



Droży Czytelniczy,

edukacja jest tą sferą naszej aktywności, w której śmiało widać reformatorów, realizowane dużym nakładem sił i środków, inspirowane bywają bardziej irracjonalną wiarą aniżeli racjonalną kalkulacją. Po 9 latach od ogłoszenia koncepcji reformy systemu edukacji, wprowadzającej nowy ustrój szkolny, powraca dyskusja o jej kluczowym aspekcie, jakim niewątpliwie było utworzenie gimnazjów. Pojawiają się pytania o przyczyny trudności, z którymi borykają się nauczyciele w tym typie szkoły, o programy naprawcze.

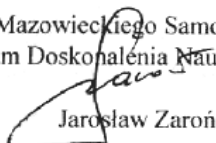
Albert Camus napisał, że „Wszystko, co popycha człowieka do pracy i działania wspiera się na nadziei”, toteż trudno się dziwić tym, którzy ufali wizjonerom, z zapałem przekonującym, że gimnazjum będzie to szkoła wprowadzająca zdolne dzieci w świat wiedzy, a opiekuńcza wobec tych słabszych i zaniedbanych, silna kadrowo, wyposażona w pracownie komputerowe i środki dydaktyczne. Szkoła, w której zachowana zostanie właściwa proporcja między wiedzą, umiejętnościami a wychowaniem. Gimnazja miały być także ważnymi centrami kulturowymi w gminach, tworzyć ofertę na zajęcia popołudniowe, feryjne, szkolenia i kursy w ramach edukacji ustawicznej, miały też wyrównywać szanse edukacyjne, szczególnie na tzw. terenach popegeerowskich. Przecież wszyscy marzymy o takiej szkole dla naszych dzieci!

Dziś niektórzy z nas są zawiedzeni. Powiadają, że wypreparowano jedną grupę wiekową i zamknięto ją w swoim kręgu, iż niepotrzebnie skrócono liceum oraz że zamiast wyrównywania szans, wzniesione zostały nowe bariery edukacyjne. Obserwatorowi trudno dociec, czy krytykując gimnazjum – bardziej krytykują ideę czy jej (niedoskonałą) realizację... Są również entuzjaści, którzy twierdzą, że praca w gimnazjum może być satysfakcjonująca, że warto było... i że łatwe są tylko zmiany na gorsze.

Dziś niektórzy z nas są zawiedzeni. Powiadają, że wypreparowano jedną grupę wiekową i zamknięto ją w swoim kręgu, iż niepotrzebnie skrócono liceum oraz że zamiast wyrównywania szans, wzniesione zostały nowe bariery edukacyjne. Obserwatorowi trudno dociec, czy krytykując gimnazjum – bardziej krytykują ideę czy jej (niedoskonałą) realizację... Są również entuzjaści, którzy twierdzą, że praca w gimnazjum może być satysfakcjonująca, że warto było... i że łatwe są tylko zmiany na gorsze.

Zapraszam do lektury 5. numeru *Meritum*, w którym prezentujemy gimnazjum z różnych punktów widzenia: od ujęcia historycznego profesora Bogusława Śliwerskiego, po przykłady dobrej praktyki oraz wypowiedzi uczniów. Naszym celem było oddanie temperatury toczącej się w środowisku dyskusji wraz z próbą przedstawienia reprezentatywnych, interesujących stanowisk.

Dyrektor Mazowieckiego Samorządowego  
Centrum Doskonalenia Nauczycieli

  
Jarosław Zaroń

# S P I S T R E Ś C I

## Teorie i badania

Gimnazjum w toku dziejów i reform oświatowych <i>Prof. Bogusław Śliwerski</i> .....	4
Gimnazjum – szansa czy pomyłka? <i>Marta Bieniasz</i> .....	13
Podręczniki dla elity <i>Dr Stanisław Bortnowski</i> .....	15

## Z naszych doświadczeń

Mazowiecki Kurator Oświaty dr Grzegorz Tyszko przedstawia <i>Sprawozdanie z realizacji zadań...</i> .....	18
Zmiany wyników egzaminów gimnazjalnych .....	21
Gimnazjalny eksperyment <i>Włodzimierz Kastelaniec</i> .....	23
Gdyby mi dzisiaj powierzono wychowawstwo klasy w gimnazjum... <i>Krystyna Kołakowska</i> .....	24
Orientacja, informacja i doradztwo zawodowe w szkole gimnazjalnej <i>Jolanta Ochab</i> .....	28
Matematyka na starcie w gimnazjum <i>Henryka Bęczkowska, Małgorzata Iwanowska, Władysława Paczesna, Barbara Walat, Barbara Wrzosek, Barbara Ziembowicz</i> .....	35

## Z doświadczeń nauczycieli i szkół

Szkoła z charakterem – kształtowanie systemu wartości gimnazjalistów <i>Mariola Moczko</i> .....	38
Przykłady dobrej praktyki pedagogicznej w Gimnazjum Nr 121... <i>Wanda Walkowiak</i> .....	43
Propozycje zagospodarowania wolnego czasu <i>Urszula Skrzypczak, Anna Kurowicka</i> .....	50
Czy praca w gimnazjum może być satysfakcjonująca? <i>Małgorzata Dudzic, Małgorzata Kozak, Ewa Karkowska</i> .....	53
Sami o sobie i swoim gimnazjum – głosy uczniów .....	56

## Samokształcenie

Zestawienie bibliograficzne <i>Gimnazjum jako środowisko wychowawcze oraz etap życia i kształcenia młodego człowieka Katarzyna Czarnocka-Pasztor</i> .....	60
Recenzje i omówienia <i>Daniela Michalska, Hanna Sieradzka, Andrzej Stawicki</i> .....	62

## Technologie informacyjne i komunikacyjne w kształceniu

15-lecie Ośrodka Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów w Warszawie <i>Grażyna Gregorczyk, Bożena Boryczka</i> .....	66
Edukacja medialna w praktyce <i>Dorota Janczak</i> .....	71
Pamięci Jana Dunin-Borkowskiego (1932-2007) .....	74

## Prawo oświatowe

Prawo Oświatowe <i>Bogusław Tundzios</i> .....	76
--	----

# Gimnazjum

## w toku dziejów i reform oświatowych

Prof. Bogusław Śliwerski

Gimnazjum nie jest typem szkoły utworzonej dopiero w 1999 r., w ramach reformy ustroju oświatowego wdrażanej pod kierunkiem ministra Mirosława Handke. Jak wskazują źródła historyczne, biskup J. Lubrański ufundował w 1519 r. w Poznaniu gimnazjum akademickie, które stało się żywym ośrodkiem studiów humanistycznych. Od połowy XVI w. powstawały szkoły ariańskie oraz protestanckie (luterzańskie, kalwińskie, braci czeskich), które uzyskiwały często poziom akademicki (np. w 1535 r. powstało Elbląskie Gimnazjum Akademickie, w 1551 gimnazjum w Pińczowie, w 1558 Gdańskie Gimnazjum Akademickie, w 1568 Toruńskie Gimnazjum Akademickie). W XVII w. dominującą rolę w zakresie szkolnictwa średniego uzyskiwały szkoły jezuickie, cechujące się bezpłatnością nauki, dbałością o budynki szkolne i ich wyposażenie w pomoce dydaktyczne oraz bardzo dobrym przygotowaniem nauczycieli. W tym okresie zaczęły także powstawać szkoły pijarskie, początkowo jako bezpłatne szkoły elementarne, a w drugiej połowie XVIII w. jako średnie o wysokim poziomie kształcenia.

W XVII w. i w pierwszej połowie XVIII w. konserwatyzm szlachty, toczące się wojny, kasata zakonu jezuitów przez papieża Klemensa XIV, w tym zamknięcie licznych kolegiów

i konwiktów jezuickich, stworzyły przesłanki do przejścia zadań oświatowych przez państwo i zapoczątkowania reformy szkolnej. Historyczne znaczenie w dziejach powszechnej oświaty w XVIII w. miało powołanie przez Sejm Rzeczypospolitej w dn. 14 X 1773 r. pierwszej w Polsce i w Europie Środkowej społecznej i państwowej władzy ds. nauczania i wychowania, jaką była Komisja Edukacji Narodowej Korony Polskiej i Wielkiego Księstwa Litewskiego. Zrywając z dominacją Kościoła w dziedzinie oświaty, przeprowadziła ona reformę uniwersytetów i szkół średnich oraz zaliczyła kształcenie i wychowanie młodzieży do obowiązków władz państwowych. Pod jej kontrolą znalazły się szkoły powiatowe i wojewódzkie, upowszechniono nauczanie elementarne oraz wprowadzono nowoczesne programy i metody nauczania, troszcząc się szczególnie o rozwój języka polskiego i kultury narodowej. Do szczególnej godności została wyniesiona przez KEN rola nauczyciela oraz stanu akademickiego.

Okres zaborów cechował się oświatową stagnacją, ale nie stłumił postępowej myśli i działalności oświatowej polskiego społeczeństwa, które sprzeciwiało się polityce zaborców przez prowadzenie tajnego nauczania czy strajki szkolne. Wprawdzie w pierwszych latach XIX w. wzrosła w zaborze rosyjskim

liczba szkół średnich, to jednak po upadku powstania listopadowego zaczęto likwidować ośrodki nauki polskiej. W 1913 r. istniało w tym zaborze 800 szkół prywatnych, do których uczęszczało 18% uczniów szkół początkowych<sup>1</sup>. W zaborach pruskim i austriackim bezwzględnej germanizacji zostało poddane szkolnictwo elementarne i średnie. Dopiero w okresie autonomii sejm galicyjski powołał Radę Szkolną Krajową, dokonano repolonizacji Uniwersytetu Jagiellońskiego i Lwowskiego, zaś w 1877 r. powstała we Lwowie pierwsza na ziemiach polskich politechnika. W 1872 r. rozpoczęła w Krakowie działalność Akademia Umiejętności. Jedynie na obszarze zaboru rosyjskiego nie był realizowany obowiązek szkolny.

\* \* \*

W niepodległej Polsce przywrócony został dekretem z dn. 7 II 1919 r. siedmioletni obowiązek szkolny, który dopuszczał jednocześnie prawo tworzenia szkół o ograniczonym do 4-5 lat procesie kształcenia. W 1932 r. miała miejsce tzw. jędrzejewiczowska reforma ustrojowa oświaty polskiej, ustalająca nową strukturę systemu szkolnego, w skład którego wchodziły:

<sup>1</sup> Pedagogika. Leksykon PWN, red. B. Miler-ski, B. Śliwerski, WN PWN, Warszawa 2000; E. Putkiewicz, A. Wiłkomirska, Szkoły publiczne i niepubliczne. Porównanie środowisk edukacyjnych, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2004, s. 11.

przedszkola, 7-letnie szkoły podstawowe, 6-letnie szkoły średnie, dzielące się na 4-letnie gimnazja i 2-letnie licea ogólnokształcące. Wprowadzono też trzy rodzaje szkół zawodowych: niższe, kształcące przez 4 lata i kończące się egzaminem czeladniczym, średnie szkoły zawodowe, nadające po 4-5 latach nauki tytuł technika i 3-3,5-letnie szkoły ponadpodstawowe o statusie wyższych szkół zawodowych bez praw akademickich, kończące się tytułem technologa. Szkoły średnie pozostały trudno dostępne dla uboższych warstw społeczeństwa ze względu na wysokie czesne oraz przewagę na wsi szkół powszechnych pierwszego stopnia (aż 75 %), których absolwenci nie mieli prawa wstępu do gimnazjum. Około 30% uczniów uczęszczało do prywatnych szkół średnich. Duża część dzieci i młodzieży pozostawała poza systemem szkolnym, co wpływało na wysoki poziom analfabetyzmu.

Okupacja hitlerowska i sowiecka doprowadziła do upadku polskiego systemu oświatowego. Na terenach włączonych do Rzeszy przestało istnieć polskie szkolnictwo podstawowe, średnie i wyższe. Aresztowano wielu nauczycieli i naukowców polskich, i osadzono ich w więzieniach, obozach zagłady, mordowano bądź wywożono do Niemiec. W latach 1940-41 na terenach włączonych do radzieckich republik: ukraińskiej, białoruskiej i litewskiej, dzieci i młodzież musiały uczęszczać do szkół organizowanych przez tamtejszą administrację. Treści nauczania tych szkół przesycone były ideologią stalinowską, zaś język polski był tylko częściowo językiem wykładowym. Na tych terenach więziono i zamordowano część polskich nauczycieli. Naród polski od pierwszych dni okupacji podjął walkę z najeźdźcą, organizując różne formy oporu, w tym także tajne nauczanie na wszystkich szczeblach kształcenia. Na poziomie elementarnym objęto nim w 1942 r.

ok. 1,5 mln. dzieci, zaś w ostatnim roku okupacji korzystało z tajnych kursów szkół średnich przeszło 50 tys. młodzieży. Istotny wkład w oświatę i wychowanie młodego pokolenia, w zachowanie ciągłości szkolnictwa polskiego i kultury narodowej wniosły między innymi: polski ruch oporu, Związek Nauczycielstwa Polskiego pod konspiracyjnym kryptonimem Tajna Organizacja Nauczycielska, Departament Oświaty i Kultury jako agenda emigracyjnego rządu polskiego oraz harcerstwo. W wyniku wojny i okupacji oświatę polską dotknęła strata ok. 30% nauczycieli oraz zniszczenie ponad 60% majątku trwałego i 90% wyposażenia całego szkolnictwa.

\* \* \*

Lata powojenne wymagały odbudowy i rekonstrukcji infrastruktury szkolnej oraz pozyskania nowych kadr nauczycielskich. W 1946 r. brakowało ok. 13 tys. nauczycieli, przy czym 18% już zatrudnionych nie miało odpowiednich kwalifikacji. Liczbę analfabetów szacowano na ok. 3 mln. W roku szkolnym 1948-49 utworzono 11-letnią szkołę ogólnokształcącą stopnia podstawowego i licealnego. Nie znalazło się w tej strukturze miejsce dla gimnazjum. Rozwojowi oświaty w Polsce w latach 1948-52 towarzyszyła wprowadzana przez władze sowiecką, włączanie nauczycieli do prowadzenia walki z religijnymi przekonaniami ludzi, fałszowanie w podręcznikach historii powszechnej i dziejów narodu polskiego, rozpowszechnianie wśród uczniów światopoglądu materialistycznego. Kształcenie masowe zmieniło miejsce i rolę oświaty w polskim społeczeństwie – dzięki powszechnej edukacji, dzieci z niższych klas społecznych przechodziły do klas wyższych, zaś wykształcenie stało się pożądaną wartością. W drugiej połowie lat 50. nastąpiło upaństwowienie instytucji kształcenia i opieki, ich centraliza-

cja i biurokratyzaacja, usunięcie przez Urząd Cenzury z lektur szkolnych pewnych dzieł i twórców, pominięcie w reformowaniu oświaty właściwej drogi prawnej (np. zastąpienie jej dekretemi rządowymi, uchwałami i rezolucjami instancji partyjnych oraz zarządzeniami ministerstwa oświaty), weryfikowanie kadr nauczycielskich w oparciu o kryteria polityczne, inwigilacje i weryfikacje tego środowiska zawodowego, ograniczanie wykształcenia ogólnego i limitu przyjęć w szkołach wyższych, przy wyraźnym rozbudowaniu szkolnictwa wąsko zawodowego, prowadzenie selekcji szkolnej w oparciu o kryteria klasowe, partyjne i ideologiczne, tworzenie jednolitego ideowo systemu oświatowo-wychowawczego.

W 1961 r. *Ustawa o rozwoju systemu oświaty i wychowania* wprowadziła 8-letni obowiązek nauczania w szkole podstawowej i konieczność nauczania zawodu młodzieży do lat 16. Ustawa ta nie przewidywała utworzenia gimnazjów. Badania z przełomu lat 60. i 70. demaskowały mit o socjalistycznych osiągnięciach państwa w zakresie podnoszenia poziomu wykształcenia młodego pokolenia, gdyż ok. 10% dzieci z każdego rocznika demograficznego nie kończyło szkoły podstawowej (w tym na wsi ok. 20%, a w rejonach peryferyjnych nawet do 40%). Aż 80% uczniów szkół podstawowych opanowało zaledwie 46% pojęć obowiązujących ich w świetle programu nauczania. W 1972 zaledwie 3% obywateli dysponowało wyższym wykształceniem. Badania socjologiczne cech edukacyjnych roczników rozpoczynających naukę w szkołach powszechnych w okresie PRL wykazały, że średni odsetek ludności w grupie wiekowej powyżej 15 roku życia bez wykształcenia podstawowego wynosił 24,5%, ale w woj. białostockim wynosił on aż 42,8%, lubelskim 39,2%, łódzkim 39%, koszalińskim 38,5%, war-

szawskim 35,4% i olsztyńskim 31,3%. Podsumowując: wśród 15-latów w roku 1972 nie spełniało obowiązku szkolnego 8,8% populacji, w tym w mieście 2,5%, a na wsi 16, 7%<sup>2</sup>.

W 1971 Komitet Ekspertów pod kierownictwem Jana Szczepańskiego powołany przez Ministerstwo Oświaty i Szkolnictwa Wyższego dla opracowania *Raportu o Stanie Oświaty w PRL* przygotował propozycje reformy. Rząd jednak nie czekał na debatę i uchwałę sejmową w tym zakresie, przeprowadzając w l. 1972-78 restrukturyzację polskiego szkolnictwa. Pod pozorem zwiększenia szans edukacyjnych dla części młodzieży ze środowisk wiejskich i robotniczych zapoczątkowano reformę ustrojową oświaty, wprowadzając system 10-klasowej szkoły podstawowej, z którego w 1974 r. wycofał się ZSRR. W następstwie reformy zlikwidowano małe szkoły wiejskie (ponad 7 tys. izb lekcyjnych) i zorganizowano dowóz dzieci do odległych gminnych szkół zbiorczych. Jesienią 1973 r. miały miejsce strajki szkolne przeciwko tej reformie i obniżeniu stopnia organizacyjnego szkół. Do 1980 r. otworzono w Polsce aż 6,5 tys. punktów filialnych dla najmłodszych uczniów, które były zakamuflowaną formą słabo wyposażonej w środki dydaktyczne 4-klasowej szkoły.

W świetle badań naukowych aż 2-letnie opóźnienie na progu szkoły podstawowej wykazywały dzieci wiejskie, podobnie jak w opanowaniu przez nie wiedzy i umiejętności na poziomie szkoły podstawowej. Finansowanie oświaty w Polsce Ludowej było na poziomie niższym niż 4% dochodu narodowego brutto, czyli znalazło się poniżej przyjętego przez UNESCO tzw. progu „śmierci oświatowej”. Szczególnie pod koniec lat 70. próg ten został radykalnie obniżony do 2,3%, zaś

<sup>2</sup> Młodzież w procesie przemian, pod red. A. Jawłowskiej i B. Gotowskiego, PWN, Warszawa 1977, s. 44-46.

GUS od 1973 r. przestał publikować dane na ten temat. Nacisk władz PRL na masowe kształcenie zawodowe sprawił, że w 1970 w zasadniczym szkolnictwie zawodowym znalazło się aż 53% młodego pokolenia, 16% trafiło do techników, zaś tylko 18% uczyło się w liceach ogólnokształcących. W latach 70. w terminie kończyły naukę w liceach ogólnokształcących 68,5% młodzieży, a z opóźnieniem – 79,4%; w technikach (liceach zawodowych) dla 5-letniego cyklu kształcenia wskaźnik ten wynosił w latach 1965-1970 odpowiednio: 53,8%, a z opóźnieniem – 73,2%<sup>3</sup>. W świetle danych UNESCO odsetek niepromowanych uczniów szkół podstawowych w Polsce w 1980 r. wcale nie był mały, gdyż wyniósł 3,2% (w liczbach bezwzględnych to 134 678 osób). Największy odsetek drugorocznych w liceach dotyczył uczniów klas I – 4,1% (8031 osób) i II – 3,8% (6118)<sup>4</sup>. Wykształcenie w PRL nie sprzyjało awansowi społecznemu, gdyż płace absolwentów szkół średnich i wyższych były niskie. Doprowadziło to do pierwszych niepokojów i protestów inteligencji w 1968 r., które wyrażały niezadowolenie społeczne z władzy, w tym także z roli edukacji i wykształcenia w społeczeństwie.

Tuż przed zmianą formacji ustrojowej w 1989 r. powstał *Raport o stanie i kierunkach rozwoju edukacji narodowej w PRL*, który przygotował Komitet Ekspertów pod kierunkiem Czesława Kupisiewicza<sup>5</sup>. W trakcie obrad Okrągłego Stołu znaczenie zawartych w nim diagnoz i projektów pominięto ze względu na ich odniesienie z nim czołowych przedstawicieli pedagogiki socjalistycznej. W obszarze

<sup>3</sup> Założenia i tezy raportu o stanie oświaty, Komitet Ekspertów, Warszawa luty 1973, s. 34.

<sup>4</sup> Tamże.

<sup>5</sup> Edukacja narodowym priorytetem. Raport o stanie i kierunkach rozwoju edukacji narodowej w PRL, PWN, Warszawa 1989.

naprawy oświaty i nauki w Polsce oraz w nawiązaniu do ducha porozumień społecznych z sierpnia 1980 r. zapowiedziano potrzebę zmian wraz z koniecznością przygotowania nowej ustawy o systemie oświaty. Pierwszy impuls do „rewolucyjnej” zmiany systemu oświatowego na przełomie lat 1989 i 1990 dał ówczesny Minister Edukacji Narodowej Henryk Samsonowicz. Wystosował on do dyrektorów i nauczycieli szkół publicznych list, w którym nie tylko apelował, ale i zachęcał środowisko pedagogów do oddolnego reformowania oświaty w kierunku demokratyzacji zarządzania, samorządności i autonomii każdej placówki szkolnej oraz każdego nauczyciela. Najwyższe władze oświatowe postanowiły stworzyć nauczycielom możliwość wyboru własnej drogi rozwoju i kształcenia innych oraz wyzwolenia się z pozostałości po pedagogice socjalistycznej.

Wprowadzone zostały przez MEN prawne mechanizmy w postaci Zarządzenia Nr 62 z 1989 w sprawie *zasad prowadzenia pedagogicznej działalności innowacyjnej w szkołach i innych placówkach oświatowo-wychowawczych* oraz znowelizowanej Ustawy o systemie oświaty z dn. 7. IX. 1991 r., stwarzając podstawę dla legalistycznie pojmowanej autonomii edukacji szkolnej. Rolą dyrektorów szkół i nauczycieli było sięgnięcie do tych instrumentów, by poszerzyć granice autonomii edukacyjnej, decydując o zasadności redukcji niektórych przepisów i norm kształcenia, o sposobie realizacji programów nauczania, o stylu i sposobie prowadzenia zajęć, o zasadach funkcjonowania szkoły czy o efektach swojej pracy<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> Autonomię można zapisać w zarządzeniu – głosił ów list – ale, aby zrealizowała się, musi być świadomie przyjęta przez tego, komu się ją daje. Autonomia oznacza samodzielność podejmowania decyzji. Jednak z podejmowaniem decyzji wiąże się w sposób konieczny odpowiedzialność za efekty tych decyzji, a także świadomość, że



Niestety, w 1993 r. zmieniono częściowo te zasady, zniechęcając nauczycieli do działań eksperymentalnych, w wyniku których nie doszło m.in. do utworzenia w Łodzi gimnazjum jako nowego typu szkoły ogólnokształcącej.

*Z wnioskiem takim wystąpiłem wraz z zespołem nauczycieli jednej z prywatnych szkół ogólnokształcących w 1994 r. do MEN, ale spotkaliśmy się z odmową resortu edukacji, bo – jak uzasadniał ją ówczesny dyrektor jednego z departamentów Mirosław Sawicki – nie był on zgodny z istniejącym ustrojem szkolnym<sup>7</sup>. Tymczasem przygotowując ten eksperyment, wyszedłem z założenia, że zmiany w zakresie sprawności kształcenia mają sens wówczas, jeśli zmierzają do podniesienia sprawności bezwzględnej nauczania. Służyć temu miały nasze rozwiązania mające na celu zmniejszenie rozmiaru i dynamiki negatywnej klasyfikacji uczniów w poszczególnych latach. W zakresie zmian programowych przewidywaliśmy istotne korekty w obrębie zakładanych standardów kształcenia na poszczególnych poziomach i w poszczególnych dziedzinach działalności dydaktyczno-wychowawczej projektowanej szkoły.*

*Proces nauczania miał być w niej realizowany w oparciu o programy autorskie przygotowywane przez nauczycieli gimnazjum w taki sposób, by ich konstrukcja była dostosowana do sześcioletniego cyklu kształcenia po sześciolletniej szkole podstawowej, co pozwalałoby*

*się pewne ramy tej samodzielności. Zdajemy sobie sprawę, że proponujemy Państwu trudniejszy sposób na życie, że łatwiej jest być tylko wykonawcą nie swoich decyzji. Jednak jesteśmy przekonani, że praca, o której kształcie decyduje się samemu, jest znacznie bardziej efektywna, a przez to może dawać satysfakcję, gdyż potrzeba uzyskania efektów w pracy jest naturalna u człowieka. Pismo MEN z dn. 26.04.1990 r., DKO – 2-4 0302 – 41/90/MS.*

<sup>7</sup> B. Śliwerski, Jak zmieniać szkołę. Studia z polityki oświatowej i pedagogiki porównawczej, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1998.

