dropping", "persuasive", "courageous", "ingenious", "fascinating", "inspiring", "beautiful", "funny", and "informative". Below the grid is a "Show talks related to:" section with filters for "all", "technology", "entertainment", "design", "business", "science", and "global issues". At the bottom of the grid, there's a "Hot sure what to watch?" section with a search bar set to "40 minutes of Inspiring talks" and a "Surprise me" button. Below the grid, there are sections for "From the TED Blog" and "TED Conversations". The "From the TED Blog" section lists three items: "6 unexpected historical figures with the civic hacker mindset", "Strangers with cookies: How a TED Talk inspired college students to do a highly altruistic act during finals week", and "Books to get you ready for TED2014". The "TED Conversations" section lists two items: "Can small towns learn how to be more efficient from larger cities?" and "Redefine the term 'rehabilitation' in context of prison". On the right side of the page, there are social media links: "Get TEDTalks via RSS Feed", "Become a fan on Facebook", "Follow @TEDNews or @TEDTalks".

19. Prawie na koniec, gdy już będziemy świetnie doinformowani, ale nieco zmęczeni i przeładowani bogactwem netu, parę stron „innych”, ale może nie do końca. Warto z pewnością powędrować na witrynę Colina Rose⁶, nawet gdyby miało się to ograniczyć jedynie do zbadania własnego stylu uczenia się. A może „świrologia”⁷ i kilka ciekawych filmików psychologicznych, np. „Colour Changing Card Trick”?

I jeszcze 30 sekund na sprawdzenie „Która strona twojego mózgu dominuje?” na <http://pl.sommer-sommer.com/badanie-m%C3%B3zgu>, jeśli po przebrnięciu przez powyższy tekst jeszcze takowy posiadamy...

20. Na zakończenie, po krótkim odpoczynku, witryna Ośrodka Edukacji Informatycznej i Zasto-

sowań Komputerów w Warszawie www.oeiizk.waw.pl, naszego partnera w projekcie Akademia Profesjonalnego Nauczyciela, oraz powrót do źródeł: witryna kwartalnika „Meritum”, z dostępem do numerów archiwalnych www.meritum.mscdn.pl.

Drodzy Profesjonaliści, powodzenia w poszukiwaniach, dzielcie się z nami swoimi odkryciami i inspiracjami!

Subiektywne PS. Kilka dni temu⁸ przeczytałam wywiad z naszą panią minister Joanną Kluzik-Rostkowską („Dziennik Gazeta Prawna” i... całkowicie podzielałam zawarte w nim poglądy, szczególnie na temat Karty nauczyciela, choć na nową ustawę z pewnością trzeba będzie jeszcze długo poczekać. Mały cytacik: *Marzy mi się nowoczesny dokument –*

⁶ <http://www.acceleratedlearning.com/>

⁷ <http://www.quirkology.com/UK/index.shtml>

⁸ Ścisłej mówiąc, 24 lutego.



Karta weszła w życie w lutym 1982 roku, szczęśliwie 32 lata temu. Dziś jest jak ściana, na której co chwila pojawiają się zacieki i pęknięcia. Kiedy już mocno dają się we znaki, szpachlujemy, przemalowujemy.

A na razie szpachlujemy...

Cały wywiad do przeczytania na <http://wiadomosci.dziennik.pl/polityka/artykuly/451808,minister-edukacji-joanna-kluzik-rostkowska-dla-dgp-karta-nauczyciela-chroni-slabych-nauczycieli.html>.

Bogusław Tundzios jest nauczycielem konsultantem w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli, kierownikiem Wydziału w Radomiu.



Koszt rocznej prenumeraty „Meritum” wraz z biuletynem „Oświata Mazowiecka”
wynosi **50,00 zł** (w tym koszt przesyłki)

1. Dane zamawiającego:

- dokładny, czytelny adres placówki lub adres prywatny:

.....
.....

- e-mail
- numer telefonu
- NIP
- liczba egzemplarzy

Zamawiający potwierdza jednocześnie, że jest uprawniony do złożenia zamówienia i przyjęcia faktury VAT
oraz zgadza się na wystawianie faktury VAT bez podpisu Zamawiającego.

2. Zamawiający dokonuje przelewu należnej kwoty na konto MSCDN:

Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli
ul. Świętojerska 9, 00-236 Warszawa
NIP 525-249-20-11

Nr rachunku: BRE Bank 54 1140 2062 0000 5342 6300 1011

Zapewniamy, że po złożeniu zamówienia i uiszczeniu należnej kwoty prześlemy fakturę
oraz dostępne numery „Meritum”, które ukazały się przed Państwem prenumeratą.

3. Zamówienie należy przesłać na adres:

Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli
ul. Świętojerska 9, 00-236 Warszawa

lub na adres e-mail: mscdn@mscdn.edu.pl

lub faks: 22 887 78 28

Pakiet edukacyjny na 2014 r. („Meritum” + „Biuletyn”)