*na eliminowanie zbędnych powtórzeń w treściach kształcenia w ówczesnie obowiązujących ciągach edukacyjnych – podstawowym i licealnym. Istotną modyfikacją w zakresie programowym było także zwiększenie korelacji treści w grupach przedmiotowych – humanistycznej, nauk ścisłych i przyrodniczych. W zakresie zmian metodycznych przewidywano odejście od systemu klasowo-lekcyjnego przy realizacji takich przedmiotów jak przysposobienie obronne i wiedza o społeczeństwie. Szkoła była w pełni przygotowana pod względem materialnym do realizacji eksperymentu. Zmiany towarzyszące temu zamysłowi polegały przede wszystkim na znacznym zwiększeniu opieki psychologicznej nad uczniami. Przewidziano takie formy pracy w tym zakresie, jak zajęcia z psychologiem szkolnym oraz stałe konsultacje z psychologiem dla uczniów, nauczycieli i rodziców.*

*Prowadzenie eksperymentów ustrojowych w obszarze szkolnym w każdym kraju należy do najtrudniejszych zadań, jakie stawiają sobie jego twórcy. Wiążą się one bowiem z propozycją wydłużania okresu nauki, wprowadzania nowego podziału szkoły na szczeble, realizowania zasad funkcji, przygotowywania tym samym nowych autorskich programów. Twórcy takiego eksperymentu stwarzają przez to samym sobie wiele dodatkowych trudności, co może być pochodną jedynie fascynacji wykonywanym zawodem i głęboką odpowiedzialnością z tytułu gotowości reformowania i doskonalenia szkoły w perspektywie troski o losy edukacyjne jej uczniów. Przedłożona w 1994 r. w MEN koncepcja eksperymentu pedagogicznego w postaci utworzenia gimnazjum wpiisywała się w nurt niezwykle rzadkich reform w szkole ponadpodstawowej, nadających jej charakter rozszerzonej szkoły średniej. Zakładała bowiem zasadniczą zmianę strukturalną ciągów czy też dróg szkolnych dla młodzieży, zainteresowanej integracją osobistych uzdolnień w zakresie języków obcych z kompetencjami wy-*

*kształcenia ogólnego. Połączenie funkcji ogólnokształcących szkoły stopnia licealnego z doskonaleniem kwalifikacji językowych uczniów na poziomie międzynarodowym miało stwarzać lepsze szanse na przygotowanie młodzieży do rozpoczęcia studiów wyższych nie tylko w kraju, ale i poza jego granicami. Respektowano przy tym zasady drożności organizacyjnej i programowej. I tak przewidywano w tej koncepcji: I poziom: ciąg obowiązkowej szkoły podstawowej (klasa I-II jako odpowiednik ówczesnej klasy VII-VIII szkoły podstawowej) oraz II poziom: ciąg ogólnokształcący, maturalny (klasa III-VI jako odpowiednik klas I-IV ówczesnego liceum ogólnokształcącego).*

*Droga edukacyjna młodzieży miała zacząć się zatem od dwuletniej szkoły podstawowej II stopnia, do której uczęszczanie byłoby dobrowolne. Jej absolwenci stawali by się od razu (według woli i uzyskanych kompetencji) uczniami ciągu edukacji ponadpodstawowej. W przypadku gdyby absolwenci I ciągu chcieli zakończyć swoje kształcenie w tym gimnazjum na I poziomie, uzyskaliby świadectwa, uprawniające ich do uczestniczenia w dalszym postępowaniu kwalifikacyjnym, a więc do podjęcia starań o przyjęcie ich do innych szkół ponadpodstawowych. Zadaniem nauczycieli gimnazjum miało być przygotowanie tych uczniów do uzupełnienia wymaganej zgodnie z Minimum Programowym wiedzy i umiejętności. Dla pozostałych uczniów, którzy posiadaliby świadectwa I ciągu edukacyjnego, kontynuacja kształcenia w tej szkole automatycznie stawałaby się ich prawem, bez konieczności zdawania egzaminów kwalifikacyjnych.*

*Twórcy założeń tego eksperymentu zachowali pionową i poziomą drożność karier szkolnych swoich uczniów. Młodzież ucząca się w eksperymentalnym gimnazjum miałaby zagwarantowane prawo przechodzenia do wyższych klas w ramach 6-letniego cyklu kształcenia ogólnego z maturą (pionowa drożność*

wewnętrzna i zewnętrzna), jak i stworzoną możliwość przechodzenia z tego gimnazjum do innej szkoły, nawet tego samego rodzaju (pozioma drożność zewnętrzna). Jedyнным progiem szkolnym w zaproponowanym przez autorów eksperymencie był wstępny egzamin kwalifikacyjny w postaci m.in. rozmów z uczniami i rozwiązania przez nich serii testów psychodydaktycznych (poziom zdolności językowych, wstępny pomiar wiadomości po VI klasie szkoły podstawowej). Oczekiwano zatem od kandydatów na uczniów tej szkoły, jak i od ich rodziców czy prawnych opiekunów świadomości wyboru 6-letniego cyklu kształcenia ogólnego z maturą.

Drożność programowa miała być tu mierzona stopniem porównywalności i izomorficzności programów nauczania oraz poszczególnych przedmiotów nauczania szkół różnych kategorii i tego samego stopnia z uwzględnieniem jednak procesu akceleracji rozwoju uczniów, dzięki czemu mogliby oni wcześniej od swoich rówieśników w równoległych ciągach edukacyjnych opanować wymagane w Minimum Programowym MEN kompetencje. Dzięki zmianie strukturalnej kształcenia w kierunku wprowadzenia 6-letniego ciągu edukacyjnego planowano redukcję zjawiska odpadu szkolnego, czyli porzucenia przez uczniów z własnej woli nauki w gimnazjum językowym po ukończeniu obowiązkowego ciągu podstawowego (kl. I-II) na korzyść wzmocnienia ich motywacji do kontynuowania edukacji na szczeblu ponadpodstawowym (kl. III-VI). Miało to mieć także wpływ na całkowite wyeliminowanie zjawiska odsiewu szkolnego (niepromowania, drugoroczności).

Na szczególną uwagę zasługiwało w powyższej koncepcji zmniejszenie przeciążeń uczniów przez racjonalizację i optymalizację planów i programów nauczania. Jak słusznie stwierdzają badacze tego zjawiska, w polskich szkołach średnich siła obciążeń wynika przede wszystkim z liczby i jakości zadań szkolnych i wiąże

się głównie ze strukturą treści programów oraz planów nauczania. Zmniejszyć ją można poprzez odejście od encyklopedyzmu i przesunięcie realizacji treści kształcenia z ciągu licealnego do ciągu podstawowego na korzyść pogłębienia studiów w ich zakresie merytorycznym. Wpłyne to także na lepsze profilowanie kształcenia. Uczniowie nie będą musieli dzięki temu wyrównywać braków, jakie mają ich rówieśnicy przychodzący ze szkół podstawowych.

Mieliśmy w tej koncepcji do czynienia z bogatą ofertą programów autorskich, zwiększających korelację treści w grupach przedmiotowych. Uczniowie mogli dzięki temu nie tylko poszerzać swoje zainteresowania poprzez wybór zajęć fakultatywnych, ale i pogłębiać rozwój własnej osobowości z perspektywy jej integracji. Wybór ze zróżnicowanej oferty zajęć fakultatywnych wynikał z obranego przez uczniów kierunku dalszego kształcenia (na poziomie wyższym). Stwarzało to lepsze warunki przygotowujące uczniów do matury i do kontynuacji edukacji na szczeblu akademickim. Niezwykle cenny w tej koncepcji od strony metodycznej był też zamiar integralnej realizacji treści kształcenia z języka polskiego i z historii dzięki zastosowaniu przez nauczycieli tych przedmiotów metody projektów.

Zasadność ubiegania się pedagogów łódzkiej szkoły o status niepublicznej szkoły eksperymentalnej wynikała z tego, że byli oni w pełni samodzielnymi twórcami całej innowacji tzn. zarówno jej przesłanek pedagogicznych, jak i odpowiednika praktycznego w postaci nowej formuły kształcenia. Eksperyment miał charakter całościowy, miał bowiem przebiegać przez wszystkie etapy kształcenia i obejmować istotne zmiany zarówno merytoryczne, jak i organizacyjne. Przewidywanym efektem wdrożenia eksperymentu miało być wzbogacenie profilu wykształcenia młodzieży uczącej się oraz zapoczątkowanie zmian środowiskowych

w zbiorowym doświadczeniu wszystkich podmiotów edukacyjnych (nauczyciele, uczniowie i ich rodzice). Postulowany przez autorów model językowej szkoły eksperymentalnej odpowiadał współczesnym tendencjom profilowania szkoły, a nie klas. Jednolitość profilu dla wszystkich uczniów z prawem do jego poszerzania czy pogłębiania w kl. V-VI wzbogacała ich szanse na adekwatne do indywidualnego potencjału rozwojowego kontynuowanie edukacji na poziomie akademickim.

Wypracowywanie przez pedagogów tej szkoły oraz wdrażanie do praktyki edukacyjnej własnych programów stało się istotnym elementem wzbogacenia kultury systemu szkolnego. Do rzadkości rozwiązań eksperymentalnych należało wyodrębnienie w nich tak istotnego czynnika zmian, jakim jest zespół pedagogiczny. Autorzy eksperymentu, nad którym miałem sprawować opiekę naukową jako pracownik Uniwersytetu Łódzkiego, przewidywali bowiem wprowadzenie własnych form psychopedagogicznego doskonalenia nauczycieli, jako ważnego czynnika wspierania zaplanowanych reform. Wysiłek twórczy nauczycieli miał stać się dzięki temu autentycznym i zintegrowanym ze społecznością elementem przemian. Nie ulega dla mnie wątpliwości, że tak zakładana działalność eksperymentalna stanowi swoistą a zarazem ważną ofertę edukacyjną i jako taka może być zasadnie zaliczona do twórczości pedagogicznej (transformacyjnej, eksperymentalnej), dzięki której można by było uniknąć wielu problemów z formami zachowań antyspołecznych czy postaw niedostosowania społecznego wśród uczniów.

Pomiar efektywności pedagogicznej założeń eksperymentalnych (badania ilościowe i jakościowe) miał objąć następujące zakresy:

1. Formalno-prawny stopień realizacji statutowych zadań szkoły (sprawność bezwzględna i względna kształcenia);

2. *Pedagogiczny stopień realizacji założeń eksperymentalnych: jakość kształcenia, poziom przygotowania uczniów do studiów, jakość procesów wychowawczych i samo-realizacyjnych młodzieży, wzrost kompetencji psychopedagogicznych nauczycieli;*
3. *Psychospołeczny stopień transformacji: podmiotowość uczniów, partycypacja rodziców w procesie edukacyjnym, atmosfera pracy i stosunków międzyludzkich.*

Ministerstwo Edukacji odrzucając wówczas projekt tego eksperymentu, potwierdziło jedynie, iż eksperymentować w III RP pod rządami lewicy (l. 1993-1997) wolno było tylko i wyłącznie pozornie. Stawialiśmy sobie pytanie, co zatem w ówczesnym systemie oświatowym reformować, skoro wszystko było w nim doskonałe i ustalone na zawsze? Po co ustawodawca przewidział odrębną ścieżkę dla eksperymentów pedagogicznych, skoro nie mogły one wychodzić poza aktualny stan prawny? Dyrektor jednego z departamentów MEN, odrzucając projekt utworzenia nowego typu szkoły – jako szkoły eksperymentalnej właśnie, a nie strukturalnie obowiązującej – w ogóle nie ustosunkował się do zasadności proponowanych w niej zmian tak od strony programowej, jak i pedagogicznej! W kilka lat później resort kierowany przez marksistowskiego filozofa Jerzego Wiatra przygotowywał zmianę ustroju szkolnego dla lewicowego rządu, w której znalazło się m.in. gimnazjum. Niewątpliwie władze resortu wykazały nauczycielom, że ich nadgorliwość, kreatywność i osobista chęć współstanowienia o lepszym kształcie edukacji szkolnej jest niepożądana. Ministerstwo potwierdziło swoją polityką wobec ambitnych nauczycieli nowatorów fakt, iż w sytuacji długotrwałego kryzysu i ubóstwa systemu oświatowego do czynników

zarządzających procesem wypalania się zawodowego nauczycieli dokładają się jeszcze sami przedstawiciele resortu edukacji. Podcinając nauczycielom skrzydła, zniechęcono ich do inicjowania zmian.

\* \* \*

Raport Biura UNDP (United Nations Development Programme – Programu Narodów Zjednoczonych ds. Rozwoju) pt. *Wyrównywanie szans w dostępie do edukacji wśród młodzieży w wieku 15-18 lat* wskazuje, iż co piąta osoba nie kontynuowała nauki w szkole (najniższe wskaźniki scholaryzacji były w woj. opolskim i katowickim, które cechuje wysoki wskaźnik emigracji ludności do Niemiec)<sup>8</sup>. Edukacja w gimnazjum kończy się o rok wcześniej, niż trwa obowiązek szkolny. Pojawił się zatem w Polsce zupełnie nowy problem odpadu części siedemnastolatków z systemu kształcenia. Jak sprawdzili to we wrześniu 2002 r. dziennikarze w kujawsko-pomorskim, do żadnej szkoły nie trafiło ok. 2 tys. absolwentów gimnazjów, zaś na Opolszczyźnie 1,6 tys. młodzieży. W Łodzi doliczono się 300 uczniów (3% wszystkich absolwentów), a w woj. warmińsko-mazurskim – 1,2 tys. absolwentów gimnazjów<sup>9</sup>. Brak jest w Polsce skutecznej kontroli realizacji obowiązku szkolnego wśród absolwentów gimnazjów. Badania społeczne polskiej oświaty III RP potwierdzają, że występują w niej intencjonalne i nieintencjonalne procedury segregacyjne prowadzące do powstania lub zwiększania różnic między szkołami i oddziałami klasowymi ze względu na cechy społeczne. Są one wynikiem działania trzech czynników: socjodemograficznych (podział miasto – wieś, zróżnicowa-

<sup>8</sup> Raport o rozwoju społecznym. Polska 98. Dostęp do edukacji, UNDP, Warszawa 1998, s.43.

<sup>9</sup> Wypadają, *Gazeta Wyborcza* z dn. 2.01.2003, s. 6.

nie składu społecznego środowiska lokalnego szkół), procedur rekrutacji do szkół podstawowych i gimnazjalnych oraz podziału w nich uczniów na oddziały klasowe. Szkoły nie wywiązują się z funkcji kompensacyjnej, przyczyniając się do pogłębiania poziomu nierówności wśród uczniów. Dotyczy to w większym stopniu gimnazjów w środowisku miejskim, gdzie dynamika efektu segregacji wewnątrzszkolnej wynosi ok. 20%, a w gimnazjach wiejskich ok. 14%, zaś w szkołach podstawowych wynosi ona ok. 10%<sup>10</sup>.

\* \* \*

W maju 2002 r. pierwsi absolwenci gimnazjum zdawali egzamin gimnazjalny, który obejmował wiadomości i umiejętności z zakresu przedmiotów humanistycznych oraz przedmiotów matematyczno-przyrodniczych, przy czym jego wynik nie miał wpływu na ukończenie szkoły. Centralna Komisja Egzaminacyjna analizowała wyniki obu egzaminów zewnętrznych (w szkołach podstawowych i w gimnazjach całego kraju), w świetle czego okazało się, iż gimnazjaliści lepiej radzili sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętności czytania i interpretowania tekstu, niż z zadaniami otwartymi, wymagającymi tworzenia własnej wypowiedzi. W tych ostatnich popełniali wiele błędów stylistycznych, językowych i ortograficznych. Ich wypowiedzi były dość powierzchowne, ogólnikowe, o niskim poziomie merytorycznej argumentacji własnych sądów. W części matematyczno-przyrodniczej natomiast lepiej radzili sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność wyszukiwania informacji, różnych danych i zastosowania ich w prostych obliczeniach.

Kiedy wyniki skonfrontowano z mapą powiatów, okazało się, że najgorzej

<sup>10</sup> B. Murawska, *Segregacje na progu szkoły podstawowej*, Warszawa 2004, s. 76.



wypadli uczniowie (tak szóstoklasiści, jak i gimnazjaliści) na rozległych terenach zachodniej i północnej Polski z województw: warmińsko-mazurskiego, kujawsko-pomorskiego, lubuskiego, pomorskiego oraz zachodniopomorskiego i północnej Wielkopolski. Istotny wpływ na taki stan rzeczy może mieć wysoki odsetek nauczycieli bez odpowiednich kwalifikacji uczących najważniejszych przedmiotów (język polski i matematyka) w szkołach podstawowych w tych województwach. Wprawdzie w latach 2000-2002 odnotowuje się w tym zakresie dynamikę spadkową, to jednak nadal odsetek ten jest wysoki. Młodzież ze szkół miejskich zdobyła nieco więcej punktów niż uczniowie ze szkół wiejskich, choć na znacznych obszarach w centrum i na południu dobre osiągnięcia zanotowano także w mało zurbanizowanych rejonach. Nie odnotowano zatem istotnej różnicy między miastem a wsią, zaś wyniki gimnazjalistów z matematyczno-przyrodniczego egzaminu wcale nie różniły się z tego względu.

W 744 gminach (29,9%) średnia liczebność oddziałów w szkołach podstawowych i gimnazjach wynosiła mniej niż 18 uczniów, zaś tylko w 26 gminach przekraczała ona 26 uczniów. W 453 gminach była bardzo rozdrobniona sieć szkolna, gdyż szkoły liczyły tam mniej niż 100 uczniów. Najniższe wskaźniki miała gmina, która dla 209 uczniów zorganizowała aż 8 szkół oraz dwie gminy, które dla mniej niż 400 uczniów prowadziły 7 szkół<sup>11</sup>. Proces wdrażanej reformy ustrojowej oświaty sprzyjał zatem zarazem racjonalizacji sieci szkolnej we wszystkich gminach, których władze musiały dokonać odpowiedniej analizy i oszacować związane z tym koszty utrzymania

<sup>11</sup> Ministerstwo Edukacji Narodowej o reorganizacji sieci szkół, Warszawa 2000, s. 4-6.

małych szkół. Wiele gmin planowało na wyrost swoją sieć szkolną, sytuując gimnazja prawie przy każdej szkole podstawowej. Zmiana władz resortowych w 2001 r. spowodowała wydłużenie okresu, w którym szkoły podstawowe i gimnazja mogły działać w jednym budynku.

Resort edukacji prowadził jednak w połowie lat 90. własny eksperyment nad nowym typem szkoły ponadpodstawowej jaką było liceum techniczne oraz badania w zakresie weryfikacji powszechnych i obiektywnych metod badania kompetencji uczniów z języka polskiego i matematyki w ramach tzw. eksperymentu wałbrzyskiego. Rozpoczęto prace nad przygotowaniem nowego egzaminu maturalnego, który miał wprowadzić ujednoczenie kryteriów ocen szkolnych i wymagań egzaminacyjnych tak, aby matury we wszystkich szkołach były porównywalne. Zmieniona w 1997 r. przez Sejm Konstytucja RP wydłużyła obowiązek nauki do 18 roku życia oraz zobowiązała władze publiczne do zapewnienia obywatelom powszechnego i równego dostępu do wykształcenia. Wprowadzenie kompleksowego projektu reformy edukacji<sup>12</sup> wymagało przeprowadzenia w Sejmie w 1998<sup>13</sup> oraz w 1999 r. m.in. nowelizacji ustawy o systemie oświaty<sup>14</sup>. Jej zasadniczym celem było stworzenie warunków do upowszechnienia średniego oraz wyższego wykształcenia, wyrównywanie zwłaszcza w środowisku wiejskim szans edukacyjnych dzieci i młodzieży, wprowadzenie nowych programów kształcenia oraz przywrócenie szkołom funkcji wychowawczej. Za

<sup>12</sup> Reforma systemu edukacji. Projekt, Warszawa 1998.

<sup>13</sup> Ustawa o zmianie ustawy o systemie oświaty z dnia 25 lipca 1998 r. Dziennik Ustaw Nr 117, z 1998 r.

<sup>14</sup> Ustawa z dnia 8 stycznia 1999 r. Przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego, Dziennik Ustaw Nr 12, z 1999 r.

przeprowadzeniem tak głębokich zmian oświatowych przemawiały także czynniki polityczne w postaci perspektywy integracji Polski z Unią Europejską, a tym samym konieczności przygotowania młodzieży do konkurencji na europejskim rynku pracy, oraz czynniki makrospołeczne, wynikające z niżu demograficznego, a więc z malejącej liczby uczniów i konieczności redukcji stanowisk nauczycielskich.

Ustanowienie nowego ustroju szkolnego wiązało się też z podziałem kompetencji pomiędzy samorządami jako organami prowadzącymi szkoły i placówki oraz kuratorem oświaty jako organem sprawującym nadzór pedagogiczny w imieniu wojewody. Reforma edukacji wiązała się ze zmianą sieci szkolnej i tworzeniem nowych typów szkół, w ramach których przywrócono gimnazjum jako 3-letnią szkołę ponadpodstawową, umożliwiającą kontynuowanie kształcenia w liceach ogólnokształcących lub profilowanych. Przewidywano dodatkowo tworzenie w nich tzw. klas przysposabiających do zawodu uczniów nie mogących sprostać wymaganiom, a wybierających po ich ukończeniu 2-letnią szkołę zawodową. Ten cykl edukacji kończy się egzaminem preorientującym.

Wprowadzenie zewnętrznego systemu oceniania osiągnięć uczniów w szkołach miało przyczynić się do uzyskania obiektywnej i porównywalnej w skali kraju informacji o ich predyspozycjach i kompetencjach. Poprawiło się wyposażenie szkół w nowoczesne pomoce dydaktyczne oraz powstały pracownie komputerowe z dostępem do Internetu. Przedmiotem polityki oświatowej państwa jest także troska o uzdolnionych uczniów publicznych i niepublicznych szkół średnich, dla których za osiągnięcia w danym roku szkolnym usta-



nowione zostały wysokiej rangi wyróżnienia w formie Stypendium Ministra Edukacji Narodowej (od 1993 r.) oraz Stypendium Prezesa Rady Ministrów (od 1997 r.). Około 25% stypendystów uczy się w szkołach małomiasteczkowych i wiejskich. W roku szkolnym 1998-99 z tego ostatniego stypendium korzystało 3.959 uczniów. Laureaci olimpiad i konkursów przedmiotowych byli przyjmowani do wybranej szkoły średniej bez konieczności składania egzaminu wstępnego. W roku 1999 stanowili oni 1,4-1,6% ogółu kandydatów<sup>15</sup>.

Nie pominięto przy tym osób niepełnosprawnych, gdyż w roku szkolnym 2001/2002 uczęszczało do 755 gimnazjów 39.776 uczniów. We wszystkich gimnazjach uczyło się w tym roku szkolnym 4,2% młodzieży niepełnosprawnej, przy czym w gimnazjach specjalnych uczyło się 54,4% łącznej liczby uczniów niepełnosprawnych w wieku odpowiadającym temu poziomowi kształcenia. Liczba tych szkół dla każdego poziomu kształcenia była znacznie wyższa w miastach niż na wsi. Po raz pierwszy w dziejach polskiej oświaty zatroszczono się zatem także o młodzież niepełnosprawną, by mogła zdobywać wiedzę w systemie otwartym, integracyjnym<sup>16</sup>. Niestety, spośród ok. 600 tys. dzieci chorych i niepełnosprawnych w wieku 7-19 lat 35,69% i 60,9% uczniów niesłyszących i niedosłyszących jest kształconych w systemie segregacyjnym lub częściowo segregacyjnym.

\* \* \*

Oświatę polską w dobie przemian ustrojowych cechowało projektowanie, wdrażanie, odwoływanie oraz kwestionowanie przez kolejne ekipy

reform strukturalnych i programowych w systemie szkolnym<sup>17</sup>. Brak było w tych procesach jakiegokolwiek regularności czy kumulowania zgromadzonych doświadczeń. Towarzyszył im natomiast ustawiczny konflikt między zwolennikami autonomii, decentralizacji i uspołecznienia oświaty a ich jawnymi lub skrytymi wrogami. Pojawiające się projekty reform natrafiały tak na opór struktur politycznych, jak i na niechęć ze strony samych nauczycieli czy funkcjonariuszy związkowych. Nieustannie oscylowano między destabilizacją a rewolucyjnością, między reformowaniem a ewolucyjnością przemian, które to zjawiska były efektem zmieniających się wraz z władzą polityczną afirmacji określonych systemów wartości. Po dzień dzisiejszy toczy się w polityce oświatowej w Polsce walka, w której gracze mają dokładnie przeciwstawne interesy czy preferencje, i dążą do wyeliminowania drugiej strony.

Decyzje i zmiany kolejnych władz resortowych były oceniane jako przygotowane zbyt szybko i niedostatecznie lub też osądzone jako mocno spóźnione i podejmowane za wolno. Nie były przy tym istotne argumenty merytoryczne, ale odcień politycznych i związkowych preferencji czy ukrytych zobowiązań kolejnych administratorów w resorcie edukacji. Myślenie utopijne mieszało się z koniecznością podejmowania przez władze polityczne wyborów, z woluntaryzmem i mitologicznie pojmowaną wiarą w realizację wielkiej sprawy. W ciągu 17 lat transformacji ustrojowej resortem edukacji kierowało 13 ministrów, których sposób i zakres sprawowania władzy był ściśle powiązany z określonym zapleczem politycznym. Polską oświatę cechuje niski poziom strukturalnej integracji, niewielki zakres uzgodnień nor-

matywnych i traktowanie systemu oświatowego jako narzędzia realizacji interesów dominującej w danym okresie frakcji politycznej. Nie jesteśmy zatem w stanie wejść w etap rozwoju społeczeństwa zintegrowanego normatywnie, o wysokim poziomie więzi strukturalnych i normatywnego porozumienia, gdzie elity polityczne byłyby w większości zgodne co do reguł i wartości istniejącego systemu oświatowego i starały się unikać działań destruktywnych wobec niego.

Na każdym poziomie kształcenia i wychowania niezbędna jest korekta i intensyfikacja działań ponad podziałami politycznymi i interesami wąskich grup interesów zawodowych czy społeczno-ekonomicznych. Jak słusznie bowiem stwierdzili twórcy dokumentu „Obywatelska odpowiedzialność za edukację narodową”, jaki został przedłożony w czerwcu 2003 r. w Biurze Rzecznika Praw Obywatelskich – *Dwieście trzydzieści lat temu powstała Komisja Edukacji Narodowej. Jej członkowie dwadzieścia jeden lat pracowali nad reformą szkolnictwa w Polsce. Osiągali sukces, działając w warunkach zagrożenia i stopniowej utraty bytu państwowego. Dzisiaj sytuacja państwa jest bez porównania lepsza, lecz potrzeby edukacyjne społeczeństwa i zadania systemu edukacji równie wielkie (a być może większe)*<sup>18</sup>. Najważniejszą rolą szkoły XXI wieku będzie rozwijanie samodzielności, aktywności, innowacyjności i różnych technik komunikowania się. Człowiek „globalnej wioski” będzie w dużej mierze pracował nieporównywalnie bardziej samodzielnie niż dotychczas, ale z pomocą najnowszych urządzeń

<sup>15</sup> Ministerstwo Edukacji Narodowej o uczniu zdolnym, Warszawa 1999, s. 17.

<sup>16</sup> Oświata i Wychowanie w roku szkolnym 2001/2002. Informacje i opracowania statystyczne, GUS, Warszawa 2002, s. XLII-XLV

<sup>17</sup> B. Sliwowski, Przemiany w edukacji polskiej po 1990 r. Diagnoza i perspektywy, *Forum Oświatowe* 2002, nr 1.

<sup>18</sup> Program „Edukacja dla Rozwoju”. Obywatelska odpowiedzialność za edukację narodową. Założenia powołania i zasad działania Rady Edukacji Narodowej. Zasadnicze cele edukacji narodowej. Uwagi szczegółowe do dokumentu „Zasadnicze cele polskiej edukacji”, Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich, Warszawa 2003, s. 7.

informatycznych<sup>19</sup>. Czy dokonamy zatem wreszcie przemian oświatowych, w tym związanych także z edukacją w gimnazjum, które będą łączyć społeczeństwo wokół nich, a nie dzielić? W świetle polityki koalicyjnego rządu tworzącego IV RP pytanie wydaje się wciąż retoryczne. ■

<sup>19</sup> R. Pachociński, Oświata XXI wieku. Kierunki przeobrażeń, Warszawa 1999.

**Autor jest rektorem  
Wyższej Szkoły  
Pedagogicznej w Łodzi**

## **Komunikat w sprawie przechodzenia nauczycieli na wcześniejszą emeryturę w 2007 roku**

### **1. Kto może przejść na wcześniejszą emeryturę nauczycielską w 2007 r.?**

Zgodnie z treścią przepisów art. 88 ust. 1 i ust. 2a ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela (Dz. U. z 2006 r. Nr 97, poz. 674, z późn. zm.), nauczyciele mający trzydziestoletni okres zatrudnienia, w tym 20 lat wykonywania pracy w szczególnym charakterze, zaś nauczyciele szkół, placówek i zakładów specjalnych – dwudziestopięcioletni okres zatrudnienia, w tym 20 lat wykonywania pracy w szczególnym charakterze w szkolnictwie specjalnym – mogą przejść na wcześniejszą emeryturę po rozwiązaniu na swój wniosek stosunku pracy.

Nauczyciele spełniający ww. warunki, urodzeni po dniu 31 grudnia 1948 r., a przed dniem 1 stycznia 1969 r., mogą przejść na emeryturę bez względu na wiek, w ciągu dziewięciu lat od dnia wejścia w życie ustawy z dnia 17 grudnia 1998 r. o emeryturach i rentach z Funduszu Ubezpieczeń Społecznych (Dz. U. z 2004 r. Nr 39, poz. 353 z późn. zm.), jeżeli nie przystąpili do otwartego funduszu emerytalnego albo złożyli wniosek o przekazanie środków zgromadzonych na rachunku w otwartym funduszu emerytalnym, za pośrednictwem Zakładu Ubezpieczeń Społecznych, na dochody budżetu państwa. Ustawa z dnia 17 grudnia 1998 r. weszła w życie z dniem 1 stycznia 1999 r., zatem termin skorzystania z wcześniejszej emerytury nauczycielskiej upłyne z dniem 31 grudnia 2007 r.

### **2. W jaki sposób nauczyciel powinien rozwiązać stosunek pracy w związku z przejściem na emeryturę?**

Jednym z warunków przejścia nauczyciela na wcześniejszą emeryturę jest rozwiązanie stosunku pracy na jego wniosek. Wymóg ten nie dotyczy wyłącznie tych nauczycieli, których stosunek pracy zostanie rozwiązany lub wygaśnie z przyczyn określonych w art. 20 ust. 1 ustawy – Karta Nauczyciela, tj. w przypadku całkowitej lub częściowej likwidacji szkoły lub zmian organizacyjnych uniemożliwiających dalsze zatrudnianie nauczyciela.

Termin rozwiązania stosunku pracy na wniosek nauczyciela określają przepisy art. 23 ust. 1 i ust. 2 Karty Nauczyciela (w przypadku nauczyciela zatrudnionego na podstawie mianowania) oraz art. 27 ust. 1 Karty Nauczyciela (w przypadku nauczyciela zatrudnionego na podstawie umowy o pracę). Zgodnie z tymi przepisami **stosunek pracy z nauczycielem ulega rozwiązaniu na wniosek nauczyciela z końcem roku szkolnego, po uprzednim złożeniu przez nauczyciela trzymiesięcznego wypowiedzenia** – zarówno w przypadku nauczyciela zatrudnionego na podstawie mianowania, jak i na podstawie umowy o pracę na czas nieokreślony.

# GIMNAZJUM

## SZANSA CZY POMYŁKA

Marta Bieniasz

Nie byłam pomysłodawcą ani udziałowcem ostatniej reformy oświaty. Jednak pomysł utworzenia gimnazjów podobał mi się. Dlaczego? Ponieważ z mojej wiedzy na temat rozwoju człowieka i praktyki wychowawcy i psychologa wynika, że wiek 13-16 lat jest bardzo trudny. Praca z młodzieżą w takim wieku wymaga dużej wiedzy i doświadczenia w pracy wychowawczej oraz dobrych warunków do pracy. I takie miały być gimnazja: małe kameralne szkoły, oddzielone od szkół podstawowych i liceów, klasy do 15 uczniów, z dobrze przygotowaną pedagogicznie kadrą nauczycieli.

Intencje były słuszne, ale realizacja wyszła jak zwykle. Jak wyglądają w większości gimnazja, wiemy. Miał być wyjątkowo staranny dobór kadry pedagogicznej, ale niestety szybko okazało się, że do pracy w gimnazjum idzie się w ostateczności. Fakt, że to najtrudniejsza „działka” w oświacie. I tak gimnazjum stało się „zesłaniem” zarówno dla nauczycieli, jak i dla uczniów.

Dlaczego wiek 13-16 jest tak trudny i zarazem tak ważny w życiu człowieka? Często zapominamy, co jest normą rozwojową w tym wieku, czyli co jest właściwe rozwojowi nastolatka, a co sprawia kłopoty dorosłym. Zapominamy, że natura dała człowiekowi

minimum 18-20 lat na osiągnięcie dojrzałości, czyli, mimo że w wieku 15 lat niewiele różnimy się fizycznie od dorosłych, to rozwój emocjonalny i społeczny nie jest jeszcze zakończony. Jest to wiek, w którym zachodzi kolejny etap wyodrębniania się, kształtowania się tożsamości, tym razem na poziomie wartości, celów, wyborów sposobów działania, kształtowania się odpowiedzialności za siebie i ponoszenia konsekwencji swoich czynów. Uczenia się tego, a nie bycia gotowym do! Żeby się czegoś nauczyć, trzeba ćwiczyć i popełniać błędy! „Jak się nie przewrócisz, to się nie nauczysz” – czyż nie jest to prawdą?

Żeby zbudować swój własny system wartości, nauczyć się odpowiedzialności, czerpiemy ze źródeł – czyli domu, podwórka, szkoły – i jednocześnie podważamy te wartości, jako nie nasze, tylko dorosłych. Wiele osób nazywa to buntem dojrzewania. Myślę, że ważne są dążenia: poszukać swoich własnych wartości, zbudować swoje cele. Gdyby nie to podważanie zastanych wartości, syn szewca byłby szewcem, a syn złodzieja musiałby być złodziejem. Oczywiście wracamy do wartości wpojonych nam w domu, najczęściej mając już ponad 20 lat.

Zwykle dojrzewanie wiąże się z zagrożeniami: „złe towarzystwo”, używki,

imprezy. Boimy się o nasze dzieci, i słusznie. Nie chodzi o to, żeby im na wszystko pozwalać. Rozumieć mechanizm to nie znaczy czekać, aż samo przejdzie, minie, NIE. Młodzież potrzebuje dorosłych, ich uwagi, zainteresowania, oparcia, ale i stawiania przez nich ograniczeń, które sygnalizują, co wolno, a czego nie. Dzieci razem z nami uczą się dorosłości; pomagamy im przejść ten etap tak, by zminimalizować koszty dojrzewania, zminimalizować jego zagrożenia.

Niestety, 13-16-latkowie nie uczą się z wykładu czy pogadanki, **uczą się tylko przez osobiste doświadczenie**. To trochę jak 3-5 latek, który zawsze próbuje; on musi próbować, doświadczać, bo to jest jego droga uczenia się. My, dorośli, już wiemy, że można, że należy korzystać z cudzych doświadczeń i nie popełniać błędów już popełnionych przez innych. Nastolatek nie ufa dorosłym, on chce sam spróbować, wierzy, że jemu się uda. W niektórych sprawach podziwiamy przecież odwagę młodych do eksperymentowania.

Wiek 13-16 lat ma swoje ograniczenia na poziomie fizjologii rozwoju. Dzieci w tym wieku mają ewidentnie przytępiony zmysł węchu, być może z powodu intensywnego zapachu związanego ze zmianami hormonalnymi. Faktem jest, że tak samo nie



czują woni swojego potu, jak i nadużywają dezodorantów czy perfum. Trzeba mówić gimnazjalistom o standardach zachowania higieny, ale jest mała szansa, że nastolatek się do nich dostosuje, dopóki nie poniesie przykrych dla niego osobiście społecznych konsekwencji (np. koledzy nie będą chcieli koło niego siedzieć i powiedzą dlaczego).

Wiek ten powoduje **ograniczenia w poczuciu czasu**. Nastolatek zwykle na prośbę o zrobienie czegoś odpowiada: zaraz, za chwilę, potem, tylko nie potrafi określić, kiedy to nastąpi. Nie ma świadomości czasu, gdy siedzi w łazience 3 godziny, wyciskając pryszczę i jest bardzo zdziwiony, gdy ojciec denerwuje się, że nie można skorzystać z łazienki. Powiedzenie nastolatкови, że za pół roku gdzieś nie pojedzie, to tak jakby 30-latkowi mówić, co będzie, jak skończy 80 lat. Takiej perspektywy nie traktuje się poważnie, to nie działa na wyobraźnię. **Związki przyczynowo-skutkowe nie działają w dłuższej perspektywie czasowej**. Dzieci nie zawsze kojarzą przyczyny ze skutkiem, zwłaszcza gdy skutki są odroczone w czasie. Nastolatek nie potrafi zmartwić się informacją o tym, że za 10 miesięcy będzie powtarzał klasę i nie wie, co to konkretnie dla niego znaczy (o ile ta informacja nie działa w krótkiej perspektywie czasowej: dzisiaj mama zmartwi się lub za chwilę będzie awantura). Jeżeli nauczyciel zaprowadzi ucznia do młodszej klasy, aby spędził lekcję z tą klasą, da okazję wyobraźni, która pozwoli doświadczyć teraz, co będzie za jakiś czas.

**Wyobraźnia skutków jest mocno ograniczona**. Młody człowiek nie przewiduje skutków szybkiej jazdy ani skutków pisania po ścianie. Gdy mając 14 lat, gram w piłkę, to nie zastanawiam się, co będzie, jak wybiję szybko. Dopiero kiedy ją wybiję,

to przypominam sobie, że gra w tym miejscu jest zakazana. Nie bez powodu ubezpieczenie komunikacyjne do 24 roku jest wyższe! Z wiekiem „przeszacowujemy” ryzyko, a młodzi „nie doszacowują” i dlatego uczą się szybko, ale mają więcej wypadków!

Powstaje pytanie: dlaczego? Po co natura „odbiera rozum” dorastającemu człowiekowi? Może po to, by umożliwić zmianę, rozwój społeczny, uczenie się nowych zachowań, podejmowanie ryzykownych eksperymentów, powstawanie wynalazków. Tylko dzięki temu, zamiast powielania, następuje zmiana, następuje rozwój! Niewątpliwie jest to jednak wyzwanie wychowawcze dla rodziców, opiekunów i pedagogów.

Warto jeszcze wspomnieć o sposobach radzenia sobie z trudnymi sytuacjami. Niestety, w wielu rodzinach, podobnie jak w szkołach, są to nawyki egzekwowania swoich wymagań poprzez krzyk, zachowania agresywne, ośmieszanie, dewaluowanie, zawstydzanie, negatywne oceny, kary. Dotyczy to tak samo dorosłych, jak i młodzieży. W ten sposób wzmagamy, często bez świadomości, przemoc. Dorosli często tłumaczą konieczność stosowania tych sposobów względami wychowawczymi.

I tak oto młody „trudny” człowiek trafia do gimnazjum. Bardzo dobrze, że opuszcza szkołę podstawową, bo rzeczywiście wchodzi w inny etap rozwojowy.

Ponadto do gimnazjum trafiają wszystkie nastolatki z okolicy, często znające się z podwórka. Razem uczą się młodzież, która w szkołach podstawowych była rozproszona po szkołach, a przynajmniej po klasach. Nauczyciele w gimnazjum mają wszystkie lekcje z „trudnymi klasami”, nie odpoczną z innymi, młodszymi.

Praca z młodzieżą w wieku 13-16 lat wymaga specyficznej wiedzy i umiejętności. Często nauczyciele i wychowawcy borykają się z dużymi problemami wychowawczymi, mają kłopoty z kontaktem, posłuszeństwem, motywacją do nauki, arogancją, czasami biernością, a czasami agresją swoich wychowanków. Są z tymi kłopotami sami. Rodzice rzadko współpracują z pedagogami, ponieważ często sami są w konflikcie ze swoimi dziećmi, sami są bezradni i wstydzą się tego. Rozpoczyna się proces szukania winnych, zamiast współpracy i wspólnej sprawie wychowania, czyli pomocy naszym dzieciom, by mogły się stać dojrzałymi dorosłymi – bardziej dojrzałymi niż my sami – to byłby sukces ewolucji.

Bardzo nie lubimy czuć się bezradni, zarówno jako rodzice, jak i nauczyciele. Nie ma gotowych rozwiązań, lecz są narzędzia, które pozwalają lepiej radzić sobie z problemami wychowawczymi, są to: świadomość mechanizmów rozwojowych, wiedza dotycząca rozwoju i sposobów pomocy w tym rozwoju, a także praktyczne umiejętności wychowawcze: dobre porozumiewanie się, przerywanie koła przemocy, umiejętność stawiania granic, uczenie przez doświadczenie, minimalizowanie zagrożenia i wiele innych. Być może warto przyrzeć się także programom nauczania – czy są dostosowane do możliwości poznawczych w tym wieku.

Znam wiele ośrodków doskonalenia nauczycieli, które dysponują programami szkolenia dla pedagogów gimnazjów. Problem polega na tym, że trudno nabyte umiejętności realizować w pojedynkę, w zatłoczonych klasach. Gimnazja, aby spełniły pokładane w nich nadzieje, muszą być takie, jakie miały być w założeniach: samodzielne, z mało licznymi klasami, z dobrze przygotowaną kadrą pedagogo-

giczną, która ma możliwości doksztalcenia się, wzajemnego wspierania w trudnych sytuacjach, z kompetentnymi psychologami i nauczycielami, którzy współpracują z psychologami i specjalistami od rozwoju dziecka. ■

**Autorka jest nauczycielem konsultantem w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli – Wydział Metod i Szkoleń Psychospołecznych w Warszawie**

*Nauka w szkołach powinna być prowadzona w taki sposób, aby uczniowie uważali ją za cenny dar, a nie za ciężki obowiązek.*

Albert Einstein

# Podręczniki dla elity

Dr Stanisław Bortnowski

**Paradoks reformy oświaty polega na tym, że do szkół średnich z maturą trafia prawie 80% absolwentów gimnazjów, ale większość autorów książek dla uczniów bagatelizuje ten fakt. Adresatem podręczników są tak naprawdę najzdolniejsi, nie więcej niż jedna czwarta uczących się. Na wybranych przykładach pokażę, jak się rzecz przedstawia, ale najpierw przybliżę badania dotyczące polszczyzny młodych.**

W 1991 roku Krystyna Gąsiorek opublikowała w książce *Abstrakta w rozwoju języka dzieci i młodzieży* szczegółowe wyniki znajomości przez absolwentów 8 klasy wyrazów głównie pochodzenia obcego. Np. procent przyswojenia wyrazu ‘absolutyzm’ wyniósł w mieście 48, na wsi 16, wyrazu ‘aplauz’ 52 i 8, wyrazu ‘aprobata’ 56 i 8, wyrazu ‘bezduszość’ 64 i 28, wyrazu ‘bierność’ 60 i 24<sup>1</sup>. Wniosek językoznawczy: *Pewne wyrazy wprowadzone do podręczników nie są w ogóle przez uczniów przyswojone, a jednorazowy kontekst nie daje możliwości posługiwania się nimi i sprawdzenia tego stanu przez nauczyciela.* Wskaźnik czytelności niektórych podręczników znalazł się poniżej granicy 50 punktów, która czyni tekst trudno zrozumiałym. Gąsiorek cytuje Stefa-

<sup>1</sup> Krystyna Gąsiorek, *Abstrakta w rozwoju języka dzieci i młodzieży*. Kraków 1991, s. 230

na Szumana: *Niedostrzeżenie wielkiego dystansu, który dzieli mowę dziecka od języka książkowego, jest istotnie dużym niedociągnięciem obecnej naszej szkoły*<sup>2</sup>.

W 1995 roku, jeszcze przed upowszechnieniem szkoły średniej z maturą, tak Bożena Chrzastowska charakteryzowała kompetencje językowe młodzieży: *Nieco później młodzi ludzie, ukształtowani przez obraz, atakowani piosenką i reklamą, ze zniszczoną wyobraźnią, nie odczuwają potrzeby mówienia o utworze i werbalizowania swoich doświadczeń czytelniczych. Między sobą posługują się własnym żargonem, pełnym skrótów, reklamowych cytatów, dosadnych przerywników, anglikanizmów.*

## Język ograniczony

Proces degradacji językowej nadal narasta w tempie geometrycznym. Kazimierz Ożóg, charakteryzując polszczyznę przełomu XX i XXI wieku, nie zawahał się, by język młodzieży umieścić między kodem rozwiniętym a kodem ograniczonym. Jego zdaniem *nigdy w dziejach języka polskiego odmiana środowiskowa młodzieży (uczniów, studentów) nie była tak oddalona od polszczyzny literackiej (ogól-*

<sup>2</sup> Tamże.

nej), jak obecnie<sup>3</sup>. Dominują: moda na bylejakosć mówienia, luz językowy, odpowiadanie jednym wyrazem, nieporadność w budowaniu pełnej wypowiedzi, nacechowanie emocjonalne słownictwa, wulgaryzmy. Duża liczba wyrazów tzw. rynsztokowych, sprośnych, obelżywych zawsze świadczy o ubóstwie języka, co jest między innymi cechą kodu ograniczonego, który nie pozwala mówić szerzej i precyzyjniej o niektórych sprawach związanych z charakterystyką bohaterów literackich, z opisem ich przeżyć wewnętrznych oraz z ujmowaniem kategorii abstrakcyjnych.

Z tymi faktami – pisząc podręczniki – trzeba się mocno liczyć. Do szkół średnich trafiają uczniowie niedostateczni, którzy podczas rekrutacji na 200 punktów możliwych uzyskują 30 i mniej. Spośród tych, którzy stanęli do matury, nie zdało egzaminu od 20 do 40%. Do takich uczniów bez wahań i skrupułów adresowane są książki przeznaczone także dla liceów uzawodowionych, czyli często dla półanalfabetów.

### Język hermetyczny

Obowiązkiem szkoły jest – to oczywiste – przekształcanie polszczyzny ograniczonej w sprawną, bogatą, ciekawą i sugestywną, obejmującą także słownictwo naukowe, ale trzeba to czynić z umiarem i stopniowo. Tymczasem podręczniki do przedmiotów humanistycznych, czyli do języka polskiego, historii, wiedzy o kulturze proponują pierwszoklasistom rozmowę o utworach i problemach w nich zawartych językiem naukowej i hermetycznej eseistyki. Szesnastolatki, którym potrzeba najprostszych ćwiczeń po to, aby umieli innymi określeniami zastąpić wyrazy: *luzacki gość, spoko, wow, sorry, thanks, szoruj majty, su-*

<sup>3</sup> Kazimierz Ożóg, *Polszczyzna przełomu XX/XXI wieku*, Rzeszów 2001, s. 184.

*per, fajowo, odlotowo, kumać, trybić* itd., mają prowadzić dialog, używając następujących określeń<sup>4</sup>: *centralna problematyka antropologiczna, dzieje przebiegały paralelnie, zmienna waloryzacja, horyzont społecznej akceptacji, stereotyp tematu, segment zbiorowej świadomości, zwiększająca się mobilność społeczna, tradycyjna waloryzacja biegunów przestrzennych, tony lamentacji, związek syntaktyczny, władza paternalistyczna, irracjonalny prestiż, etnocentryczne i ksenofobiczne pomysły, dehierarchizacja kultury, sielskie ideaty rustykalne, perspektywa człowieka jednostkowego wypreparowanego jakby z życia zbiorowego, elementy przekonaniowe, archetypiczne wyobrażenia, sfery metafizyczne, całość wyobrazeniowa i ideowa, sceptycyzm formuły, stylistyka zapytań, rezonowanie posiłkujące się formułami cyceerońskiej i chrześcijańskiej filozofii, surogaty pamiątek, empiryczna socjologia, tych imponderabiliów, determinuje paletę naszych wyborów, percepcja świata itp., itd.* Bogaty w wyrazy obce, w nadętą i sztuczną nie tylko dla młodego człowieka frazeologię, w klasyfikacje znane fachowcom (kultury postfiguratywne, konfiguracywne i prefiguratywne), w definicje i wyjaśnienia nad wyraz skondensowane – taki język musi odstraszać. Skutki ataku wiedzy na młode umysły prezentuje psycholog Edward Nęcka, którego zdaniem język specjalistyczny szkodzi działaniom twórczym i prowadzi do wiedzy jałowej.

### Inwazja terminów

Znów odwołam się do ustaleń z przeszłości. Na początku lat dziewięćdziesiątych Instytut Programów Szkolnych wspólnie z Komitetem Terminologii Polskiej Akademii Nauk opublikował rezultaty skrupulatnych badań nad terminami naukowymi i ich liczbą w podręcznikach szkoły podstawowej. Wyniki okazały się

<sup>4</sup> Tamże, s. 34.

przerażające. Oto wybrane dane statystyczne: 11044 terminy w szkole podstawowej, w tym z fizyki 1264, z matematyki 1021, z geografii 986, ale z biologii aż 2439! Podręcznik biologii dla klasy szóstej z 961 terminami pobił bezwzględny rekord trudności i niezrozumiałości.

Jak jest dziś, po reformie, która miała uwolnić dzieci i młodzież od balastu niepotrzebnej erudycji, tego nie wiem, ale obawiam się, że powtórka chociażby wycinkowych badań nad niefrasobliwością w popularyzowaniu wiedzy na każdym etapie edukacji jest niezbędna. Zacytuję podrzucony mi przez nauczycieli fragment podręcznika dla klasy drugiej liceum z biologii. Rozdział dotyczy budowy i funkcji tkanki nerwowej: *Neurony są komórkami wyspecjalizowanymi w odbieraniu, przetwarzaniu, przekazywaniu i przechowywaniu informacji. Wymienione funkcje są realizowane dzięki zdolności neuronów do wytwarzania i przewodzenia impulsów nerwowych oraz wydzielania w synapsach substancji przekazywanych – neurotransmiterów, zwanych również transmiterami, neuroprzekazywaczami lub mediatorami. Do tego służą organelle, w których zachodzi synteza tych związków i wiąże się z produkcją licznych białek: enzymów uczestniczących w ich syntezie, białek kanałów błonowych i białek recepturowych oraz białek biorących udział w transporcie aksonalnym mitochondriów i pęcherzyków synaptycznych na znaczne odległości od ciała neuronu do kolbek synaptycznych. Dlatego charakterystyczną cechą neuronów są duże jądra komórkowe zawierające jąderka, silnie rozwiniętą szorstką siateczkę śródplazmatyczną i liczne wolne rybosomy. Rolą rozbudowanego aparatu Golgiego jest osaczenie błoną wytwarzanych w neuronie przekazywaczy, w wyniku czego powstają pęcherzyki synaptyczne. W wypustkach neuronów występują*



*neurofilamenty i neurotubule. Tworzą one cytoszkielet.*

Już widzę przerażenie w oczach rodziców mniej zdolnych dzieci. Mógłbym to przerażenie złagodzić: terminy wprowadza się stopniowo, w podręczniku jest wiele rysunków tłumaczących plastycznie skomplikowane zjawiska, na lekcji prawdopodobnie przeprowadza się jakieś doświadczenia, ponadto biolog wyjaśnia, hierarchizuje i selekcjonuje informacje. Nie chcę jednak występować w roli adwokata trudnej wiedzy (podawanej prawdopodobnie w mocno skróconym czasie), jeśli ta wiedza przypomina w liceum bądź technikum zajęcia uniwersyteckie, zmierza do nadszczegółowości, upaja się nią i atakuje przede wszystkim pamięć. Odnoszę wrażenie, że w podręcznikach do nauk ścisłych istnieje dysproporcja między komentowaniem najważniejszych procesów a nazywaniem wszystkiego, co mieści się w olbrzymim zbiorze danej poddyscypliny. Chyba nie jest przypadkiem, iż cytowany podręcznik został napisany przez dziewięciu autorów. Prawdopodobnie każdy z nich jest specjalistą od wąskiego zakresu biologii (geografii, fizyki, chemii), obcuje z danym po-

tem obserwacji codziennie, bada je, prowadzi zajęcia ze studentami, ale czy jest w równym stopniu biegły np. w oznaczaniu roślin, klasyfikacji motyli i wyliczaniu nazw ptaków mieszkających na terenach bagiennych, jak jest biegły w określaniu budowy i funkcji tkanki nerwowej?

Brakuje mi też w podręcznikach przełożenia naukowej informacji, czyli wiedzy dla laika tajemnej, na sytuacje życiowe, mnie dotyczące. Jeśli dowiaduję się, że *podczas procesu repolaryzacji otwierają się kanały, przez które kationy K<sup>+</sup> plus zgodnie z gradientem dyfuzyjnym, a więc bez nakładu energii opuszczają komórkę* i jeśli czytam, że *ciała komórki nerwowej są miejscem odbioru informacji*, to jakie to ma znaczenie dla funkcjonowania mojego organizmu w stanie zdrowia i podczas choroby? Jakie jest moje ciało, jak reaguje na impulsy, kiedy się degeneruje i jak zapobiec procesowi deregulacji? – te pytania powinny pojawić się w podręczniku przed opisem układu nerwowego. Tymczasem książka dla ucznia nie próbuje go zaciekawić, wciągnąć w problem, wytłumaczyć mu świata organicznego, lecz przytłacza go rosnącą w nieskończoność faktografią.

W podsumowaniu napiszę: nowe podręczniki okazały się siłą reformy oświaty, zmieniły punkt widzenia na wiele spraw, odświeżyły metody nauczania, zabrakło jednak ich autorom samoo graniczenia. Przekształcona szkoła zaczęła się jawić jako raj naukowy, gimnazjum potraktowano jak szkołę średnią, liceum (w tym zawodowe) jak rok wstępny uniwersytetu. Korekta tej tendencji jest konieczna: oprócz podręczników dla elity muszą powstać książki mądre, czytelne, ciekawe, nieupraszczające świata, ale krótsze, liczące się z czasem szkolnym i adresowane do przeciętnego ucznia. Ten zdolniejszy wobec nadmiaru materiałów dodatkowych zawsze sobie poradzi, ten słabszy będzie bezradny. ■

---

**Autor jest emerytowanym starszym wykładowcą w Katedrze Edukacji Nauczycielskiej w Instytucie Polonistyki UJ**

*Analfabetami w przyszłości nie będą ludzie nie umiejący czytać, ale tacy, którzy nie będą potrafili się uczyć.*

Alvin Toffler

# Mazowiecki Kurator Oświaty

## dr Grzegorz Tyszko przedstawia

### SPRAWOZDANIE

z realizacji zadań związanych z przeglądem i oceną szkół/placówek systemu oświaty pod kątem bezpieczeństwa dzieci i młodzieży oraz sprawowania nad nimi prawidłowej opieki – realizacja Uchwały Rady Ministrów Nr 186/2006 z dnia 7 listopada 2006 r. w sprawie działań administracji rządowej przeciwko przemocy w szkołach i placówkach, zmienionej Uchwałą Nr 200/2006 z dnia 22 listopada 2006 r.

Zadania zrealizowane do dnia 12 lutego 2007 r. na terenie województwa mazowieckiego.

#### I. Informacja ilościowa

W okresie 1.12.2006 r.-12.02.2007 r. dokonano przeglądu:

- 204 szkół podstawowych,
- 326 szkół gimnazjalnych,
- 328 szkół ponadgimnazjalnych,
- 38 szkół specjalnych różnych typów,
- 12 młodzieżowych ośrodków wychowawczych,
- 6 młodzieżowych ośrodków socjoterapii,
- 8 specjalnych ośrodków szkolno-wychowawczych,
- 21 placówek oświatowo-wychowawczych – razem 943 szkoły i placówki oświatowe. Szkoły artystyczne, według harmonogramu, badane będą w miesiącach wiosennych. W 90 % przeglądów brali udział przedstawiciele organów prowadzących.

#### II. Formy i sposoby prowadzenia badań

Opracowywane są miesięczne harmonogramy przeglądów szkół i placówek systemu oświaty, które są dostarczane drogą elektroniczną wszystkim podmiotom zaangażowanym w pracę zespołów ds. przeglądów szkół i placówek (tj. Komendzie Wojewódzkiej Policji w Radomiu, Komendzie Stołecznej Policji, Prokuraturze Apelacyjnej w Warszawie, Biuru Edukacji miasta stołecznego Warszawy).

Organizowane są spotkania z przedstawicielami rad pedagogicznych szkół, uczniami, rodzicami oraz pracownikami obsługi. Prace zespołów przebiegają bez zakłóceń, z przeglądów sporządzane są protokoły i dokonywana jest ogólna ocena zagrożenia przemocą i innymi zjawiskami patologicznymi.

Zespoły dokonujące przeglądu pracują w oparciu o materiały diagnostyczne przekazane kuratoriom oświaty przez Departament Młodzieży i Wychowania Ministerstwa Edukacji Narodowej. Po zakończeniu przeglądu zespół wypełnia protokół, którego oryginał jest dostarczany do Kuratorium Oświaty, a kopie otrzymują: dyrektor szkoły/placówki, przedstawiciel organu prowadzącego i przedstawiciel Policji. Zespół ocenia stan bezpieczeństwa za okres roku szkolnego 2005/2006 oraz od 1 września 2006 r. do chwili przeglądu.

Podstawowe metody pozyskiwania informacji to:

- rozmowy z dyrektorem szkoły, uczniami, rodzicami, przedstawicielami rady pedagogicznej,
- obserwacja,
- ogląd pomieszczeń szkolnych i terenu bezpośrednio przyległego do szkoły,
- w miarę potrzeby wywiad pogłębiony i indywidualne rozmowy.

#### III. Propozycje dotyczące poprawy bezpieczeństwa w szkołach/placówkach, w tym oczekiwane przez pracowników szkół/placówek, rodziców i uczniów – formy i zakres pomocy

Propozycje zgłaszane podczas spotkań:

##### 1. przez rodziców:

- zainstalowanie lub rozszerzenie monitoringu elektronicznego szkół i placówek,
- zwiększenie liczby zajęć pozalekcyjnych (głównie sportowych),

- wprowadzenie większej liczby zajęć profilaktycznych,
  - większa współpraca rodziców ze szkołami i placówkami,
  - aktywne pełnienie dyżurów przez nauczycieli,
  - zwiększenie uprawnień dyrektora szkoły i nauczycieli,
  - likwidacja dwuzmianowości (dot. szkół podstawowych),
  - zmniejszenie liczby uczniów w oddziałach (dotyczy klas I szkół ponadgimnazjalnych),
  - zwiększenie współpracy z policją i Strażą Miejską
  - wprowadzenie dziennika elektronicznego (dot. szkół ponadgimnazjalnych),
  - wprowadzenie jednolitego stroju szkolnego (dot. szkół podstawowych),
  - zatrudnianie w szkołach psychologów.
2. **przez uczniów:**
- zainstalowanie lub rozszerzenie monitoringu elektronicznego szkół i placówek,
  - zwiększenie liczby zajęć pozalekcyjnych (głównie sportowych),
  - zmniejszenie liczebności oddziałów,
  - wprowadzenie identyfikatorów,
  - zwiększenie uprawnień samorządu uczniowskiego (dot. szkół ponadgimnazjalnych),
  - umożliwienie anonimowego przekazywania informacji o zagrożeniach,
  - zwiększenie liczby godzin z wychowawcą,
  - wprowadzenie jednolitego stroju szkolnego (dot. szkół podstawowych).
3. **przez przedstawicieli rad pedagogicznych:**
- zainstalowanie lub rozszerzenie monitoringu elektronicznego szkół i placówek,
  - zmniejszenie liczebności oddziałów,
  - zwiększenie liczby zajęć pozalekcyjnych i dodatkowych,
  - zwiększenie liczby godzin pedagoga i psychologa,
  - ujednoczenie stroju szkolnego (dot. szkół gimnazjalnych),
  - wzmocnienie współpracy rodziców ze szkołą,
  - oddzielenie uczniów szkół podstawowych od uczniów gimnazjum (dot. szkół podstawowych),
  - modyfikacja przepisów dotyczących odpowiedzialności nieletnich,
  - zwiększenie liczby etatów pracowników obsługi szkół (dot. szkół podstawowych),
  - patrolowanie szkół i ich okolic przez policję lub Straż Miejską.

#### IV. Wnioski z dotychczas podjętych działań

Informacje uzyskane od rodziców, nauczycieli i uczniów są zgodne: szkoły na ogół uznawane są za bezpieczne dla uczniów. Wszystkie podmioty w czasie spotkań podkreślają, że doceniają działania podejmowane przez szkoły i placówki, których celem jest zapewnienie bezpieczeństwa dzieci i młodzieży.

Informacje uzyskane podczas przeglądów wykorzystywane są w sprawowanym nadzorze pedagogicznym.

Działania dotychczas podjęte wskazują na potrzebę następujących zmian:

- wzmocnienie roli wychowawcy klasowego, stworzenie systemowej współpracy szkół z rodzicami,
- zwiększenie liczby zajęć pozalekcyjnych (w tym głównie sportowych),
- zatrudnienie w szkołach i placówkach pedagoga i psychologa (tam gdzie nie są zatrudnieni) oraz zapewnienie uczniom swobodnego i nieskrępowanego dostępu do niego; zwrócenie szczególnej uwagi na rolę pedagoga szkolnego i psychologa w rozwiązywaniu problemów wychowawczych,
- korzystanie w szerszym zakresie z metod mediacji stosowanych przy rozwiązywaniu konfliktów pomiędzy uczniami,
- zwiększenie oddziaływań wychowawczych na uczniów poprzez realizację właściwie opracowanych programów wychowawczych i programów profilaktyki, przy realizacji których szkoły powinny korzystać w szerszym zakresie z pomocy instytucji zewnętrznych, wspomagających jej działania.

Działania podjęte w ramach dokonywanych przeglądów szkół i placówek wpisują się w prowadzone na terenie województwa mazowieckiego przedsięwzięcia poprawiające ich bezpieczeństwo. Do działań tych należy m.in. stały monitoring zdarzeń wskazujących na przemoc, próby samobójcze i inne bulwersujące zjawiska o charakterze patologicznym w szkołach i placówkach województwa mazowieckiego.

#### Ponadto informuję:

Kuratorium Oświaty w Warszawie w sposób systematyczny identyfikuje i analizuje problemy dotyczące bezpieczeństwa szkolnego poprzez monitorowanie drastycznych zdarzeń występujących w szkołach i placówkach województwa mazowieckiego. Analizowane są wszelkie działania szkoły podjęte po wystąpieniu i zdiagnozowaniu zdarzenia mającego miejsce w szkole/placówce.



Od 1 listopada 2006 do 31 stycznia 2007 w województwie mazowieckim zarejestrowano 45 tego typu zdarzeń. Należą do nich m.in. pobicia, rozboje, próby samobójcze i samobójstwa, molestowanie seksualne, samookaleczenia, kradzieże mienia. Zdarzenia noszące znamiona czynu przestępczego zgłaszane są przez dyrektorów szkół/placówek stosownym organom. W uzasadnionych przypadkach podejmowane są działania dyscyplinujące wobec nauczycieli czy dyrektorów szkół. Informacje o zdarzeniach drastycznych przekazywane są do Ministerstwa Edukacji Narodowej.

Aktualnie trwają prace nad zbudowaniem skutecznych i podlegających ocenie mechanizmów współpracy dyrekcji – nauczycieli – rodziców – uczniów w zakresie bezpieczeństwa w szkołach.

Informacje uzyskane w ramach pracy zespołów dokonujących przeglądów bezpieczeństwa wykorzystane zostaną w pracach interdyscyplinarnego zespołu ds. bezpieczeństwa dzieci i młodzieży w województwie mazowieckim. Działania w tym zakresie, w sposób pełny zakończone zostaną zgodnie z *Harmonogramem działań i szczególnych zadań związanych z przeglądem i oceną szkół i placówek systemu oświaty pod kątem bezpieczeństwa dzieci i młodzieży oraz sprawowania nad nimi prawidłowej opieki* do 15 czerwca 2007 roku.

W planie nadzoru pedagogicznego Mazowieckiego Kuratora Oświaty w okresie od lutego do końca roku szkolnego 2006/2007 uwzględnione zostały następujące zadania, których celem jest poprawa bezpieczeństwa uczniów w szkołach:

- Wdrożenie w szkołach i placówkach założeń rządowego programu „Zero tolerancji dla przemocy w szkole”, promującego szkołę bez zjawisk patologicznych takich jak: przemoc fizyczna i psychiczna, narkotyki, lekceważenie nauczycieli i obowiązków szkolnych, wagary itp.
- Opracowanie i wdrożenie programu naprawczego zgodnie z zaleceniem Ministra Edukacji Narodowej.
- Integrowanie środowiska szkolnego (uczniów, nauczycieli, rodziców) wokół rozwiązywania problemów wychowawczych oraz promowanie wzorów i postaw pozytywnych wśród uczniów.
- Podejmowanie szybkich i sprawnych działań interwencyjnych, udzielanie pomocy osobom pokrzywdzonym i sprawcom zdarzeń, przeciwdziałanie występowaniu przemocy w przyszłości.
- Systematyczne informowanie Kuratorium Oświaty w Warszawie o najbardziej drastycznych incydentach występujących na terenie poszczególnych szkół i placówek.
- Powołanie szkolnych koordynatorów ds. bezpieczeństwa, integrujących działania wszystkich podmiotów szkolnych (nauczycieli, uczniów i rodziców) oraz współpracujących ze środowiskiem na rzecz bezpieczeństwa.

W lutym 2007 roku w Kuratorium Oświaty w Warszawie odbyło się spotkanie, na którym wypracowane zostały podstawowe zadania koordynatorów ds. bezpieczeństwa w szkołach i placówkach województwa mazowieckiego oraz zasady ich współpracy z policją, organami ścigania i jednostkami samorządu terytorialnego.

Ponadto Kuratorium Oświaty w Warszawie przewiduje realizację następujących zadań:

- Uruchomienie w ramach ekstranetu narzędzia badawczego do pomiaru poziomu agresji występującej w szkole/placówce. Narzędzie to pozwoli na dokonywanie szybkiej autoewaluacji w zakresie występujących w szkole problemów wychowawczych.
- Przeprowadzenie pilotażowych badań we współpracy z Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli, mających na celu zdiagnozowanie sytuacji wychowawczej w szkołach i placówkach województwa mazowieckiego.
- Wspomaganie nauczycieli w zakresie rozwiązywania konfliktów pomiędzy uczniami, w formie narad, warsztatów i konferencji.

W realizacji ww. zadań niezbędna jest:

- Systematyczna współpraca z jednostkami samorządu terytorialnego w celu doskonalenia jakości pracy szkół i placówek, w szczególności w zakresie poprawy bezpieczeństwa i warunków nauki.
- Systematyczna współpraca z ośrodkami doskonalenia nauczycieli w celu dostarczania wiedzy o nowych metodach i technikach pracy nauczycieli oraz doskonalenia ich umiejętności pracy z uczniami.
- Systematyczna współpraca z instytucjami i organizacjami działającymi na rzecz dzieci i młodzieży w celu poszerzenia oferty pomocy uczniom znajdującym się w trudnej sytuacji życiowej i materialnej. ■

**Komunikat w sprawie  
przechodzenia nauczycieli  
na wcześniejszą emeryturę  
w 2007 roku**

Należy podkreślić, że przepisy określające terminy rozwiązania stosunku pracy z nauczycielem są dostosowane do przepisów dotyczących organizacji pracy szkoły. Ponieważ praca szkoły organizowana jest każdorazowo na okres roku szkolnego (arkusz organizacji szkoły), ustawodawca odpowiednio ukształtował przepisy dotyczące nawiązywania i rozwiązywania stosunku pracy z nauczycielami, stanowiąc w szczególności, iż rozwiązanie stosunku pracy następuje, co do zasady, z końcem roku szkolnego.

Mając na względzie konieczność zagwarantowania prawidłowej realizacji procesu dydaktycznego – wychowawczego w szkole, tylko wyjątkowo ustawodawca dopuszcza możliwość rozwiązania z nauczycielem stosunku pracy w innym terminie, aniżeli z końcem roku szkolnego. Może to mieć miejsce w przypadku:

- długotrwałej niezdolności nauczyciela do pracy: art. 23 ust. 1 pkt 2 i ust. 2 pkt 2 oraz art. 27 ust. 2 Karty Nauczyciela,
- orzeczenia przez lekarza o niezdolności nauczyciela do wykonywania dotychczasowej pracy: art. 23 ust. 1 pkt 3 i ust. 2 pkt 3 oraz art. 27 ust. 3 Karty Nauczyciela,
- otrzymania przez nauczyciela negatywnej oceny pracy: art. 23 ust. 1 pkt 5 i ust. 2 pkt 5 oraz art. 27 ust. 3 Karty Nauczyciela,
- cofnięcia nauczycielowi skierowania do nauczania religii w szkole: art. 23 ust. 1 pkt 6 i ust. 2 pkt 6 oraz art. 27 ust. 3 Karty Nauczyciela,
- nieusprawiedliwionego niezgłoszenia się nauczyciela na badanie okresowe lub kontrolne: art. 23 ust. 4 pkt 2 oraz art. 27 ust. 3 Karty Nauczyciela.

## Zmiany wyników egzaminów gimnazjalnych

w województwie mazowieckim w latach 2002-2005

– fragment analizy przestrzennej obrazującej zmiany

w oświacie w latach 2000-2005 w województwie mazowieckim

Pierwszy egzamin gimnazjalny po reformie oświatowej odbył się w roku 2002. Po kilku latach przyszedł czas na pierwsze analizy jej rezultatów. Przedstawione na mapie porównanie uśrednionych wyników egzaminów gimnazjalnych (humanistycznego i matematycznego) dla lat 2002 i 2005 pokazują niepokojącą tendencję. Dobre wyniki w centrum województwa oraz powiatach miejskich poprawiają się lub pozostają na zbliżonym poziomie, natomiast gorsze wyniki w powiatach północnej i południowej części województwa ulegają pogorszeniu. Szczególnie niskie wartości liczby zdobytych punktów obserwujemy na terenach powiatów ziemskich.

Zaprezentowano również zmiany rezultatów poszczególnych egzaminów. Trudno wyciągać daleko idące wnioski z powszechnego poprawienia się oceny wiedzy humanistycznej gimnazjalistów, a znacznego pogorszenia ich osiągnięć w zakresie matematyki. Może to świadczyć o nieporównywalnej skali trudności egzaminów w badanych latach. Jednakże zmienność terytorialna wyników dla obu rodzajów egzaminów jest podobna i zgodna z opisanym powyżej zachowaniem wyniku uśrednionego.

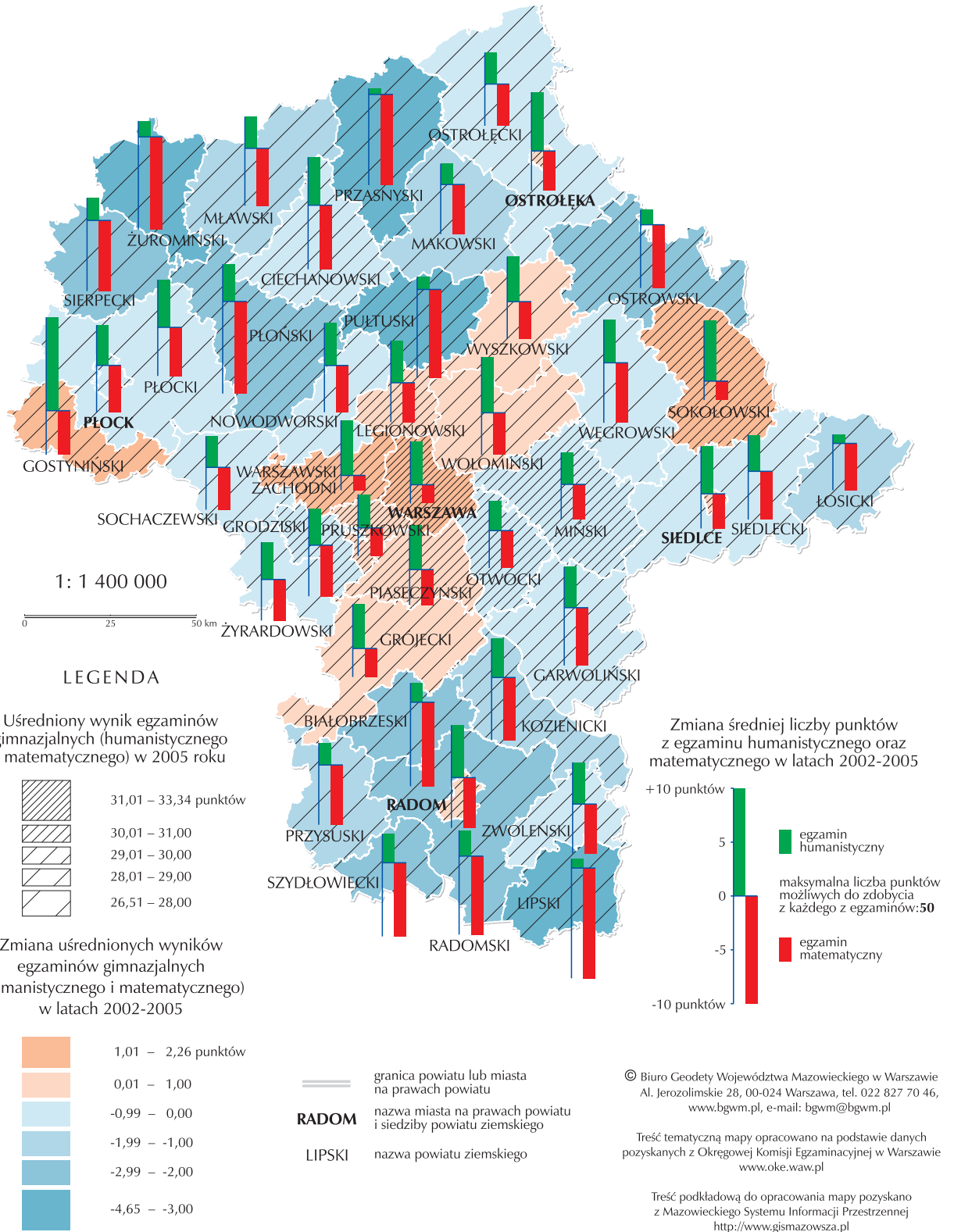
Przedstawione rezultaty są częścią analizy przestrzennej dla obszaru województwa mazowieckiego, przeprowadzonej przez Biuro Geodety Województwa Mazowieckiego na podstawie informacji Banku Danych Regionalnych Głównego Urzędu Statystycznego oraz Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Warszawie, której celem jest ocena obecnej sytuacji demograficzno-infrastrukturalnej w oświacie i zmian zachodzących w ostatnich latach.



URZĄD MARSZAŁKOWSKI  
WOJEWÓDZTWA MAZOWIECKIEGO

## WOJEWÓDZTWO MAZOWIECKIE

EGZAMINY GIMNAZJALNE W 2005 ROKU



# Gimnazjalny

Włodzimierz Kastelaniec

# eksperyment

Kiedy reforma oświaty powołująca gimnazja wchodziła w życie, towarzyszyły jej oczekiwania i nadzieje. Jak się okazuje, były one w dużej mierze nieuzasadnione, a po kilku latach gimnazjalna rzeczywistość nie pozostawia złudzeń. Gimnazja są złe. To nie jest tylko moja opinia, ale pedagogów, psychologów, nauczycieli i wychowawców, z którymi spotykam się w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Skarżą się oni na niespotykany wzrost zachowań agresywnych, nerwicowych, problemów adaptacyjnych, a także, u rodziców, wzrost napięcia i niezgody na „gimnazjalny eksperyment”. Można dyskutować i podważać te zarzuty, szukać przyczyn wzrostu problemów młodzieży gdzie indziej niż w fakcie powołania gimnazjów, ale można także wskazać powody, dla których był to eksperyment o z góry podwyższonym ryzyku niepowodzenia.

Gimnazja, tworzą dla dziecka – po szkole podstawowej – nowe środowisko, w którym od początku musi ono nawiązywać relacje społeczne z rówieśnikami. Ryzyko braku akceptacji i odrzucenia przez grupę jest duże. Jest to wyjątkowo stresująca sytuacja dla dziecka. Wzrasta ilość zachowań społecznych związanych z chęcią przypodobania się kolegom. Pojawia się agresja – jako reakcja na proble-

my adaptacyjne lub jako forma chęci zdobycia wpływu na innych. Często, aby uwiarygodnić się wobec rówieśników, młodzież podejmuje działania konfrontacyjne i prowokujące nauczycieli. Nowi nauczyciele nie dysponują niezbędną wiedzą na temat ucznia, aby, w tej trudnej dla niego sytuacji, indywidualizować swoje oddziaływanie. Wielu uczniów, dotychczas dobrych bądź bardzo dobrych, nagle narażonych jest na głęboką frustrację dotyczącą osiągnięć w nauce. To załamanie się kariery dobrego ucznia przychodzi zbyt wcześnie, by dziecko ze swoją nieuforną jeszcze osobowością mogło dać sobie z tym radę. Dodatkowym problemem jest reakcja rodziców na te niepowodzenia. Często zamiast wspierać dziecko, dodatkowo obciążają je swoim niezadowolaniem i utratą zaufania. Przejście do gimnazjum często oznacza też zerwanie dotychczasowych wypróbowanych znajomości. Dziecko zostaje samo w anonimowym środowisku rówieśników. To sprzyja wzrostowi lęku bądź agresji, w zależności od indywidualnych doświadczeń dziecka.

Czas gimnazjum to także okres zmian hormonalnych związanych z dojrzewaniem. Uczniowie budują swoją atrakcyjność seksualną, eksperymentują z nowymi zachowaniami. Część z tych zachowań jest naturalna, ale

mogą się także pojawić zachowania, które stwarzają zagrożenie dla samego ucznia i jego otoczenia. Takie kontrowersyjne zachowania znacznie łatwiej ujawnić wobec osób, z którymi więź ma charakter powierzchowny, a tak wyglądają relacje pomiędzy uczniami w gimnazjach w przeciwieństwie do tych nawiązywanych w szkołach podstawowych, w których wszyscy znają się od pierwszej klasy. Tam uczniowie nie byli anonimowi, a to powodowało, że skuteczniej kontrolowali zachowania swoich kolegów i czuli się bardziej, nawzajem za siebie, odpowiedzialni, co było naturalnym hamulcem dla agresji np. o podłożu seksualnym, zwłaszcza że znali się nie tylko uczniowie, ale i ich rodzice. Łatwiej im było interweniować, gdy sytuacja tego wymagała. Ryzyko za chronienie słabszych wobec agresorów było mniejsze, bo dzieci nawzajem wspierały się w udzielaniu pomocy zagrożonym.

Jednocześnie niewiele osób z kadry dydaktyczno-wychowawczej przeszło profesjonalne szkolenia i posiada właściwe przygotowanie, by pomagać gimnazjalistom w ich problemach. Nauczyciele ze szkół podstawowych znali swoich wychowanków od 7 roku życia. Ta wiedza znacznie ułatwiała im oddziaływanie wychowawcze. W gimnazjach, szczególnie na początku, naturalny jest brak tej wiedzy, co utrudnia i obniża



efektywność procesu wychowania, a także powoduje nieumiejętność formowania przez nauczyciela oczekiwań w stosunku do stawianych uczniowi wymagań w nauce.

Można by się zastanawiać, jakie są korzyści powołania do życia gimnazjów: oddzielenie dzieci młodszych od nieco starszych, jednorodność problemów wynikająca z bycia nastolatkiem, merytorycznie ambitniejszy program nauczania, realizowany przez lepiej przygotowanych nauczycieli, to wszystko za mało, aby kontynuować ten szkodliwy i pełen zagrożeń dla dziecka gimnazjalny eksperyment. Czasami, aby pójść do przodu, należy najpierw zrobić krok do tyłu. Może być to krok kosztowny pod wieloma względami, ale coraz bardziej skłaniam się do myślenia, że jest on nieuchronny. ■

---

**Autor jest nauczycielem konsultantem w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli – Wydział Metod i Szkoleń Psychospołecznych w Warszawie**

## Gdyby mi dzisiaj powierzono wychowawstwo klasy w gimnazjum...

**Krystyna Kołakowska**

Stało się. Szczególnie trudny etap rozwoju młodego człowieka został usytuowany w gimnazjum. Zarówno uczniowie, jak i nauczyciele czy rodzice napotykać na bariery, problemy i niepowodzenia.

W odpowiedzi na pytanie, dlaczego jest tak trudno, można doszukiwać się wielu przyczyn i powodów. Jednym z nich jest proces **budowania więzi wychowawczej** na każdym etapie edukacyjnym, od początku. W poprzednim systemie szkolnym wychowawca i nauczyciele przedmiotów pracowali z uczniami przez pięć lat, czyli od klasy IV do klasy VIII. Nawiązywanie dobrych relacji nastąpiło jeszcze w młodszym wieku szkolnym, co przyczyniło się do powstania więzi między nauczycielem i uczniem, które dobrze służyły wszystkim. Nauczyciel, który zna ucznia, pozostaje z nim w dobrych relacjach, jest lepiej przygotowany na pojawiające się zmiany, jakie niesie okres dorastania. Uczeń też czuje się bezpieczny, kiedy przebywa w gronie osób, które dobrze zna. Lata starej podstawówki dawały nam wszystkim bezpieczeństwo. Uczeń miał większe szanse na łagodniejsze przechodzenie z dzieciństwa w wiek młodzieńczy. Mniej zauważalne były różnice między wcześniejszymi zmianami rozwojowymi zachodzącymi u dziewcząt a późniejszymi u chłopców. Klasa jako grupa była bardziej zdyscyplinowana. To oczywiste, że

lepiej pracuje się z dziećmi, które zna się od wielu lat.

Powstanie gimnazjum zburzyło stary porządek. Dla ucznia były to liczne zmiany, którym musiał się poddać: nowa klasa, nowa grupa kolegów i koleżanek, nowy wychowawca, czasem inna miejscowość. Na trudny okres dorastania nałożyły się wszystkie te nowe wyzwania. Sam uczeń też się zmienił, ponieważ znalazł się w innej sytuacji. Nowe, trochę obce środowisko stwarza problemy zarówno dla ucznia, jak i nauczyciela. Pokonywanie barier okazało się trudne. **Pomocy potrzebują również nauczyciele i rodzice.** Jak pomóc jednemu i drugiemu?

Zapewne więcej miejsca w ramach systemu oświaty jest na pomoc dla nauczycieli, natomiast znacznie mniej dla rodziców. Nauczyciel może korzystać z różnych form doskonalenia. Ważne jest, aby potrafił określić, jakich umiejętności, jakiej wiedzy potrzebuje i jak musi zmienić swoją postawę, by stać się nauczycielem i wychowawcą coraz bardziej skutecznym, władnym sprostać wszystkim nowym wyzwaniom, które niesie mu uczeń gimnazjalista.

Pisząc ten artykuł, odwołuję się do moich doświadczeń jako rodzica, do mojej wiedzy i umiejętności jako nauczyciela konsultanta i psychologa.

Gdyby mi dzisiaj powierzono wychowanie klasy i realizację nauczania przedmiotu, do którego jestem przygotowana, to doskonale wiedziałabym, co robić. Powinnam dążyć do stworzenia takich warunków uczniom w mojej klasie, by każdy z nich osiągnął sukces na własną miarę, a wówczas ja byłabym jego współautorką.

Po wielu latach doświadczeń połączonych z pracą zawodową i życiem rodzinnym odważyłabym się na poprowadzenie klasy i zespołu nauczycieli uczących w gimnazjum. Od czego bym zaczęła? Najpierw więzi. Spróbowałabym włożyć w to maksymalny wysiłek, zintegrować swoich uczniów. Zależałoby mi bardzo, aby uczniowie w pierwszym lub na początku drugiego miesiąca nauki wzięli udział w specyficznych wspólnie organizowanych zajęciach. W ten sposób mogliby się poznać i zaprzyjaźnić na tyle, na ile służyłoby to dobru samopoczuciu każdego ucznia i każdego nauczyciela. Sądzę, że warto tej sprawie poświęcić cały tydzień, rezygnując w tym okresie z nauki przedmiotów. Mogą to być zajęcia integracyjne w szkole albo na wyjeździe. Poprzez dobrą integrację mamy szansę na zlikwidowanie niektórych barier, utrudniających współpracę w klasie. Przecież wielu uczniów może być zamkniętych, nieśmiałych, izolujących się. Inni swoją negatywną energię mogą pohamować, ponieważ nie znajdują gruntu dla swoich wyczynów i popisów. O wiele lepiej funkcjonuje grupa, w której jest wiele osób zaprzyjaźnionych, niż grupa obcych sobie ludzi. Jeżeli wszyscy w klasie znają się, zwracają się do siebie po imieniu, jeżeli nauczyciel wychowawca stał się bliski swoim uczniom, to znaczy że jest nadzieja na doskonałą więź. Uczniowie odczuwający troskę swojego wychowawcy, będą starać się nie zawieść zaufania, jakim są obdarzeni.

Liczę się z tym, że nie byłoby łatwo. Przecież sama integracja nie uzdrowi sytuacji, jaką czasem mogą „zafundować” gimnazjaliści. Wiem, jak powinnam radzić sobie w sytuacjach trudnych. W moim programie wychowawcy klasy postawiłabym sobie jeden najważniejszy cel: **poznawanie ucznia i wspieranie go w rozwoju**. Chciałabym poznać każdego ucznia. Okazywałabym zainteresowanie swoim wychowankom. Zależałoby mi na tym, aby uczeń chciał ze mną rozmawiać. Jeżeli poznałabym jego zainteresowania, uzdolnienia a może talenty, wówczas użyłabym właściwych sposobów, aby wzmocnić więzi. Postarałabym się wzmocnić motywację do twórczej pracy. Dla ucznia ważne jest, aby był **zauważany, szanowany, doceniany i dowartościowany** – wówczas on sam będzie dążył do podtrzymania dobrego kontaktu ze swoim wychowawcą, wówczas będzie mu zależało na tym, aby rozmawiać z nauczycielem o sprawach, które go dotyczą.

Zdaję sobie sprawę z tego, że mogłabym się znaleźć w sytuacjach trudnych, dotyczących pojedynczych uczniów lub grupy. Jak wówczas poradziłabym sobie? Jako psycholog wiem, że nikt z nas nie lubi być krytykowany i obwiniany. Narzekanie i zrządzenie na nic się zdaje. Grożenie i karanie odbiera chęć i motywację do pozytywnych działań. Zdarza się, że nagminnie „używamy” tych „śmiertelnych” nawyków, które niszczą więzi. Jako wychowawczynie powinnam pokazać, **jak budować więzi**. To jest przede wszystkim okazywanie troski o ucznia. Warto skorzystać z cennych umiejętności niezbędnych do życzliwego kontaktu. Wiem, że wszystkie trudne sytuacje powinnam analizować podczas indywidualnych kontaktów z uczniami. Ten sam uczeń inaczej będzie się bronił, jeżeli na forum klasy będzie osądzane jego zachowanie,

a inaczej, jeżeli stworzymy mu warunki do indywidualnej rozmowy. W bezpośrednim kontakcie mamy większe szanse na to, że usłyszymy prawdę, oraz na to, że udzielimy mu wsparcia i zachęty. To wszystko **buduje zaufanie**. Nauczyciel ma szansę stawać się dla ucznia autorytetem.

W tej wielkiej trosce o ucznia zadbałabym o dobry kontakt z rodzicami. Zrobiłabym to przede wszystkim w pierwszych miesiącach nauki. Zaprosiłabym rodziców uczniów na spotkanie indywidualne, gdyż tylko na takim spotkaniu mogłabym powiedzieć wszystko, co wiem o uczniu. Byłabym zainteresowana tym, co powiedzą mi rodzice o swoim dziecku. Chciałabym wspólnie z rodzicami odkrywać potencjalne dobro, które tkwi w młodym człowieku, dlatego że tylko dobro służy jego rozwojowi. Na takim spotkaniu miałabym szansę omówić sposoby współpracy, nawiązać kontakt.

Zdaję sobie sprawę, że musiałabym znaleźć sporo czasu dla rodziców. Mam też dobry pomysł na zorganizowanie spotkań, podczas których rodzice dowiedzieliby się: „Jak mówić do dzieci, żeby nas słuchały i jak słuchać dzieci, żeby do nas mówiły”. W skali kraju jest wielu dobrych specjalistów, którzy prowadzą bardzo wartościowe i ciekawe warsztaty szkoleniowe pt. „Szkoła dla rodziców i wychowawców”.

Dom jest pierwszym miejscem, gdzie zaspokajane są podstawowe potrzeby dziecka. Jeżeli dom nie wywiązuje się z tego zadania, to trudno będzie dziecku funkcjonować w szkole. Tam gdzie nie da się zaspokoić wszystkich potrzeb, może uda się je częściowo zrekompensować. Każdy z nas, bez względu na wiek, powinien być traktowany godnie. Oczekujemy tego nawzajem od siebie we wszystkich

sferach naszego życia. Chcemy żyć godnie, między innymi **nie bać się szkoły jako uczniowie i nie bać się uczniów jako nauczyciele.**

Wszystkich zainteresowanych tematyką niniejszego artykułu odsyłam do książki Williama Glassera *Każdy uczeń może osiągnąć sukces* (Pracownia Alternatywnego Wychowania – Łódź 2005). Z lektury tej nauczyciel może dowiedzieć się, jak stać się współautorem sukcesu każdego ucznia. Wszystkim nauczycielom, szukającym często prostej recepty na to, jak radzić sobie z uczniami, którzy zakłócają pracę podczas lekcji, odpowiem, że tą receptą może być refleksja i twórcze pomysły, które przychodzą do głowy po przeczytaniu tej książki. Nie zamierzam jej streszczać. Próbuję zwrócić uwagę nauczycieli potrzebujących pomocy, aby zechcieli sami rozpocząć pracę nad sobą, która będzie dobrą formą doskonalenia. William Glasser pokazuje, co może zrobić nauczyciel dla ucznia, który nie chce się uczyć i przeszkadza w prowadzeniu lekcji. Myślę, że z tym problemem boryka się większość nauczycieli w polskich szkołach.

Jeżeli jesteś nauczycielem dobrze przygotowanym do każdej lekcji, zintegrowałeś tak jak potrafiłeś najlepiej swoją klasę, poznałeś rodziców i ustaliłeś zasady współpracy, a mimo to wciąż masz uczniów, którzy przeszkadzają Ci w prowadzeniu lekcji i lekceważą swoje obowiązki – to czeka Cię ciężka praca.

Na czym będzie ona polegać? Spróbuję w skrócie opisać kilka kolejnych kroków, jakie możesz postawić, by osiągnąć cel.

Pierwszy Twój krok to refleksja nad „śmiertelnymi nawykami”, które miałeś do tej pory, czyli: krytykowanie, obwinianie, narzekanie, zrządzenie, grożenie i karanie. Trudno być dzisiaj nauczycielem bez tych narzędzi. Nauczyciel posługuje się nimi niemalże na co dzień. To są reakcje typu: nie przeszkadzaj, przestań rozmawiać, zajmij się rozwiązywaniem zadania, źle to zrobiłeś, zawsze popełniasz ten sam błąd, nie otrzymasz promocji, itp. Używając w ten sposób komunikatów, osiągamy skutek odwrotny od oczekiwanego. Wyzwalamy w uczniu uczucia przykre, negatywne, co w następstwie może prowadzić do różnorodnych niewłaściwych zachowań i postaw. U jednych przyczyniamy się do wyzwolenia agresji, u innych do zawstydzenia i lęku. Żadne z tych zachowań nie jest pożądane. Skoro skutki okazują się negatywne, warto popracować nad tym, aby były pozytywne.

Rezygnując z tych nawyków niszczących więzi, należy na kolejnym etapie zacząć reagować i „stosować” zachowania tworzące więzi, czyli: troskę, słuchanie, wsparcie, dawanie własnego wkładu, zachęcanie, zaufanie, zaprzyjaźnianie się.

W jaki sposób można to osiągnąć? **Wystarczy rezygnować z komunikatów „ty”, a wprowadzać komunikaty „ja”,** stawiać pytania otwarte albo podawać formy propozycji. Przytoczę wyżej wymienione komunikaty „ty” i zamienię je na komunikaty „ja”.

	Komunikaty typu „ty”	Komunikaty typu „ja”	
Niszczysz więzi	„Nie przeszkadzaj!” (rozkaz)	Przeszkadza mi w prowadzeniu lekcji to, kiedy (np.) rozmawiasz głośno z kolegą. Proszę Cię o to, abys przestał rozmawiać.	Budujesz więzi
	„Zajmij się rozwiązywaniem zadania!” (rozkaz)	Czym się teraz zajmujesz? Zależy mi, abys teraz rozwiązywał zadanie.	
	„Źle to zrobiłeś, zawsze popełniasz ten sam błąd!” (krytyka, uwaga, zrządzenie, narzekanie)	Prawie dobrze to zrobiłeś, jest jeden błąd. Spróbuj, może uda Ci się go poprawić.	
	„Nie otrzymasz promocji!” (grożenie, karanie, ostrzeżenie)	Zależy mi na tym, abys otrzymał promocję. Jeżeli będziesz uczęszczał na zajęcia i przygotowywał się do lekcji, wówczas będziesz promowany. Uważam, że stać Cię na ten wysiłek. Możesz liczyć na moje wsparcie.	

Zanim zwrócisz uwagę w starym stylu, powstrzymaj emocje i użyj komunikatu budującego więzi. Nie potrzeba długo czekać na efekty. Już w tym samym dniu możesz odczuwać zadowolenie z tego, że stać Cię na roztropność, że panujesz nad sobą. Takim zachowaniem wyzwalasz w swoich uczniach postawy pożądane. Likwidujesz przyczyny oporu, buntu i agresji. Stwarzasz klimat do wzajemnej refleksji i zastanowienia. W takiej atmosferze łatwiej realizować zadania nauczycielowi i uczniowi.

**Zastanów się następnie nad systemem oceniania.** Warto rozważyć, czy jest on jednakowy dla wszystkich. Jeżeli tak jest, to może trzeba wprowadzić zmiany, w których uwzględniś ocenianie dzieci mniej zdolnych. Czasem nauczyciele zapominają

o tym, że na podobny efekt uczeń zdolny pracuje mniej, a uczeń słabo uzdolniony dużo więcej. Stosowanie tej samej oceny wobec wszystkich uczniów jest niesprawiedliwe.

Wg Glassera każdy uczeń może osiągnąć sukces. Bez względu na poziom intelektu, można wdrożyć uczniów do takiej pracy, która pozwoli każdemu na osiąganie oceny dobrej. Nauczyciel posługuje się metodami, które motywują ucznia do systematycznej pracy. Pierwszą oceną, jaką uczeń otrzymuje, jest czwórka. Jeżeli wcześniej zasługuje na jedynkę, dwójkę czy trójkę, tej oceny nauczyciel nie stawia, ponieważ odbiera to uczniowi nadzieję, że może się czegoś dobrze nauczyć. Nauczyciel czeka, aż uczeń opanuje daną umiejętność. Wówczas stawia mu czwórkę.

Jest ona pierwszym sukcesem tego ucznia. Razem z dobrą oceną pojawia się nadzieja, że można być dobrym uczniem oraz nowa energia potrzebna do kolejnych wysiłków. Radość i zadowolenie z sukcesu to wiara we własne siły i motywacja do dalszej pracy.

Tak więc przekonaj zespół nauczycieli uczących w Twojej klasie do realizacji pomysłu zaczerpniętego od Williama Glassera, a będziesz współautorem sukcesu ucznia. Powodzenia! ■

**Autorka jest psychologiem,  
konsultantem ds. wychowania  
w Mazowieckim  
Samorządowym Centrum  
Doskonalenia Nauczycieli  
– Wydział w Ciechanowie**

### Naganna roczna ocena klasyfikacyjna zachowania

W związku z licznymi pytaniami i wątpliwościami dotyczącymi skutków ustalenia uczniowi nagannej rocznej oceny klasyfikacyjnej zachowania, uprzejmie wyjaśniam:

1. Przepisy § 13 ust. 7 i 8 rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 września 2004 r. *w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych* (Dz. U. Nr 199, poz. 2046, z późn. zm.), wprowadzone rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 8 września 2006 r. zmieniającym ww. rozporządzenie, weszły w życie 22 września 2006 r. Zatem, przepisy te znajdują zastosowanie dopiero do tych rocznych nagannych ocen klasyfikacyjnych zachowania, które ustalone zostaną w roku szkolnym 2006/2007. Wskazane wyżej przepisy nie dotyczą nagannych ocen klasyfikacyjnych zachowania ustalonych w poprzednich latach szkolnych: 2004/2005 i 2005/2006, gdyż wystawione one zostały przed 22 września 2006 r., a więc w momencie gdy nie obowiązywała jeszcze ww. regulacja.

W przypadku gdy uczeń uzyska na koniec roku szkolnego 2006/2007 naganną ocenę zachowania i będzie to jego druga (bądź trzecia) z rzędu ocena naganna (ponieważ we wcześniejszych latach jego zachowanie również zostało ocenione nagannie), to nie wywoła to skutku w postaci niepromowania tego ucznia do klasy programowo wyższej lub nieukończenia przez niego szkoły (ponieważ poprzednie naganne oceny zachowania uzyskał jeszcze przed wejściem w życie omawianych wyżej przepisów). W tym przypadku bowiem naganna ocena zachowania będzie de facto „pierwszą” taką oceną wystawioną w nowym stanie prawnym, ustalonym po wejściu w życie ww. przepisów.

2. Zgodnie z § 13 ust. 7 wskazanego wyżej rozporządzenia, rada pedagogiczna może podjąć uchwałę o niepromowaniu do klasy programowo wyższej lub nieukończeniu szkoły przez ucznia, któremu **w danej szkole** po raz drugi z rzędu ustalono naganną roczną ocenę klasyfikacyjną zachowania. Z brzmienia powyższego przepisu wyraźnie wynika, iż niezyskanie promocji lub nieukończenie szkoły z powodu nagannej rocznej oceny zachowania możliwe jest tylko wówczas, gdy uczeń otrzyma taką ocenę po raz drugi z rzędu **w tej samej szkole**. Analogiczne rozwiązanie przyjęte zostało w przepisie § 13 ust. 8 rozporządzenia, dotyczącym automatycznego niepromowania ucznia do klasy programowo wyższej lub nieukończenia przez niego szkoły („uczeń, któremu **w danej szkole** po raz trzeci z rzędu ustalono...”).



# Orientacja, informacja i doradztwo zawodowe w szkole gimnazjalnej

Jolanta Ochab

– uwarunkowania umocowania w polskim prawie oświatowym orientacji,  
informacji i doradztwa zawodowego

Zmieniające się obecnie wymagania rynku pracy, zjawisko bezrobocia oraz niepewność osób pracujących, dotycząca dalszej przyszłości zawodowej, nakładają na resort oświaty zobowiązanie przygotowania młodzieży w systemie szkolnym do radzenia sobie w zaistniałej złożonej rzeczywistości, do radzenia sobie w życiu dorosłym.

Ważnym aspektem tego przygotowania jest udzielanie uczniom pomocy w planowaniu własnej kariery edukacyjnej i zawodowej.

Gimnazjum skupia młodzież w trudnej fazie rozwojowej. Jest to czas burzliwego przechodzenia od dzieciństwa do dorosłości. Podejmowanie ważnych życiowych decyzji w tym okresie nie jest więc sprawą łatwą i prostą.

Ze względu na sytuację na rynku pracy oraz właściwości rozwojowe młodzieży, orientację i doradztwo zawodowe, jako przygotowanie uczniów do samodzielnego podejmowania decyzji edukacyjnych i zawodowych uznano za ważną sprawę (w założeniach reformy systemu edukacji rozpoczętej 1 września 1999 roku). Przygotowanie to powinno być integralną częścią procesu wychowawczego szkół. Według założeń programowych reformy systemu

edukacyjnego, to właśnie w gimnazjum orientacja, informacja i doradztwo zawodowe powinno uzyskać stałe miejsce w programach kształcenia i wychowania, przybrać intensywny charakter. Decyzja dotycząca wyboru dalszej drogi edukacyjnej ma bardzo duży wpływ na możliwość uzyskania w przyszłości kwalifikacji zawodowych, a tym samym na przyszłe losy zawodowe uczniów.

Przyjęte założenia reformy znalazły odzwierciedlenie w przepisach prawnych i stworzyły podstawę do działań szkół na tym obszarze (ustawa z dnia 7 września 1991 r. *o systemie oświaty*, Dz.U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572 z późn. zm.). Przepisy te zobowiązują dyrektorów szkół do zorganizowania wewnątrzszkolnego systemu doradztwa (rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001 roku *w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół*, Dz. U. z 2001 r. Nr 61, poz. 624 z późn. zm.) oraz zajęć związanych z wyborem dalszego kierunku kształcenia, podejmowaniem decyzji edukacyjnych i zawodowych. Zadania te może realizować szkolny doradca zawodowy lub nauczyciel, wychowawca, psycholog, pedagog, posiadający przygotowanie do prowadzenia tego typu zajęć. Za-

jęcia prowadzone są w grupach odpowiednich dla liczby uczniów w klasie (rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 7 stycznia 2003 r. *w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach*, Dz. U. z 2003 r. Nr 11, poz. 114; rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 12 lutego 2002 r. *w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych*, Dz. U. z 2002 r. Nr 15 poz. 142).

Należy podkreślić, że światowe standardy gwarantują uczniom dostępność i powszechność usług doradczych na terenie szkoły. Zgodnie z tą tendencją Komisja Europejska przywiązuje dużą uwagę do sprawy realizacji w szkołach doradztwa zawodowego. Traktat z Maastricht z 7 lutego 1992 r. umieszcza doradztwo zawodowe w obszarze edukacji (art.126) i wiąże je silnie z kwestiami kształcenia zawodowego oraz przygotowania do wejścia na rynek pracy (art.127). Memorandum dotyczące kształcenia ustawicznego, opracowane przez Komisję Europejską w 2000 roku, w punkcie 5 zawiera zalecenia dotyczące profesjonalnej pomocy doradczej dla uczniów i studentów. Państwa Unii Europejskiej stosują te zalecenia w praktyce. Na przykład

w Danii uczniowie w wieku 14-16 lat mają rocznie 48 lekcji orientacji zawodowej, w Niemczech 13-15-letkowie korzystają z poradnictwa zawodowego 7 godzin tygodniowo, w Wielkiej Brytanii wczesna edukacja zawodowa rozpoczyna się już od 10 roku życia.

### Przewidywane efekty pracy orientacyjnej, informacyjnej i doradczej

Celem programowym prowadzenia przez szkołę orientacji i doradztwa zawodowego jest uzyskanie przez uczniów dojrzałości do podejmowania samodzielnych, trafnych decyzji.

Efekty działań wychowawczych na tym polu są różnorodne.

Oto one:

- 1) **Uzyskanie przez uczniów wiedzy:**
  - a. o zawodach – o świecie pracy, zadaniach i czynnościach wykonywanych na konkretnych stanowiskach pracy, warunkach pracy, wymaganiach psychofizycznych, przeciwwskazaniach medycznych, szansach zatrudnienia,
  - b. na temat własnej osoby – uzyskanie informacji o własnych zainteresowaniach, zdolnościach, umiejętnościach, temperamencie i cechach charakteru, o stanie własnego zdrowia, uznawanych przez siebie wartościach i potrzebach, mocnych i słabych stronach,
  - c. o możliwościach kształcenia – zapoznanie ze strukturą systemu edukacyjnego, ofertą edukacyjną szkół ponadgimnazjalnych, typami szkół, kierunkami i profilami kształcenia, zasadami i kryteriami rekrutacji, programami kształcenia, zasadami egzaminowania i uzyskiwania świadectw; zdobycie wiedzy o zajęciach dodatkowych prowadzonych przez szkoły, sukcesach edukacyjnych szkół,
  - d. o tendencjach rynku pracy – poznanie aktualnej sytuacji gospo-

darczej kraju i rynku pracy, polityki firm i zasad rekrutacji, metod poszukiwania pracy; poznanie zasad przygotowywania pism aplikacyjnych i cech dobrego pracownika.

- 2) **Nabycie przez młodzież umiejętności:** organizowania, oceniania i planowania własnego uczenia się i własnej pracy, skutecznego komunikowania się, współdziałania w zespole, rozwiązywania problemów w sposób twórczy, korzystania z nowoczesnych środków gromadzenia i przetwarzania informacji, wysłuchiwanie innych i brania pod uwagę ich punktu widzenia, radzenia sobie z nietypowością i złożonością problemów, łączenia i porządkowania wiedzy, właściwej samooceny i świadomości własnego potencjału, konstruowania celów życiowych, podejmowania samodzielnych, trafnych decyzji, skonstruowania Indywidualnego Planu Działania.

- 3) **Kształtowanie postaw:** motywacji do nauki, świadomości konieczności ustawicznego kształcenia się i planowania długoterminowego, szacunku do wszystkich zawodów, pracowitości i rzetelności, wytrwałości w dążeniu do realizacji celów, elastycznego dostosowywania się do zmian, samodzielności i aktywności oraz inicjatywy w działaniu.

### Orientacja i doradztwo zawodowe w praktyce

Działalność wychowawcza szkoły w zakresie orientacji, informacji i doradztwa zawodowego polega na organizowaniu sytuacji wychowawczych, czyli takich form pracy z uczniami, podczas których uczniowie zdobywają wiedzę, nabywają potrzebne umiejęt-

ności, przez co następuje kształtowanie postaw uczniów, a więc wzrasta ich dojrzałość do podejmowania decyzji.

Do form pracy zalicza się:

- poradnictwo grupowe,
- poradnictwo indywidualne,
- informację edukacyjno-zawodową.

### Poradnictwo grupowe

W szkole główną formą pracy grupowej jest **lekcja**. O charakterze lekcji decydują treści określone programem nauczania poszczególnych przedmiotów, wzbogacone o problematykę zawodoznawczą, a także nastawienie uczniów do podstawowych treści i przekazującego je nauczyciela. Każdy nauczyciel, realizujący prawidłowo proces nauczania swojego przedmiotu, może umożliwić uczniom zrozumienie praktycznego znaczenia przyswajania wiadomości teoretycznych i umiejętności, wpojenia właściwych nawyków. Wykorzystując materiał nauczania określony programem szkolnym, nauczyciele mogą szczególnie zapoznawać uczniów z różnymi rodzajami działalności zawodowej.

**Na lekcjach języka polskiego** należy uświadomić uczniom znaczenie zainteresowań i uzdolnień humanistycznych oraz możliwości wykorzystywania ich w działalności zawodowej, omawiając takie zawody, jak: dziennikarz, pisarz, krytyk filmowy, scenarzysta, reżyser, prawnik, psycholog, socjolog, politolog, historyk sztuki, historyk kultury, etnograf.

**Na lekcjach matematyki** nauczyciele, poprzez omówienie następujących zawodów: księgowy, statystyk, architekt, inżynier, kartograf, geodeta, konstruktor urządzeń technicznych, programista, makler giełdowy itp., powinni udzielić swoim uczniom pomocy w wyborze zawodu i szkoły,

w których wykorzystywane są uzdolnienia matematyczne.

**Lekcje fizyki** dają możliwości zapoznania uczniów z zawodami: mechanik maszyn i urządzeń, operator maszyn i urządzeń, kierowca, elektroenergetyk, elektronik, technik telekomunikacji, technik instrumentów muzycznych, optyk, fototechnik, inżynier maszyn i samochodów, fizyk jądrowy, biocybernetyk, informatyk.

Wykorzystując **treści programowe geografii** należy scharakteryzować zawody: geologa, meteorologa, klimatologa, hydrologa, melioranta, logistyka, marynarza, nawigatora lotniczego, organizatora ruchu turystycznego, pilota wycieczek.

**Na lekcjach chemii** powinno się omówić zawód laboranta chemicznego, hutnika szkła, ceramika, chemika, technologa żywienia, dietetyka, farmaceuty, kosmetologa, specjalisty ds. ochrony środowiska.

Realizacja programu nauczania **biologii** daje możliwość zapoznania uczniów z zawodami fryzjera, kosmetyczki, instruktora higieny, biologa, mikrobiologa, lekarza, leśnika, rolnika, genetyka, zootechnika, pielęgniarza.

**Historia** – to okazja do scharakteryzowania działalności zawodowej archeologa, muzealnika, antykwariusza, etnologa, archiwisty, renowatora zabytków architektury, przewodnika turystycznego, historyka sztuki, dziennikarza, prawnika.

Nauczyciele przedmiotu **sztuka** mają możliwość zapoznania uczniów z pracą scenografa, grafika, architekta wnętrz, artysty muzyka, kompozytora, artysty fotografa, operatora kamery, aktora, reżysera dźwięku, muzykologa, witrażysty, kulturoznawcy, zdobnika szkła, jubilera.

Nauczyciele **wychowania fizycznego** mogą pomóc uczniom poznać zawody instruktora sportu, menedżera sportu, trenera, sędziego sportowego, specjalisty rekreacji ruchowej, specjalisty rehabilitacji ruchowej, specjalisty odnowy biologicznej, aktora cyrkowego, kaskadera.

Wzbogacenie programów nauczania przedmiotów o treści z zakresu orientacji zawodowej pozwala uczniom zrozumieć celowość podejmowania przez nich wysiłku intelektualnego i ocenić korzyści, jakie przynosi nauka, a ponadto powoduje wzrost zainteresowań zawodowych. Nauczyciele mają możliwość prowadzenia obserwacji uczniów pod kątem ich zainteresowań, uzdolnień i życzeń zawodowych. Wykorzystanie w taki sposób procesu nauczania wszystkich przedmiotów stanowi bazę pracy orientacyjnej.

W gimnazjum szczególna rola w przekazywaniu uczniom wiedzy zawodoznawczej i przygotowaniu ich do wyboru zawodu, szkoły i pracy przypada nauczycielom wiedzy o społeczeństwie, techniki i informatyki. Ale analiza programów kształcenia w gimnazjach wykazuje, że na tym etapie edukacji szkolnej programy wszystkich przedmiotów zawierają treści z zakresu orientacji zawodowej.

W ramach przedmiotu **wiedza o społeczeństwie** wyodrębniono moduł „Wychowanie do aktywnego udziału w życiu gospodarczym”, którego jednym z celów jest wstępne przygotowanie uczniów do aktywności zawodowej i odnalezienia się na rynku pracy. W treściach programowych przewiduje się omówienie następujących zagadnień:

- orientacja zawodowa (lokalny i ponadlokalny rynek pracy)

- odkrywanie i rozwijanie indywidualnych kwalifikacji zawodowych; podejmowanie decyzji zawodowych
- rodzaje zawodów i umiejętności zawodowych, przykład procedur obowiązujących w ubieganiu się o pracę lub rozpoczynania działalności gospodarczej
- wybór zawodu, system poradnictwa zawodowego i kształcenia ustawicznego
- mobilność zawodowa jako zjawisko cywilizacyjne, rynek pracy
- problem bezrobocia; przyczyny, skutki i sposoby ich rozwiązywania.
- ubieganie się o pracę – list motywacyjny, życiorys zawodowy (CV), kwestionariusz osobowy, rozmowa kwalifikacyjna, cechy dobrego pracownika.

Efektom kształcenia przedmiotu **technika** powinno być:

- określenie i ocenianie własnych mocnych cech ujawnionych w działaniach technicznych: indywidualnych i zespołowych.

Zadaniem szkoły realizowanym przez nauczanie przedmiotu **informatyka** jest:

- wspomaganie uczniów w rozpoznawaniu własnych uzdolnień i zainteresowań w celu świadomego wyboru zawodu.

Ważna rola w przygotowaniu uczniów do wyboru szkoły, zawodu i pracy przypada **lekcjom wychowawczym**. Wychowawcy w swoich planach pracy powinni ujmować zagadnienia wychowania przez pracę i do pracy oraz problematykę zawodoznawczą, a więc treści związane z przekazem informacji o zawodach, poznawaniem predyspozycji zawodowych ucznia i kształtowaniem jego samooceny. Pomocy w realizacji

tego programu udziela wychowawcom szkolny doradca zawodowy.

Szczególne role wychowawcy w zakresie prawidłowego przygotowania uczniów do podejmowania decyzji edukacyjnych i zawodowych ujawnia się w sytuacji, gdy w szkole nie ma zatrudnionego doradcy zawodowego i pedagoga szkolnego. Wychowawca klasy jest wtedy koordynatorem i realizatorem pracy wychowawczej w swojej klasie, a więc po uzyskaniu odpowiedniego przygotowania prowadzi także zajęcia z zakresu orientacji zawodowej.

Wspomniane rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 7 stycznia 2003 r. wskazuje **zajęcia aktywizujące** jako obowiązkową formę pracy z klasą w zakresie orientacji zawodowej. Z doświadczeń polskich pedagogów, psychologów i doradców zawodowych pracujących w poradniach psychologiczno-pedagogicznych i zajmujących się od wielu lat orientacją zawodową oraz z doświadczeń doradców i nauczycieli z krajów europejskich wynika, iż najlepsze efekty pracy uzyskuje się właśnie poprzez stosowanie treningu umiejętności zamiast tradycyjnej formy lekcji zakończonej klasyczną oceną wiedzy.

Zajęcia aktywizujące przygotowujące uczniów do świadomego planowania kariery edukacyjnej i podjęcia roli zawodowej są zajęciami realizującymi treści orientacji zawodowej z zastosowaniem metod aktywizujących. Występują pod nazwą: trening umiejętności, warsztat lub cykl lekcji orientacji zawodowej.

**Treningi** to zaprogramowane oddziaływania grupowe, podczas których uczniowie konstruują swój plan kariery zawodowej, a następnie drogą ćwiczeń nabywają umiejętności, zbierają informacje dotyczące wybranych zawodów i sprawdzają ich

wiarygodność, by później, w rzeczywistej sytuacji, uniknąć pomyłki.

**Zajęcia warsztatowe**, inaczej zajęcia psychoedukacyjne, to spotkania grupowe, w trakcie których następuje uczenie się nowych, konstruktywnych zachowań oraz wymiana doświadczeń i poglądów.

Zajęcia aktywizujące prowadzi szkolny doradca zawodowy, a także – po uzyskaniu odpowiedniego przygotowania-wychowawca, nauczyciel, psycholog lub pedagog. Realizacja pracy wychowawczej szkoły ukierunkowanej na świadomy wybór zawodu odbywa się przez stosowanie, obok zajęć aktywizujących i lekcji, innych form pracy grupowej, takich jak wycieczki i spotkania zawodoznawcze.

Celem **wycieczek** jest konfrontacja informacji zawodoznawczych zdobytych przez uczniów podczas lekcji, za pośrednictwem środków masowego przekazu lub z innych źródeł, z autentyczną działalnością zawodową i realnymi warunkami pracy – konfrontacja wyobrażeń pracy zawodowej z konkretną rzeczywistością zawodową.

**Spotkania zawodoznawcze** z przedstawicielami różnych zawodów – absolwentami własnej szkoły, rodzicami uczniów lub innymi osobami pracującymi – to ciekawa forma podawania przykładów karier zawodowych. Takie spotkania dają uczniom możliwość dokładnego zapoznania się z wymaganiami stawianymi przez różne zawody, otrzymaniu kompletnych informacji na temat przydatności do omawianego zawodu i kierunku kształcenia, a także uzyskania porady ukierunkowującej decyzję szkolną i zawodową.

Efektywność pracy grupowej zależy od znajomości i umiejętności łączenia ze sobą różnych metod. Powinny one być dopasowane do celu zajęć oraz akceptowane przez uczestników. Do

metod stosowanych w poradnictwie grupowym zaliczamy: aktywność twórczą, „akwarium”, „burzę mózgów”, ćwiczenia integracyjne, debatę, demonstracje, pokazy i filmy, dyskusję grupową, dyskusję w parach, gry psychologiczne, inscenizację i odgrywanie ról, pracę w małych grupach, „przełamywanie lodów”, rozmowę w parach, studium przypadku, prezentację, wykład i miniwykład, symulację, udzielenie informacji zwrotnej.

## Poradnictwo indywidualne

Poradnictwo indywidualne jest podstawową formą pracy doradcy zawodowego lub innej osoby – wychowawcy, pedagoga, psychologa szkolnego – realizującej pracę wychowawczą z zakresu orientacji zawodowej. W szkole jest to właściwie metoda wiodąca, stosowana w różnych momentach procesu poradnictwa.

Celem realizowanego w szkole poradnictwa indywidualnego jest udzielenie uczniom pomocy w określeniu zainteresowań i zdolności, wyboru i kierunku kształcenia oraz w planowaniu drogi rozwoju zawodowego. Ten rodzaj poradnictwa jest szczególnie ważny w przypadku osób młodych, znajdujących się w okresie kształtowania wartości, poszukiwania wzorców, określania ról społecznych.

Poradnictwo indywidualne zapewnia uczniom osobisty, bezpośredni kontakt z doradcą zawodowym. Podstawową zaletą porady indywidualnej jest możliwość nawiązania bliższego kontaktu doradcy z uczniem, podczas którego łatwiej zbudować relację opartą na zaufaniu.

W trakcie rozmowy doradca może precyzyjnie przeanalizować sytuację i potrzeby ucznia, dzięki czemu może pomóc rozwiązać problem, z którym zwrócił się do niego uczeń i wpłynąć



na wzrost poczucia jego własnej wartości. Poradnictwo indywidualne uczniowie cenią sobie także ze względu na umiejętności interpersonalne doradczy, które są odpowiedzią na potrzebę traktowania ich z życzliwością i akceptacją. Nie oczekują jedynie wiedzy na temat świata pracy, zawodów, szkół, rynku pracy, a wydają się być zainteresowani samym spotkaniem. Oczekują, że doradca poświęci im wystarczająco dużo czasu i uwagi. Liczą też na wysłuchanie, empatię, współdziałanie, dostępność, poufność, intymność i odpowiedzialność doradcy w procesie rozwiązywania ich problemów, nie tylko zawodowych.

Poradnictwo indywidualne może być jednorazowym spotkaniem z uczniem lub cyklem konsultacji, porad czy spotkań indywidualnych. Na prawidłowy przebieg indywidualnych kontaktów z uczniem mają wpływ zarówno czynniki zewnętrzne, jak i wewnętrzne. Do czynników zewnętrznych zalicza się miejsce, czas trwania, atmosferę spotkania, postawy rodziców, nauczycieli i ich wiedzę o procesie podejmowania decyzji. Do czynników wewnętrznych zalicza się postawę ucznia, cechy oraz umiejętności doradcze doradcy zawodowego.

Cechy dobrego doradcy to: emocjonalne ciepło, umiejętność akceptacji ucznia, empatycznego zrozumienia, autentycznego zachowania. Do umiejętności doradczych należy znajomość zasad i metod poradnictwa indywidualnego.

Zasady prowadzenia rozmów to:

- nie szkodzić
- stworzyć odpowiednią atmosferę
- zachować autentyczność
- przestrzegać zasad uczciwości.

Podstawowymi metodami poradnictwa indywidualnego są: wywiad

zawodowy, rozmowa doradcza, obserwacja, metody testowe (kwestionariusze, ankiety, testy). Znajomość zasad, metod i technik jest niezbędna w pracy doradczej. Wiąże się to z faktem, iż w nowoczesnym, profesjonalnym doradztwie zawodowym jakość radzenia młodym ludziom nie wyraża się w dawaniu konkretnych porad. Polega ona przede wszystkim na oświetlaniu pola problemowego i tworzeniu klimatu, w którym młody człowiek może rozwijać się, znaleźć rozwiązanie swojego problemu oraz uświadomić sobie życiowe cele. Aktualnie poradnictwo zawodowe jest ukierunkowane na odkrywanie potencjału ucznia. Nacisk jest kładziony na samodzielność osoby radzącej się, na przyjmowanie pełnej odpowiedzialności za swoje życie. Doradca nie daje gotowych rozwiązań, ale jest osobą wspierającą i podtrzymującą, stwarzającą przestrzeń tak, aby uczeń mógł dojrzewać do samodzielnego podejmowania decyzji.

Szczególnej pomocy w formie poradnictwa indywidualnego wymagają uczniowie z problemami indywidualnymi: intelektualnymi, emocjonalnymi, adaptacyjnymi, rodzinnymi i zdrowotnymi. Tacy uczniowie już wcześniej objęci są indywidualną opieką pedagoga szkolnego, który w sytuacji wyboru zawodu przez tych uczniów ściśle współpracuje ze szkolnym doradcą zawodowym. Wspólnie udzielają uczniom pomocy w planowaniu kariery edukacyjnej i zawodowej.

W sprawach trudnych doradca zawodowy ściśle współpracuje z poradnią psychologiczno-pedagogiczną, kierując tam uczniów do specjalistów: doradców zawodowych, psychologów, pedagogów, lekarzy. Poradnia w ramach realizacji zadania związanego z udzielaniem młodzieży pomocy w wyborze zawodu wykorzystuje psy-

chologiczne testy preferencji zawodowych, a szczególną opieką otacza uczniów z trzecich klas gimnazjalnych, którzy mają problemy zdrowotne.

## Informacja edukacyjno-zawodowa

Każdy dokonywany przez człowieka wybór, a więc także wybór przyszłej działalności zawodowej, wymaga poznania i przeanalizowania określonego zasobu informacji.

Informacja edukacyjno-zawodowa obejmuje zbiór danych potrzebnych uczniowi przy podejmowaniu decyzji edukacyjnych i zawodowych oraz związanych z zatrudnieniem, dotyczących wiedzy:

- ogólnej (w tym społeczno-ekonomicznej kraju),
- o zawodach (zadania i czynności, wymagania zawodu, warunki pracy, kształcenie, instytucje kształcące, możliwości zatrudnienia i płace),
- o sobie (o własnych zainteresowaniach, uzdolnieniach, cechach charakteru i temperamentu, o stanie zdrowia).

Źródła informacji zawodowej to:

1. Materiały pisane:

- czasopisma: „Victor Gimnazjalista”, „Cogito”, „Perspektywy”,
- szczegółowe monografie poszczególnych zawodów (Informator o zawodach; 100 zawodów z przyszłością; Teczki Informacji o Zawodach; Przewodnik po zawodach; Zawody szkolnictwa zawodowego; Vademecum informacyjne doradcy zawodowego; Zawód z pasją; Nauka, praca, kariera),
- informacje i katalogi zawierające opisy i dane adresowe instytucji edukacyjnych,
- literatura piękna,
- ulotki i plakaty.

2. Materiały audiowizualne:
  - filmy o zawodach: [www.synergia.com.pl](http://www.synergia.com.pl) (szybkie zakupy filmów),
  - nagrania audio, np. wywiady z przedstawicielami zawodów.
3. Komputerowe lub internetowe bazy danych:
  - programy komputerowe: [www.practest.com.pl](http://www.practest.com.pl), [www.progra.pl](http://www.progra.pl) (oprogramowania komputerowe związane z doradztwem zawodowym),
  - Internet:
    - [www.edu.info.pl](http://www.edu.info.pl) (zawody przyszłości),
    - [www.interklasa.pl](http://www.interklasa.pl) (multimedialne pomoce naukowe, animacje edukacyjne, porady, scenariusze lekcji),
    - [www.ohpdlaszkoły.pl](http://www.ohpdlaszkoły.pl) (informacje przydatne przy podejmowaniu decyzji edukacyjnych i zawodowych),
    - [www.koweziu.edu.pl](http://www.koweziu.edu.pl) (materiały metodyczne, publikacje i szkolenia z zakresu doradztwa zawodowego),
    - [www.szok.radom.pl](http://www.szok.radom.pl) (działanie szkolnego ośrodka kariery),
    - [www.irk.pl](http://www.irk.pl) (informacje o projektach dotyczących doradztwa zawodowego, szkolenia, konferencje, seminaria),
    - [www.mazowiecka.ohp.pl](http://www.mazowiecka.ohp.pl) (konferencje, szkolenia, materiały),
    - [www.siz.pl](http://www.siz.pl) (materiały metodyczne, publikacje, ulotki),
    - [www.sdsiz.irk.pl](http://www.sdsiz.irk.pl) (materiały metodyczne, wykaz literatury, konferencje),
    - [www.profesor.pl](http://www.profesor.pl) (materiały, porady, możliwość umieszczenia własnego artykułu),
    - [www.ploteus.net](http://www.ploteus.net) (możliwości kształcenia w Europie).

Za tworzenie bazy informacyjnej w szkole, czyli gromadzenie, aktualizację i udostępnianie informacji edukacyjnych i zawodowych, odpo-

wiedzialny jest doradca zawodowy. Do tych działań włącza uczniów na poziomie każdej klasy, w szczególności we współpracy z nauczycielem informatyki i bibliotekarzem szkolnym. Działania dotyczące gromadzenia informacji wymagają współpracy doradcy z instytucjami wspierającymi wewnątrzszkolny system doradztwa: kuratorium oświaty, poradnią psychologiczno-pedagogiczną, powiatowym urzędem pracy, mobilnym centrum informacji zawodowej, centrum informacji i planowania kariery zawodowej, wojewódzką komendą OHP, zakładem doskonalenia zawodowego, izbą rzemieślniczą i małej przedsiębiorczości, organizacjami zrzeszającymi pracodawców. Miejscem gromadzenia informacji jest sala przeznaczona specjalnie do tego celu, utworzona w ramach działania Szkolnego Ośrodka Kariery. W sytuacji, gdy w szkole nie ma wyodrębnionych sal na działalność orientacyjną i doradcą, takim miejscem może być gabinet doradcy, biblioteka szkolna lub pracownia klasowa.

Zgromadzone w szkole informacje zawodowe są prezentowane przez:

- kąciki informacji zawodowej – gabloty, plakaty i plansze zawierające informacje o szkołach ponadgimnazjalnych oraz zawodach. Zmieniane systematycznie materiały przyciągają uczniów zainteresowanych swoim przyszłym losem zawodowym. Kąciki takie umieszczane są w ogólnie dostępnych miejscach, by mogli z nich korzystać i uczniowie, i rodzice
- giełdy zawodów – zgromadzony materiał informacyjny uczniowie prezentują w oznaczonym dniu, miejscu i czasie swoim kolegom i rodzicom
- teczki informacji o zawodach – zgromadzone przez uczniów informacje o konkretnych zawodach, mające formę skoroszytu

lub segregatora. Zbiór teczek wykonanych pod kierunkiem doradcy, wychowawcy czy nauczyciela znacznie wzbogaca bazę informacyjną szkoły i może być prezentowany w formie wystawy.

Cechą charakterystyczną przygotowania uczniów do planowania kariery edukacyjnej i zawodowej, realizowanego w powyżej opisany sposób, jest umieszczenie treści orientacji zawodowej w programie nauczania różnych przedmiotów oraz realizowanie tego zagadnienia na różnych zajęciach, w tym – specjalnie poświęconych tej problematyce. W ten sposób powstaje wspólny front wychowawczy – wewnątrzszkolny system doradztwa – wszystkich podejmujących tę tematykę nauczycieli, którego koordynatorem jest szkolny doradca zawodowy.

Analiza powyższego materiału wskazuje, że szkoła w ciągu trzech lat pobytu uczniów w gimnazjum jest w stanie dobrze przygotować ich do wyboru szkoły, zawodu i pracy. Egzamin o charakterze sprawdzianu orientacyjnego, kończący naukę w gimnazjum, powinien określać predyspozycje uczniów i potwierdzać trafność skonstruowanego przez każdego ucznia Indywidualnego Planu Działania.

Skutki działań orientacyjnych i doradczych są zazwyczaj odległe w czasie i dlatego nie zawsze są rozumiane przez decydentów, dyrektorów szkół i nauczycieli. Należy więc podkreślać, że są działaniami z obszaru długofalowej profilaktyki bezrobocia.

### Bibliografia:

1. Kozielecki J., Psychologia procesów przeddecyzyjnych, PWN, Warszawa 1969.

2. Kreft W., Pakulniewicz-Błońska S., Podręcznik Szkolnego Doradcy Zawodowego, FRPS, Warszawa 2005.
3. Lelińska K., Zarys programu rozwoju poradnictwa zawodowego, informacji oraz orientacji zawodowej w warunkach reformy systemu edukacji, MEN, Warszawa 2000.
4. Materiały i notatki z konferencji *Zawodowe drogowskazy: wsparcie dla modernizacji oferty szkół o profilu zawodowym*, Warszawa 2006.
5. Materiały szkoleniowe z kursu dotyczącego metodyki orientacji i poradnictwa zawodowego, Warszawa 2006.
6. Ministerstwo Edukacji o reformie programowej gimnazjum, Biblioteczka Reformy, Zeszyt nr 9, Warszawa 1999.
7. Paszkowska-Rogacz A., Doradztwo zawodowe w systemach krajów Unii Europejskiej, KOWE-ZiU, Warszawa 2001.
8. Przygotowanie uczniów gimnazjum do wyboru zawodu. Red. Sołtysińska G. i Woroniecka J., KOWE-ZiU, 2003.
9. Szajek S., Orientacja i poradnictwo zawodowe, PWN, Warszawa 1979.
10. Szkolny doradca zawodowy (projekt) Red. Łukasiewicz A., Sołtysińska G., KOWE-ZiU, Warszawa 2003.
11. Trzeciak W., Sołtysińska G., Uczeń wybiera zawód, WSiP, Warszawa 1996.

---

**Autorka jest pedagogiem,  
doradcą zawodowym  
w Poradni Psychologiczno-  
-Pedagogicznej w Siedlcach**

### **Komunikat w sprawie przechodzenia nauczycieli na wcześniejszą emeryturę w 2007 roku**

Wymogu rozwiązania stosunku pracy z nauczycielem z końcem roku szkolnego nie stosuje się również w przypadku rozwiązania stosunku pracy na mocy porozumienia stron.

Jak wynika z powyższego, nauczyciel chcący skorzystać z uprawnienia do wcześniejszej emerytury musi złożyć wniosek o rozwiązanie stosunku pracy najpóźniej w dniu 31 maja 2007 r. Stosunek pracy ulegnie rozwiązaniu z dniem 31 sierpnia 2007 r.

**W przypadkach, gdy nauczyciel nabywa prawo do wcześniejszej emerytury w okresie od dnia 1 września do dnia 31 grudnia 2007 r.**, rozwiązanie stosunku pracy może nastąpić na mocy porozumienia stron (zarówno w przypadku nauczyciela zatrudnionego na podstawie mianowania, jak i w przypadku nauczyciela zatrudnionego na podstawie umowy o pracę) – art. 23 ust. 4 oraz art. 27 ust. 3 Karty Nauczyciela. Termin rozwiązania stosunku pracy w takim przypadku określają strony, jednakże ze względów organizacyjnych oraz z uwagi na konieczność uzyskania porozumienia stron, celowe byłoby, aby nauczyciel nabywający uprawnienie emerytalne w okresie od dnia 1 września do dnia 31 grudnia 2007 r. odpowiednio wcześniej – w okresie przygotowywania arkusza organizacyjnego szkoły na rok szkolny 2007/2008 – poinformował dyrektora szkoły o zamiarze przejścia na emeryturę.

# Matematyka na starcie w gimnazjum

Henryka Bęczkowska, Małgorzata Iwanowska,  
Władysława Paczesna, Barbara Walat,  
Barbara Wrzosek, Barbara Ziembowicz

## Nowi uczniowie – nowy nauczyciel matematyki

Rozpoczęcie nauki w gimnazjum jest stresujące dla uczniów, ale i sytuacja nauczyciela nie jest komfortowa.

### Popatrzmy na problem oczami ucznia:

*Jestem w nowej klasie, prawie nikogo nie znam, moja pozycja w tej grupie nie jest określona. Na pewno będę musiał włożyć dużo wysiłku, aby zostać zauważonym przez koleżanki i kolegów.*

*Nauczyciel nie jest tak opiekuńczy, jak w szkole podstawowej. Wykład na lekcji prowadzi szybko, nie dyktuje wiadomości, które mam zapisać w zeszycie, tylko wymaga samodzielnego sporządzania notatek. Piszę wolno i nie zawsze wiem, co jest ważne i co trzeba zanotować. Co prawda nauczyciel pyta, czy rozumiemy, ale wstydzę się o coś zapytać, bo inni mówią, że rozumiemy.*

*Na każdej lekcji jest bardzo dużo nowych wiadomości. Już po kilku dniach nauki mam zaległości z nowego materiału. Wydaje mi się, że niektórzy moi koledzy więcej ode mnie nauczyli się w szkole podstawowej. Mam wprawdzie wrażenie, że omawiany przez nauczyciela temat był realizowany w szóstej klasie, ale niewiele z tego pamiętam.*

*Nie wiem, jak będzie mnie oceniał nowy nauczyciel matematyki, jakie ma wymagania. Czy sprawdza zeszyt i pracę domową, jak ocenia odpowiedź przy tablicy, a jak pracę klasową.*

*Jakie mam tu szanse, czy sobie poradzę?*

### A co w tym samym czasie myśli nauczyciel:

*Uczniowie w tej klasie są z różnych szkół podstawowych. Mają zróżnicowany poziom wiedzy i umiejętności oraz różne tempo pracy. Dużo czasu na lekcji zajmują im „kontakty towarzyskie”. Mam tak dużo materiału do zrealizowania w pierwszej klasie, a oni pracują zbyt wolno. Do tego przez wakacje prawie wszystko zapomnieli, a przecież ich wyniki na sprawdzianie zewnętrznym były całkiem dobre.*

*Nie potrafią samodzielnie robić notatek, a praca domowa wykonana jest niestarannie.*

*Tylko kilka osób jest aktywnych na lekcji. Jak mam pracować z tym zespołem? Co zrobić, żeby szybko uzupełnić braki w wiedzy i umiejętnościach i zmotywować uczniów do pracy?*

## Po pierwsze – diagnoza

Warto, by każdy nauczyciel otrzymując nowy zespół klasowy, przeprowadził (niezależnie od wyników sprawdzianu zewnętrznego) diagnozę wstępną wiedzy i umiejętności swoich uczniów. Przeprowadzona diagnoza pomoże mu ocenić poziom wiadomości i umiejętności uczniów oraz dostosować realizowany program, wymagania i metody pracy do ich aktualnego stanu wiedzy i możliwości, a w konsekwencji powinna przyczynić się do złagodzenia prognozy pomiędzy kolejnymi, a przecież odmiennymi etapami nauki.

Doradcy metodyczni z matematyki, by pomóc nauczycielom, opracowali sprawdzian diagnozujący dla uczniów pierwszych klas gimnazjum, który został przeprowadzony w dniu 14 września w 86 gimnazjach Warszawy i okolic. Poniżej przedstawiamy krótkie informacje związane z przeprowadzonym sprawdzianem.



## Sprawdzian diagnozujący z matematyki dla klas pierwszych gimnazjum przeprowadzony w roku szkolnym 2006/2007

### Cele sprawdzianu

Sprawdzian przeprowadzono, aby:

- określić poziom opanowania umiejętności uczniów przewidziany w podstawie programowej szkoły podstawowej,
- dostarczyć materiału do diagnozy edukacyjnej, która powinna pomóc nauczycielom gimnazjów dostosować metody i sposoby nauczania do poziomu wiedzy, umiejętności i możliwości swoich uczniów,
- porównać poziom opanowania sprawdzanych umiejętności w poszczególnych dzielnicach Warszawy i rejonach podwarszawskich.

### Organizacja badań

Sprawdzian diagnozujący z matematyki dla klas pierwszych gimnazjum był standaryzowany w szkołach publicznych Ursynowa, Wilanowa i Woli. Pilotażowa wersja sprawdzianu przeprowadzona w roku szkolnym 2005/2006 objęła około 2000 uczniów. Po badaniach pilotażowych ustalono ostateczną koncepcję sprawdzianu.

Udział szkół w teście był dobrowolny.

Dla nauczycieli ze szkół przeprowadzających diagnozę zostały zorganizowane spotkania szkoleniowe, na których omówiono cele sprawdzianu, schemat punktowania, zasady przekazywania wyników testu.

Nauczyciele otrzymali pakiet materiałów związanych z przeprowadzeniem sprawdzianu:

- zestawy zadań dla dwóch grup wraz z odpowiedziami,

- kartotekę testu wraz ze schematem punktowania,
- instrukcję przeprowadzenia sprawdzianu w szkole,
- informację o sposobie opracowania wyników w podanym przykładowo arkuszu kalkulacyjnym oraz o terminie i sposobach przekazywania wyników.

Do sprawdzianu przystąpiło 8385 uczniów z 73 gimnazjów warszawskich i 13 z okolic Warszawy (łącznie 86 szkół).

### Koncepcja badań, narzędzia badawcze

Przedstawiony sprawdzian przygotowany był dla średnio zdolnego ucznia. Zestawy zadań opracowano dla dwóch grup. Każdy zestaw składał się z 15 zadań: 11 zadań sprawdzało opanowanie umiejętności z poziomu wymagań podstawowych, a 4 z poziomu wymagań ponadpodstawowych. Test sprawdzał kluczowe umiejętności, które powinien posiadać absolwent szkoły podstawowej kontynuujący naukę w gimnazjum.

**Zadania ujęte w teście obejmowały:** działania na ułamkach zwykłych i dziesiętnych, działania na liczbach ujemnych, obliczenia procentowe, posługiwanie się skalą, wykorzystanie własności kątów, trójkątów i czworokątów. Sprawdzały opanowanie umiejętności zawartych w standardach wymagań egzaminacyjnych dla szkoły podstawowej: rozumowanie i wykorzystanie wiedzy w praktyce.

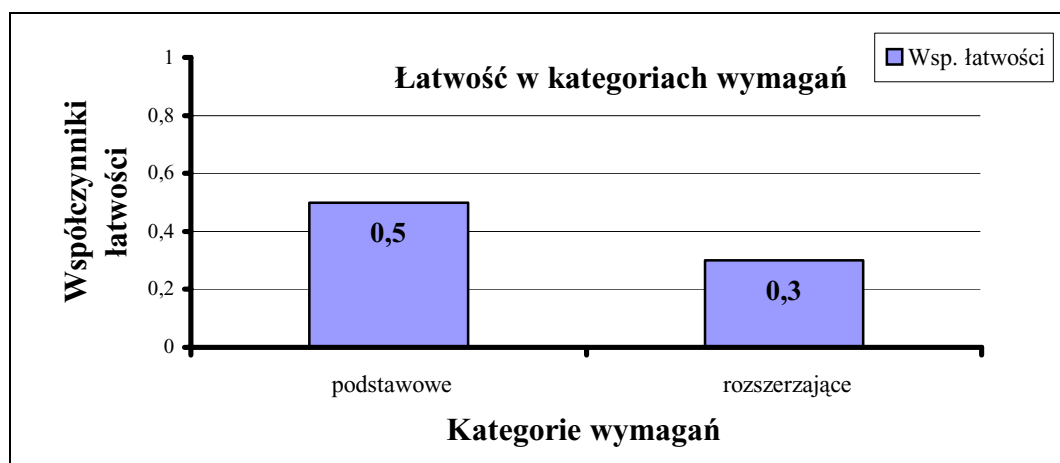
### Wyniki badań

Podstawowe wskaźniki opisujące osiągnięcia uczniów przedstawiono w poniższej tabeli.

Wskaźniki	Wyjaśnienie	Wartość wskaźnika	Komentarz
Liczba piszących		8385	W teście wzięły udział 73 gimnazja warszawskie oraz 13 gimnazjów z okolic Warszawy.
Łatwość zestawu	Jest stosunkiem liczby punktów uzyskanych przez wszystkich uczniów do maksymalnej liczby punktów możliwych do uzyskania.	0,45	Test okazał się dla uczniów trudny.
Średnia arytmetyczna	Jest sumą wszystkich uzyskanych wyników podzieloną przez ich liczbę.	13,5	Statystyczny uczeń uzyskał 13,5 punktu na 30 możliwych. Oznacza to, że statystyczny uczeń opanował 45% czynności mierzonych w teście.

Wskaźnik łatwości przeprowadzonego sprawdzianu wyniósł 0,45, to znaczy że test okazał się dla badanych uczniów trudny. Tylko jedno zadanie dotyczące porównywania ilorazowego było dla uczniów zadaniem łatwym, pozostałe niestety okazały się umiarkowanie trudne i trudne, a jedno zadanie (dotyczące pola równoległoboku) okazało się nawet bardzo trudne.

Oceniono również łatwość zadań z uwzględnieniem podziału na wymagania podstawowe i ponadpodstawowe. Współczynnik łatwości dla wymagań podstawowych wyniósł 0,5, a dla zadań ponadpodstawowych 0,3.



Przeprowadzony sprawdzian uzmysłowił nam, że wiele zagadnień ze szkoły podstawowej, które w programie gimnazjum są przewidziane jedynie do powtórzenia, należy wprowadzić od nowa.

Równocześnie z diagnozą dla klas pierwszych gimnazjum w roku szkolnym 2006/07 przeprowadzona została diagnoza dla uczniów klas czwartych szkół podstawowych.

Niech ta nasza propozycja będzie pierwszym krokiem do wsparcia uczniów z I klas gimnazjów i pracujących z nimi nauczycieli. ■

### Wnioski i zalecenia do dalszej pracy oparte na wynikach diagnozy:

1. Wprowadzamy od nowa obliczenia procentowe i własności figur płaskich.
2. Systematycznie doskonalimy sprawność rachunkową.
3. Obliczamy powierzchnię figur narysowanych w różnych położeniach i różnymi sposobami.
4. Zwracamy szczególną uwagę na przekształcanie wzorów.
5. Doskonalimy czytanie ze zrozumieniem tekstu matematycznego.
6. Ćwiczymy przedstawianie treści zadania za pomocą wyrażenia arytmetycznego lub równania.

Zapraszamy nauczycieli z rejonu warszawskiego do udziału w diagnozie wiedzy i umiejętności matematycznych w przyszłym roku szkolnym.

---

**Autorki są doradcami metodycznymi  
ds. matematyki w Biurze Edukacji  
miasta stołecznego Warszawy**

# Szkoła z charakterem – kształtowanie systemu wartości gimnazjalistów

Mariola Moczół

Zdecydowana większość z nas nie akceptuje negatywnych zachowań, które stają się codziennością w otaczającej nas rzeczywistości społecznej, politycznej, międzyludzkiej czy nawet rodzinnej. Przywykliśmy do bezradności i apatii. W Gimnazjum nr 81 im. Profesora Witolda Doroszewskiego w Warszawie chcemy to zmienić na płaszczyźnie, na którą mamy wpływ – a więc blisko siebie, w domu, wśród znajomych, w szkole.

Wbrew zmieniającym się modom w dyskusji na temat zadań szkoły i rodziny w sprawie kompetencji wychowawczych, prezentujemy stanowisko, że jest to nasze wspólne i najbardziej odpowiedzialne zadanie. Dlatego zamierzamy utrzymywać dotychczas stosowaną w procesie wychowania zasadę dialogu, zindywidualizowanych, przyjaznych kontaktów pomiędzy nauczycielami, uczniami i rodzicami, a kształtowanie charakteru, przez poznawanie i praktykowanie wartości moralnych w codziennym życiu naszej szkoły, uczyniliśmy wspólną troską uczniów, rodziców, nauczycieli oraz pracowników naszego gimnazjum.

Trzy lata temu podjęliśmy próbę wdrażania działań, których celem jest doskonalenie umiejętności społecznych uczniów, przeciwdziałanie przemocy, a przede wszystkim kształtowanie systemu wartości naszych gimnazjalistów. W tworzeniu szkolnego programu wychowawczego wykorzystujemy materiały programu *Szkoła z charakterem*, którego projektodawcą jest Fundacja ABCXXI – Program Zdrowia Emocjonalnego oraz programu profilaktyczno-wychowawczego A. Kołodziejczyka, E. Czerniewskiej i T. Kołodziejczyka – *Spójrz inaczej* i *Spójrz inaczej na agresję*.

Zamierzenia nasze wpisują się w realizowane dotychczas w szkole działania profilaktyczno-wychowawcze jakimi są:

- wdrażanie od kilku lat programów *Spójrz inaczej*, *Spójrz inaczej na agresję*;
- kształtowanie świadomości prawnej nastolatków przez realizację warsztatów *Dziecko w sieci*, *Bądź świadomy*;
- organizacja Szkolnego Dnia Profilaktyki;
- rokroczna realizacja warsztatów dla nowych gimnazjalistów – Przemocy-STOP;
- organizacja spektakli profilaktycznych z zakresu przeciwdziałania ryzykownym zachowaniom młodzieży;
- zajęcia psychoedukacyjne prowadzone przez psychologa i pedagoga szkolnego z zakresu: integracji i adaptacji uczniów do warunków gimnazjum, komunikacji interpersonalnej, technik uczenia się, doradztwa zawodowego i pokonywania stresu egzaminacyjnego.

A ponadto mając na uwadze:

- poprawę poziomu wypowiedzi ustnych i pisemnych,
- wzrost zrozumienia tekstów i poleceń,
- poprawę koncentracji,
- wyciszenie i większą gotowość do nauki,
- większą skłonność uczniów do refleksji i krytycznego myślenia,
- wzrost poczucia humoru,
- powstawanie więzi pomiędzy nauczycielem i uczniami,
- poprawę wzajemnych relacji między uczniami,
- wyeliminowanie zachowań aspołecznych,
- wzrost zaangażowania rodziców w czytanie dzieciom w domach,
- wzrost czytelnictwa

wprowadziliśmy praktykę głośnego czytania uczniom w szkole przez nauczycieli i wychowawców podczas kwadransów pedagogicznych oraz innych lekcji (np. zastępczych).

Chcemy, aby po trzyletnim cyklu kształcenia absolwenci naszej szkoły posiadali nie tylko mocne podstawy wiedzy ogólnej i umiejętności potrzebne w dalszej edukacji, ale również trwałe fundamenty zasad moralnych, które w całym życiu pomogą im świadomie wybierać dobro. W naszych założeniach program kształtuje inteligencję moralną, emocjonalną oraz umiejętności wynikające z korzystania ze współczesnych metod uczenia się.

Obserwując zawrotne tempo zmian zachodzących w świecie, formujemy w młodych ludziach praktykę ciągłej edukacji, która jest warunkiem rozwoju osobowego i zawodowego. Nasza szkoła pomaga wzbudzić uczniom motywację do nauki oraz wyposaża ich w narzędzia do szybkiego i skutecznego zdobywania wiedzy poprzez:

- oferowanie podstaw wiedzy ogólnej,
- rozpoznanie uzdolnień i talentów,
- rozwijanie umiejętności myślenia,
- budzenie wiary we własne możliwości,
- zapoznavanie z nowoczesnymi technikami uczenia się.

Uznajemy, że o sukcesie mierzonym szczęściem jednostki i pożytkiem płynącym z jej działań dla społeczeństwa decyduje inteligencja emocjonalna człowieka. W ramach szkolnego programu wychowawczego podejmujemy działania kształtujące:

- rozumienie własnych i cudzych uczuć,
- kontrolę impulsów,
- samouznanie,
- wytrwałość i odporność na stres,
- poczucie odpowiedzialności,
- umiejętność komunikacji z ludźmi,
- skuteczne rozwiązywanie konfliktów,
- elastyczność,
- motywację,
- optymizm.

Spółeczność szkoły przyjmuje kształtowanie inteligencji moralnej za fundament swoich działań wychowawczych. Ponieważ charakter człowieka przesądza o tym jak żyjemy, kim się otaczamy, jakich dokonujemy wyborów, jakie stawiamy sobie cele, co jest dla nas w życiu najważniejsze proponujemy – wraz z Rodzicami – młodym ludziom wewnętrzny system wartości. Praktykowanie w codziennym życiu: szacunku, uczciwości, odpowiedzialności, samodyscypliny, odwagi, mądrości, życzliwości, przyjaźni, łagodności, wierności, optymizmu i piękna ma za zadanie:

- nadawać sens codzienności,
- stanowić drogowskaz w stosunkach z ludźmi,
- ułatwiać podejmowanie słusznych decyzji,
- chronić przed złymi impulsami i decyzjami oraz demoralizującymi wpływami z zewnątrz,
- dawać poczucie bezpieczeństwa i spokoju,
- wyznaczać granice prawidłowych zachowań,
- budować harmonię życia osoby, jej najbliższych i otoczenia,
- decydować o pozytywnej przyszłości człowieka.

Powyższe zadania realizujemy poprzez:

1. wprowadzanie wartości i wynikających z nich postaw,
2. tworzenie wspólnie z młodzieżą szkolnego katalogu postaw i zachowań zgodnych z poznanyimi wartościami i na podstawie materiałów wypracowanych w zespołach klasowych,
3. dostosowywanie prawa szkolnego do powstającego katalogu postaw – tj. zapisów Kodeksu Gimnazjum, kryteriów ocen zachowania, arkusza samooceny zachowania ucznia i innych,
4. przestrzeganie w codziennym życiu szkolnym zachowań realizujących wartości.

Po trzech latach dokonaliśmy ewaluacji programu. Ustalono techniki, konstruowano narzędzia, by zasięgać opinii uczniów klas trzecich, rodziców i nauczycieli, ocenić nasze działania, dokonać modyfikacji i usprawnień, a od września 2006 r. również wpisać do programu stałych zadań szkoły.

w klasach pierwszych:	w klasach drugich:	w klasach trzecich:
Szacunek	Samodyscyplina	Przyjaźń
Uczciwość	Życzliwość	Sprawiedliwość
Odpowiedzialność	Pokojowość	Solidarność
Odwaga	Optymizm i piękno	Mądrość



Podczas tych trzech lat wypracowaliśmy metody realizacji wartości i obudowę metodyczną programu, tzn. plany wynikowe, scenariusze spotkań z uczniami, listę przykładowych dylematów moralnych, które odwołują się do różnych sytuacji szkolnych, relacji interpersonalnych, problemów etycznych znanych uczniom z literatury, filmu, a które są podstawą do rozmów, rozważań oraz dyskusji z młodzieżą.

Katalog obowiązujących w szkole, wspólnie wypracowanych postaw i zachowań jest dokumentem otwartym. Każdego roku uczniowie tworzą na nowo wskaźniki do omawianych i dyskutowanych wartości.

Oczekujemy, że w wyniku naszych działań uczeń rozwija prawy charakter, społeczność uczniów i dorosłych buduje zdrowe relacje międzyludzkie, podniesiona zostaje jakość życia uczniów i dorosłych, klas, szkoły i grup rówieśniczych.

Podjętym wysiłkiem kształtowania systemu wartości młodzieży uważamy, że nie wystarczy w szkole dostarczać uczniom gotowej wiedzy. Chcemy jeszcze uczyć samego procesu jej zdobywania, chcemy trenować niezbędne umiejętności ucznia, takie jak sprawna komunikacja interpersonalna, jak efektywna praca zespołowa czy umiejętność twórczego myślenia i rozwiązywania problemów.

O powodzeniu w życiu jak nigdy wcześniej decydują dziś odwaga i nowatorskie pomysły, czyli to, co nazywamy kreatywnością. Chcemy więc tworzyć warunki do wykazywania się inwencją i umiejętnością wyszukiwania nowych rozwiązań, ćwiczyć wytrwałość, elastyczność w myśleniu oraz radzenie sobie w sytuacjach trudnych, ale także wyrabiać postawę tolerancji, uwrażliwiać na krzywdę ludzi, aktywnie przeciwstawiać się łamaniu praw człowieka. Tylko tak rozumiane działania nauczycielskie pozwolą przygotować naszych absolwentów do aktywnego udziału w społeczeństwie obywatelskim, do podejmowania wyzwań, które będzie stawiało przed nimi życie.

Warszawa, styczeń 2007 r.

### **Etapy budowania „Szkolnego dekalogu postaw i zachowań”**

#### **ARKUSZ ĆWICZEŃ**

W ciągu 12 minut zapisz poniżej w tabeli, jak w swoim codziennym życiu – w szkole, domu, wśród przyjaciół stosujesz, praktykujesz

### **GRZECZNOŚĆ i SZACUNEK**

Postawy, zachowania
1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

Po każdej „przerobionej” wartości:

1. Każdy uczeń i wychowawca indywidualnie i anonimowo określają postawy, zachowania na arkuszu ćwiczeń.
2. Jedna osoba w klasie, może to być wychowawca, zbiera arkusze i na tablicy wypisuje propozycje pod hasłem:

---

#### Nasze postawy – GRZECZNOŚĆ i SZACUNEK

---

1. ....
2. ....
3. itd
3. Uwspólnienie postaw, zachowań praktycznego stosowania wartości:
  - każdy uczestnik przyznaje 3 punkty dla postawy lub zachowania dla niego najistotniejszego, najbardziej oddającego rozumienie pojęcia danej wartości;
  - wybiera się w każdej klasie 3-4 postawy, które uzyskały największą liczbę punktów.
4. Wypracowany w każdej klasie materiał służy do konstruowania przez reprezentatywną grupę uczniów i nauczycieli „Szkolnego dekalogu postaw”, na bieżąco eksponowanego i obowiązującego w szkole.

<p style="text-align: center;"><b>ODPOWIEDZIALNOŚĆ</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jestem dyskretny i odpowiedzialny za swoje słowa</li> <li>• Wiem o czym i do kogo mówię</li> <li>• Rzetelnie wywiązuję się ze swoich obowiązków w domu, w szkole, w grupie</li> <li>• Dbam o otoczenie, nie śmieję, nie niszczę dobra wspólnego, innych i swojej własności</li> <li>• Nie narażam się na sytuacje, które zagrażają życiu, zdrowiu i uczuciom moim i innych</li> <li>• Dbam o zdrowie, nie uzależniam się</li> <li>• Mądrze gospodaruję czasem, nie marnotrawię go bezmyślnie przed ekranem telewizora i komputera</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>SAMODYSCYPLINA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Uznaję wyznaczone granice</li> <li>• Postępuję zgodnie z przyjętymi wartościami</li> <li>• Kontroluję swoje myśli, emocje i zachowania</li> <li>• Nie jestem bezmyślny</li> <li>• Wyznaczam sobie racjonalne cele i konsekwentnie je realizuję</li> <li>• Dbam o swój rozwój</li> <li>• Jestem pracowity</li> <li>• Nie ulegam skrajnościom – zachowuję umiar</li> <li>• Nie ulegam lenistwu i pokusom, unikam łatwizny</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>UCZCIWOŚĆ</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mówię prawdę, nie kłamię i nie oszukuję innych</li> <li>• Nie ściągám, nie wykorzystuję nieuczciwie pracy innych</li> <li>• Szanuję własność innych, nie kradnę</li> <li>• Dotrzymuję zobowiązań</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>POKOJOWOŚĆ</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Stosuję zasadę „wygrana – wygrana”, tzn. szukam rozwiązań dobrych dla obu stron</li> <li>• Najpierw myślę, później działam</li> <li>• Panuję nad emocjami</li> <li>• Nie prowokuję i nie daję się sprowokować</li> <li>• Nie stosuję przemocy fizycznej, psychicznej i intelektualnej</li> <li>• Jestem człowiekiem dialogu, a nie konfrontacji</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>SZACUNEK</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Szanuję siebie i innych – rodziców, nauczycieli, pracowników szkoły, rówieśników, każdego</li> <li>• Szanuję pracę innych</li> <li>• Słucham uważnie, nie przerywam, gdy ktoś inny mówi</li> <li>• Mówię: proszę, przepraszam, dziękuję, dzień dobry...</li> <li>• Jestem punktualny</li> <li>• Ubieram się odpowiednio do okoliczności</li> <li>• Pozwalam innym być, inaczej myśleć i działać</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>ODWAGA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nie ulegam presji, odmawiam złemu otoczeniu lub złym propozycjom</li> <li>• Przeciwwstawiam się złu, staję w obronie prawdy i dobra</li> <li>• Spieszę z pomocą innym, słabszym lub zagrożonym</li> <li>• Jestem dzielny i otwarty na nowe przynieszone przez życie wyzwania</li> <li>• Mam odwagę być w życiu sobą</li> <li>• Potrafię przyznać się do winy, do błędu</li> </ul>

Warto nadmienić, że pierwszy rocznik absolwentów, który przez trzy lata realizował program nauczania wartości według projektu Fundacji ABCXXI – *Szkoła z charakterem*, otrzymał miłą niespodziankę podczas uroczystości ukończenia gimnazjum w czerwcu 2006 roku. Pani prezes Irena Koźmińska wręczyła każdemu uczniowi wydaną przez Fundację broszurę *Mały kompas moralny*, jako symbol drogowskazu na dalszą drogę życia, już poza Gimnazjum nr 81 im. Profesora Witolda Doroszewskiego. ■

**Autorka jest dyrektorem gimnazjum nr 81 im. Profesora W. Doroszewskiego w Warszawie**

## Arkuszu samooceny ucznia

Masz do dyspozycji sześć ocen, które oznaczają:

- 6** – *zawsze, bez wyjątku, w każdej sytuacji*
- 5** – *prawie zawsze, bardzo często*
- 4** – *zasadniczo, często*
- 3** – *czasami*
- 2** – *rzadko*
- 1** – *nigdy, z reguły nie*

Oceń swoją postawę, biorąc pod uwagę poniższe sformułowania w odniesieniu do swoich reakcji z kolegami, osobami starszymi, do przyrody, a także z uwzględnieniem pracy nad sobą.

Wartość – postawa	Ocena
Szanuję siebie i innych	
Jestem uczciwy	
Jestem odpowiedzialny	
Jestem odważny	
Uznaję wyznaczone granice	
Postępuję zgodnie z przyjętymi wartościami	
Kontroluję swoje myśli, emocje i zachowania	
Wyznaczam sobie racjonalne cele i konsekwentnie je realizuję	
Nie ulegam skrajnościom – zachowuję umiar	
Nie jestem bezmyślny	
Stosuję zasadę wygrana – wygrana	
Myślę, później działam	
Panuję nad emocjami	
Nie prowokuję i nie daję się prowokować	
Nie stosuję przemocy (fizycznej, psychicznej, intelektualnej)	

Dodaj liczbę przyznanych sobie punktów, podziel ją przez 15 i wpisz wynik . . . . .

. . . . .  
data i podpis ucznia

# PRZYKŁADY

Wanda Walkowiak

## DOBREJ PRAKTYKI PEDAGOGICZNEJ

W GIMNAZJUM NR 121

IM. WOJCIECHA ZAWADZKIEGO W WARSZAWIE

System edukacji jest tak trwały, jak trwałe jest jego najsłabsze ogniwo. Żywo dyskutowane, nie tylko w środowiskach oświatowych, problemy szkolnictwa czynią gimnazjum przedmiotem największej troski. Skupia ono bowiem uczniów w trudnym dla nich okresie – już nie dzieci, jeszcze nie młodzież. Zachowanie przywilejów okresu dzieciństwa walczy o lepsze z prawami dorosłych, bez ograniczeń odpowiedzialności, wynikających z owej dorosłości. Fakt dojrzewania biologicznego i emocjonalnego, przypadającego na czas gimnazjum, czyni z tego typu szkoły swoistą puszkę Pandory. Taka zbieżność problemów implikuje uproszczoną opinię, jakoby przyczyna tego stanu rzeczy leżała właśnie w szkole. Pogląd ten utwierdzają spektakularne doniesienia medialne – o tragediach, aktach przemocy i agresji. Czy takie jest polskie gimnazjum? Z pewnością nie. Problemy dotyczące szkoły są natury wychowawczej i to one dopiero mogą ważyć na dydaktyce. **Jak zorganizować pracę pedagogiczną, aby skutecznie przeciwstawić się niepożądanym zjawiskom w szkole?** Przed takim pytaniem cztery lata temu stanęli pracownicy naszej placówki.

Gimnazjum nr 121 im. Wojciecha Zawadzkiego to jedna z placówek publicznych zakorzeniona w tradycji białoleckiego szkolnictwa. Nie bez znaczenia dla charakterystyki gimnazjum

jest postać patrona: znakomitego wychowawcy i nauczyciela tajnych kompleatów gimnazjalnych, krzewiącego idee oświatowe i czytelnictwo poprzez prowadzenie na terenie Białoleki biblioteki w latach 1929-1976. Uczniowie i wychowankowie Profesora aktywnie uczestniczą w życiu szkoły. Tradycje szkoły i pamięć o Patronie kształtują nauczycieli gimnazjum, którzy konfrontują swoją postawę z etosem pracy Profesora. Nasi uczniowie wywodzą się z różnych środowisk: są dziećmi rodzin pracujących w okolicznych zakładach (Żerań, Polfa), migrujących głównie ze wschodniej części Polski, z rodzin wojskowych i policyjnych, czasem o rygorystycznym i autorytarnym systemie wychowawczym. W rejonie szkoły znajduje się dom dziecka. Szkoła stoi na dawnych terenach rolniczych, gdzie struktura zatrudnienia ludności ma do dziś charakter robotniczo-chłopski. Przekształcenia ustrojowe postawiły wiele rodzin w trudnej sytuacji ekonomicznej i niekiedy spowodowały niekorzystne przemiany społeczne: pauperyzację, patologizację czy dysfunkcję rodziny.

Gdy w roku szkolnym 2003/2004 w trzech klasach pojawiły się problemy wychowawcze, słaba frekwencja i niezadowolające wyniki w nauce, zespół pedagogiczny przeanalizował sytuację uczniów. Zaobserwowano niską motywację do nauki, brak klimatu pracy, postaw proedukacyjnych,

pozytywnych wzorców i liderów. Działania podejmowane przez szkołę nie przynosiły oczekiwanych efektów. Wprawdzie uczniowie zmobilizowali się do wysiłku, ale zadowalały ich oceny niewiele wyższe od negatywnych. Stały kontakt z rodzicami pozytywnie wpłynął na frekwencję. Ze względu na utrwalone postawy bardzo trudne było osiągnięcie większych sukcesów.

### Poszukiwanie rozwiązań

Odpowiedzialność za uczniów jest wpisana w zawód pedagogów. I choć praca z klasami gimnazjalnymi nie przynosi często satysfakcji zawodowej, to jest dobrym stymulatorem poszukiwania sposobów rozwiązania problemów.

Zespół nauczycieli postanowił przeciwdziałać niepożądanym zjawiskom, zanim problemy pojawią się w kolejnych klasach.

Priorytetem okazała się **dbałość o prawidłowy skład zespołów klasowych na poziomie klas pierwszych**. Już po rekrutacji do gimnazjum komisja wnikliwie analizuje dokumentację uczniów przyjętych do klasy pierwszej: świadectwa, wyniki sprawdzianów, informacje uzyskane od rodziców. Sporządzany jest specjalny arkusz z pozyskanymi danymi. Kolejnym etapem w konstruowaniu klas jest przydział uczniów dobrych i bardzo dobrych do wszystkich oddziałów i dopełnienie



uczniami średnimi w taki sposób, aby średnie ocen i wyników sprawdzianów były zbliżone. Następnym krokiem jest szczegółowa analiza dokumentacji uczniów z obniżoną oceną zachowania i ich indywidualny przydział do zespołów i wychowawców. Skutecznie unikamy przechodzenia całych klas z rejonowych szkół podstawowych. Zgodnie z sugestiami uczniów i ich rodziców pozwalamy, by w nowo tworzonych klasach pierwszych znalazły się kilkusetosobowe grupy uczniów znajdujących się wcześniej. Jednak najważniejszą zasadą jest **nietworzenie klas, w skład których wchodzi wyłącznie uczniowie bardzo dobrzy lub bardzo słabi.**

W klasie szkolnej, jak w soczewce, skupia się życie społeczne uczniów. Najlepsi uczą się odpowiedzialności, podejmując zadania ważne dla grupy. Najsłabsi mają do kogo równać, a najtrudniejsi podlegają presji klasy. Jeszcze wiele mechanizmów i nieformalnych relacji wpływa na zachowania uczniów. Zespoły złożone z uczniów bardzo dobrych motywują się do osiągnięcia – za wszelką cenę – wysokich wyników. Niezaspokojone ambicje, niemożliwe niekiedy do zweryfikowania w takiej klasie poczucie własnej wartości, prowadzi mądre dzieci do frustracji. W klasach złożonych z uczniów słabych brak jest intelektualnej stymulacji grupy rówieśniczej, różnorodności doświadczeń mentalnych. Uczniowie nie mają bodźców, odmiennej, szerokiej i interesującej poglądów kolegów z większym potencjałem. Progres tych uczniów jest niejako wymuszony przez nauczyciela podczas edukacji, nie odbywa się spontanicznie w procesie socjalizacyjnym czy kulturowym.

Postulat organizacyjny, który uznaliśmy za istotny, to **niegromadzenie uczniów z obniżoną oceną zachowania w jednym zespole klasowym.** Tworzenie klas, w których funkcjonuje jedno, dwoje dzieci z obniżoną oceną

w szkole podstawowej, daje możliwość zapanowania wychowawcom nad żywiołem potencjalnych kłopotów. Ponadto doświadczenie wskazuje, że dobrze skonstruowana klasa nie ulega destrukcyjnym wpływom pojedynczych, źle funkcjonujących wychowawczo uczniów; nierzadko bywa, że ulegają oni presji grupy i modyfikują zachowania, uznając nową szkołę za szansę na rozpoczęcie nowego, lepszego etapu w życiu.

### Optymalny dobór wychowawców i nauczycieli

**Przydzielanie wychowawstw nauczycielom cieszącym się wysokim autorytetem** jest gwarancją jasności reguł i hierarchii w zespole klasowym. Wychowawca staje się w klasie najwyższą instancją odwoławczą, a jego zdanie jest rozstrzygające. Daje gwarancję ładu i porządku w stosunkach społecznych klasy. Nie sposób przecenić roli wychowawcy; nierzadko staje się on autorytetem dla rodziców swoich podopiecznych.

Dlatego wybór wychowawcy z powołania, z doświadczeniem pedagogicznym wydaje się być warunkiem koniecznym osiągnięcia sukcesu w pracy z klasami trudnymi. Właściwe reagowanie w żywiołowo ewoluującej grupie koryguje nieprawidłowości zachowań. Ważne są też cechy personalne nauczyciela – np. osoba zaangażowana i reagująca emocjonalnie nie jest dobrym pedagogiem do pracy z dzieckiem z ADHD. Zaobserwowaliśmy, że efektywniejsza jest współpraca z nauczycielem spokojnym i zdystansowanym. Zadanie dyrektora szkoły polega zatem na uważnym i przemyślanym przydziale nauczycielom obowiązków oraz na znajomości realiów klasowych. Imperatywem jest dbałość o dobór doświadczonego zespołu pedagogów, pozyskiwanie osób z powołaniem oraz troska o rozwijanie

kompetencji nauczycieli do rozwiązywania najtrudniejszych problemów szkoły. Powierzenie opieki wychowawczej nauczycielowi, który będzie miał kontakt z klasą na wielu lekcjach, jest rozwiązaniem łatwym organizacyjnie, zapewniającym stałą opiekę nad grupą. Prawdziwy kunszt pedagogiczny jawi się podczas realizacji **wzorca pracy: mistrz – uczeń.** Nie gotowe rozwiązanie, lecz wskazywanie wariantów i konsekwencji wyborów tworzy taki model. Otwartość na problemy dziecka i szanowanie jego godności to kolejne elementy tego rozwiązania.

Niebagatelne znaczenie dla pożądanego funkcjonowania gimnazjum ma **intensywne kształtowanie postaw proedukacyjnych uczniów klas pierwszych na początku roku szkolnego.**

**Precyzyjnie i jasno sformułowane oczekiwania wobec zespołów klasowych** to podstawa do wymagań. Oczekiwania te zawarte są w dokumentach szkoły: przedmiotowych kryteriach oceniania, szczegółowych kryteriach oceny zachowania, regulaminach szkolnych. Na pierwszych lekcjach nauczyciel wyjaśnia, w jaki sposób i z jakiego materiału będzie egzekwował wiedzę i umiejętności ucznia. Wychowawca prezentuje zachowania promowane w szkole i konsekwencje zachowań niewłaściwych. Te informacje przekazywane są również rodzicom.

**Motywowanie uczniów do pracy** to odpowiedzialne zadanie. Zarazić pasją do swojej dziedziny wiedzy może tylko pasjonat. Ważne zatem jest, aby nauczyciel skupił się na tym, co lubi robić najbardziej, co wychodzi mu najlepiej. Polecenia dla ucznia winne być nie za łatwe, bo nudzą, ale i nie bardzo trudne, bo zniechęcają. Poczucie sukcesu jest ważne w pracy dziecka. Nauczyciel zapewnia je, doceniając

osiągnięcia i eksponując mocne strony ucznia. Niezbędna jest też indywidualizacja pracy, ze względu na różnorodność możliwości podopiecznych.

**Rozbudzanie zainteresowań uczniów** to przede wszystkim tworzenie oferty kół zainteresowań, w odpowiedzi na oczekiwania uczniów. Szczególną uwagę przykładamy do włączania uczniów, osiągających słabe wyniki, w nurt życia szkolnego. Zaangażowanie w zajęcia artystyczne, sportowe czy wolontariat zapobiega marginalizacji uczniów i angażuje ich społecznie. Koła o charakterze naukowym pozwalają rozwijać się uczniom zdolnym i wyrównywać braki słabszym. Praktyką stały się konsultacje nauczycieli, podczas których są oni do dyspozycji wszystkich.

**Integracja zespołów klasowych wokół celów dydaktycznych i wychowawczych** tworzy klimat dobrej pracy, skupia zainteresowania wokół społecznie akceptowanych wartości. Służą temu duże przedsięwzięcia i projekty ogólnoklasowe. Zrealizowaliśmy wymianę uczniów polskich i niemieckich z zaprzyjaźnioną szkołą w Rütthen, pozyskawszy pieniądze z Fundacji Polsko-Niemieckiej Wymiany Młodzieży. Gościliśmy przez dwa tygodnie studentów z Kenii, Turcji, Kazachstanu i Australii stowarzyszonych w AIESEC, realizujących projekt PEACE – lekcja tolerancji.

Wystawienie mitów greckich przez klasy pierwsze, klasyki polskiej przez drugie czy impresji szekspirowskich przez trzecie to przykłady takich działań. Przedsięwzięcia o charakterze wychowawczym dotyczą akcji humanitarnych, samorządowych i społecznych.

**Ekspozycja mocnych stron dziecka i angażowanie w działania dające mu poczucie satysfakcji** pozwala nam budować pozytywny obraz młodego człowieka.

Doceniony nawet za drobne osiągnięcia uczeń lepiej czuje się w swoim zespole, jest bardziej zmotywowany do pracy.

Proces dydaktyczny nie dość, że jest żmudny, niestety, bywa nudny. Wyśiłki nauczycieli naszego gimnazjum skupiają się na jego uatrakcyjnieniu. Nawet nieciekawe treści można podać w interesujący sposób poprzez **aktywizujące metody nauczania**. Praktyczne wykorzystanie wiedzy, inscenizowanie wydarzeń historycznych, konkurs fotograficzny zjawisk fizycznych czy chemicznych pozwala uczniom rozwijać myślenie, wyobraźnię i samodzielność w zdobywaniu wiedzy. *Praktyczna matematyka, Młody naukowiec, Zabawy z językiem polskim, Matematyka na wesoło, Chemia i życie* to przykłady niebanalnych zajęć pozalekcyjnych. Ciekawe wycieczki i wyjazdy czy goszczenie znanych osób motywuje młodzież do prezentacji najlepszych stron szkoły. Wymiany międzynarodowe i oddanie pod opiekę uczniów ich kolegów nie mówiących po polsku wymaga od naszych wychowanków nie lada wysiłku, zarówno lingwistycznego jak i organizacyjnego. Stoimy na stanowisku, że uczeń znudzony to uczeń stracony.

Wszelkie podejmowane przez nas przedsięwzięcia są wzmocnione działaniami kontrolnymi. Cechuje je **systematyczność w rozwiązywaniu problemów dydaktycznych i wychowawczych**. Obowiązkiem każdego pracownika szkoły jest stałe **monitorowanie zachowań** uczniów, szczególnie tych, którzy sprawiają kłopoty wychowawcze. Niestety, często dziecko nie potrafi postawić granicy pomiędzy zabawą a przemocą, odróżnić żartu od wulgaryzmu, właściwie reagować na zaczepkę. Spostrzeżenia i uwagi kierujemy do wychowawców lub pedagoga i informujemy o nich rodziców. Dbałość o szybkie i skuteczne

rozwiązywanie problemów wychowawczych sprzyja wysokim standardom zachowania w szkole.

**Minimalizowanie problemów edukacyjnych uczniów** to nic innego jak wsparcie dziecka w nauce. Przyczyny niepowodzeń szkolnych na etapie gimnazjum są z reguły znane nauczycielom. Tematyka spotkań zespołów: przedmiotowych i wychowawczego gimnazjum dotyczy wdrożenia wskazań poradni psychologiczno-pedagogicznych, analizy wymagań pod kątem możliwości intelektualnych i sposobów indywidualizacji procesu nauczania. Różnice poziomów nauczania w szkołach podstawowych oraz zaniedbania powstałe w wyniku nieobecności dziecka w szkole wymagają sprawnej korekty. Służą jej zajęcia pozalekcyjne o charakterze wyrównawczym czy wspomniane wyżej konsultacje.

Wiele z podjętych inicjatyw spaliłoby na panewce, gdyby nie **współpraca z rodzicami**. Powinni oni wiedzieć o wszystkim, co dotyczy ich dziecka. Działania przez nas podejmowane mają ich akceptację, a strategię postępowania wobec podopiecznych zakładają współudział rodziców bądź są wspólnie wypracowane. Łatwość dostępu do szkoły i obyczaj wspierania rodziców w trudnych sytuacjach niepowodzeń ich dzieci (a nierzadko rodzin) sprawia, że wielu z nich chętnie i często angażuje się w życie klasy. Sytuacje, w których rodzice nie współpracują ze szkołą, nakładają na pedagoga konieczność troski o wiele aspektów życia dziecka. „Oswajanie” trudnych rodziców opieramy na nieocenianiu ich postaw. Skupiamy się na rozwiązaniu aktualnego problemu, stopniowo budujemy dobre relacje.

Wypracowane koncepcje, rozpisane procedury, błyskotliwe programy same w sobie nie stanowią o sukcesie żadnej placówki oświatowej. To zespół ludzi, który uznaje je za własne, rozumie ich

sens, zna sposób wprowadzenia ich w życie i konsekwentnie je wdraża, daje szansę na jakość edukacyjną. W żadnym z tych etapów nie zabrakło w naszym gimnazjum dyrektora, pedagoga, wychowawców i nauczycieli.

**Efekty zastosowanych działań** nie kazały na siebie zbyt długo czekać. Starannie dobrane zespoły klasowe nie odstraszały nauczycieli niechęcią uczniów do podejmowania jakiegokolwiek wysiłku intelektualnego. W każdej z badanych dziedzin nastąpiła udokumentowana poprawa, mierzona wynikami w nauce i wynikami egzaminów, frekwencją i liczbą interwencji. Mniejsza ilość problemów wychowawczych idzie w parze ze zmniejszeniem ich ważkości, nie ma np. kradzieży czy brutalnych pobić. Na stałe zadomowił się w szkole klub wolontariusza. Nastąpił rozwój aktywności artystycznej i sportowej, mierzony liczbą uczniów zapisanych na zajęcia pozalekcyjne oraz ich frekwencją, a także spektakularnymi sukcesami. Ciekawym wskaźnikiem jest zaangażowanie chłopców w zajęcia zespołu tanecznego i chóru. Od zawsze dyscypliny te były traktowane przez młodzież w naszej szkole jako niemęskie czy wręcz wstydlive. Dbalność nauczycielki o poziom artystyczny zespołu tańców narodowych, piękne stroje szlacheckie z okresu Księstwa Warszawskiego, wreszcie występy poza szkołą i zaproszenie na Ukrainę przełamały stereotypy. Swoje triumfy święciła znakomita polonistka, pod opieką której rozkwitły talenty aktorskie uczniów. Moda na twórczość, aktywność i filantropię wyparła modę na fałę, ogolone głowy i „ziomali”. W bieżącym roku do regulaminu szkoły wszedł zakaz noszenia dresów poza lekcjami wychowania fizycznego.

**Implikacje** okazały się dalej idące niż się spodziewaliśmy. Najważniejsza to poprawienie wizerunku szkoły w środowisku. Jej przejawem jest duże zainteresowanie naszym gimnazjum absolwentów szkół podstawowych spoza rejonu. Jak łatwo przewidzieć, pozwala to na dobry nabór, wyższy poziom nauczania, skuteczne lansowanie pożądanego stylu życia. W życiu naszych uczniów przybywa sukcesów. Doczekaliśmy się laureatów i finalistów konkursów przedmiotowych Mazowieckiego Kuratora Oświaty: w roku 2004/2005 w Konkursie Wiedzy Obywatelskiej i Ekonomicznej jedna uczennica została laureatką, druga – finalistką. Finaliści w tymże konkursie w roku 2005/2006 to już sześcioro uczniów. Aktualnie, w konkursie historycznym, jedna z uczennic zakwalifikowała się do finału. Nauczyciele są zainteresowani udziałem uczniów we wszelkich konkursach na różnych szczeblach: począwszy od przedmiotowych, tematycznych, biograficznych, literackich, poetyckich, poprzez popisy i przeglądy artystyczne, konkursy plastyczne, na sportowych skończywszy. Pozwalają one rozwijać zainteresowania i pasję, ale też realizować ambicje i przeżywać zadowolenie.

Absolwenci tradycyjnie już utrzymują kontakty ze szkołą – biorą udział w atrakcyjnych zajęciach pozalekcyjnych, głównie artystycznych...

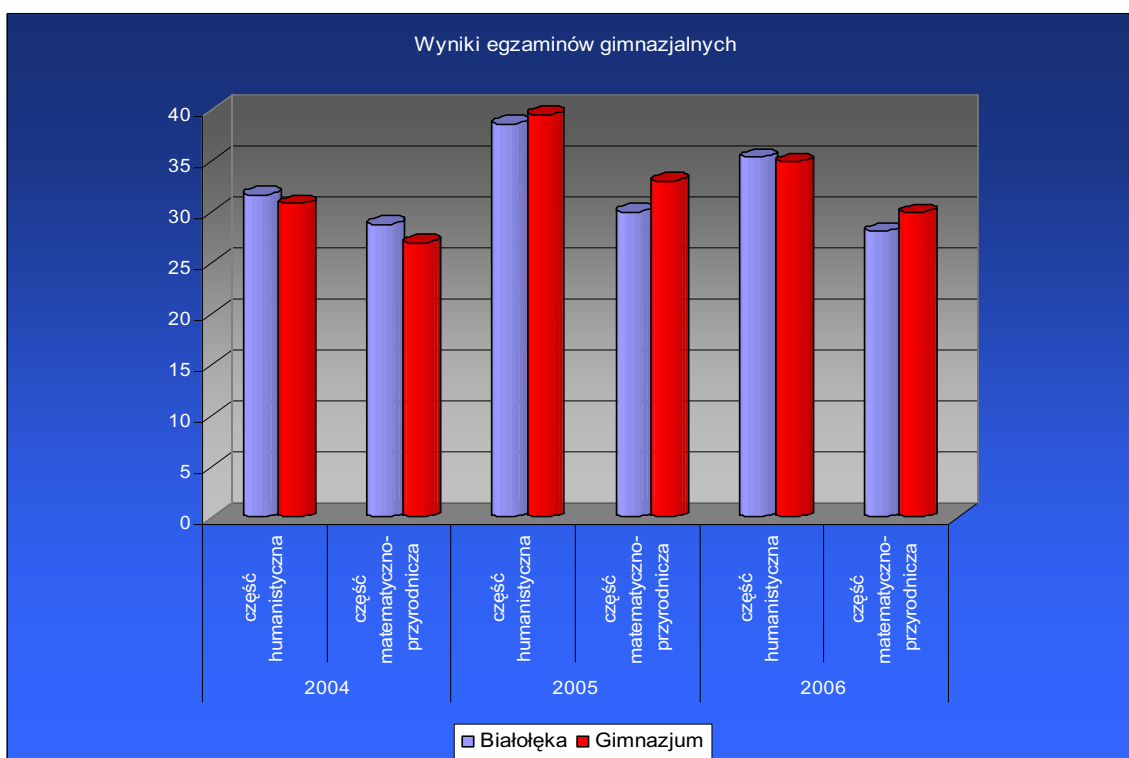
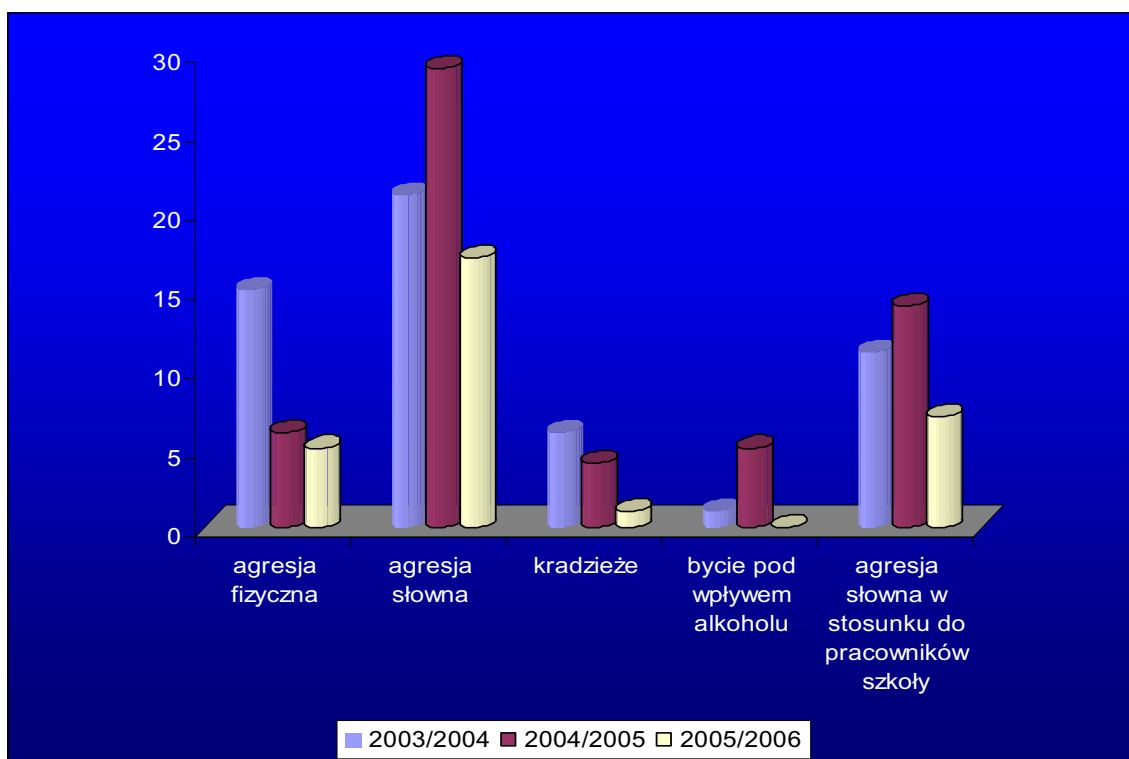
Przedstawione działania mają miejsce w wielu szkołach i przynoszą efekty. Ich skuteczności należy upatrywać w rzetelności nauczycielskiej. Wysiłek włożony w pracę ma dla mnie osobście trudny aspekt: wypracowanie zadowalającego modelu funkcjonowania szkoły i wdrożenie weń uczniów trwa około dwóch lat. A sukcesami cieszymy się tak krótko...



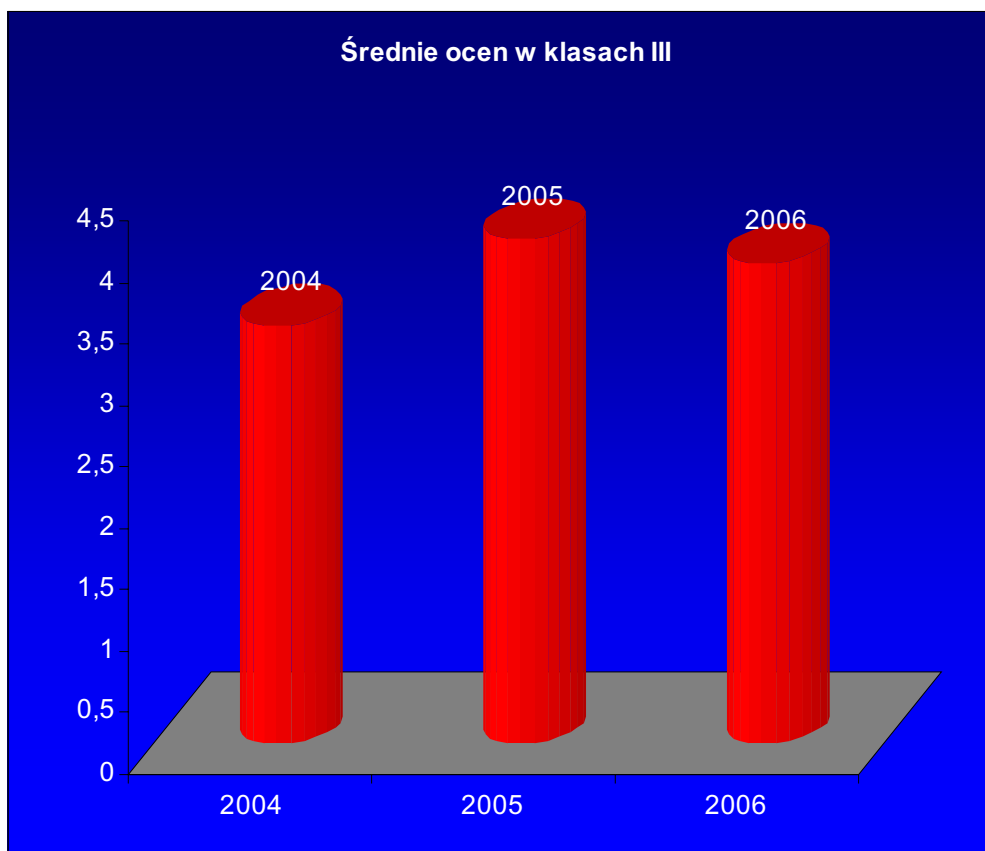
Uatrakcyjnienie procesu dydaktycznego



Integracja zespołów klasowych wokół celów dydaktycznych i wychowawczych







Zespół tańców narodowych

Polsko-niemiecka wymiana uczniów  
– Rütchen 2006



Rozwój indywidualnych zainteresowań  
– mocne strony dziecka



Wolontariat – Pola Nadziei



PEACE – lekcja tolerancji. Studenci z Kenii,  
Turcji, Kazachstanu i Australii,  
towarzyszeni w AIESEC, gościli w naszej szkole



Gość naszego gimnazjum – Steffen Möller

**Autorka jest dyrektorem Gimnazjum Nr 121  
im. Wojciecha Zawadzkiego w Warszawie**

# Propozycje zagospodarowania wolnego czasu

Urszula Skrzypczak  
Anna Kurowicka

w Gimnazjum Integracyjnym nr 52 w Warszawie

Na początek kilka słów o nas. W skład Zespołu Szkół Integracyjnych nr 11 wchodzi Szkoła Podstawowa nr 317 i Gimnazjum nr 52. Obie te szkoły są w całości szkołami z klasami integracyjnymi.

Podsumowując kończący się rok szkolny 2001/2002, zarazem pierwszy rok funkcjonowania gimnazjum, odczuliśmy szczerą radość i satysfakcję z działań wychowawczych, które pedagodzy szkolni poddali również krytycznej analizie. Wynikało z niej, że w obydwu szkołach, a szczególnie w gimnazjum, istniała niewielka grupa wychowanków notorycznie stwarzająca sytuacje nieakceptowane. Było to duże wyzwanie dla pedagogów, doskonale znających swoich uczniów – nie stworzyć „negatywnych liderów”, których zachowania będą powielane przez grupę rówieśniczą, a jednocześnie w naturalnych sytuacjach korygować ich zachowania.

Niepokój był tym większy, że wcześniej otrzymaliśmy, przyznane przez Rzecznika Praw Dziecka oraz Centrum Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, miano **lidera integracji** za szczególne osiągnięcia wychowawcze i dydaktyczne.

Wraz z początkiem roku szkolnego 2002/2003 pedagodzy szkolni przedstawili Zespołowi Wychowawczemu szkoły program przeznaczony dla rady pedagogicznej, rodziców, a przede wszystkim uczniów. Program został pozytywnie zaopiniowany przez radę pedagogiczną do realizacji w roku szkolnym 2002/2003.

Działania zostały opracowane w oparciu o motto wychowawcze Gimnazjum nr 52: **Nie każdy musi być matematykiem, biologiem, inżynierem czy lekarzem, ale każdy – dla dobra swojego i innych – musi być człowiekiem.**

Do współpracy zaprosiliśmy pedagoga, nauczyciela sztuki oraz nauczyciela wychowania fizycznego. Wspierać działania mieli wszyscy wychowawcy klas, których uczniowie zostali objęci programem, a Zespół Wychowawczy miał być forum dyskusji i wymiany doświadczeń. Oczekiwaliśmy aktywnego wsparcia ze strony rodziców.

Misją programu było pokazanie uczniom, permanentnie stwarzającym problemy wychowawcze, różnorodnych możliwości rozwoju poprzez sport, twórczość i zabawę oraz na-

uczenie ich umiejętności dawania sobie rady zarówno z wyzwaniami stawianymi przez grupę rówieśniczą, jak i wymaganiami zdefiniowanymi w Szkolnym Programie Wychowawczym.

Za szczególnie istotne uznaliśmy eliminowanie zachowań destrukcyjnych, zagrażających prawidłowemu funkcjonowaniu każdego ucznia w grupie rówieśniczej.

Cele szczegółowe to:

- pokazywanie bezpiecznej rywalizacji przy równoczesnym inspirowaniu do zdobywania umiejętności potrzebnych do uprawiania różnych dyscyplin sportu
- kształcenie wrażliwości poprzez pracę nad samodzielnym wystawieniem sztuki teatralnej z własnym scenariuszem, zaprojektowaną i wykonaną własnymi siłami scenografią; stworzenie kabaretu
- uczestniczenie w grach i zabawach kształtujących umiejętności motywowania do samodzielnych działań, eliminujących zachowania nieakceptowane (agresywne, pasywne) oraz podnoszących samoocenę



- propagowanie zdrowego stylu życia, w tym spędzania czasu wolnego
- stwarzanie sytuacji wychowawczych pozwalających na wycho-  
dzenie z „niepożądanych ról”

Spotkania odbywały się w sali gimnastycznej, w pomieszczeniach szkoły oraz w plenerze w wymiarze 5 godzin tygodniowo. Zakładaliśmy również możliwość spotkania się z uczniami w dniach wolnych od pracy i nauki oraz w dniach świątecznych, jeżeli zaszłaby taka potrzeba lub konieczność.

Założyliśmy, iż w programie tym mogą brać udział wszyscy chętni uczniowie, którzy stanowić będą rówieśniczą grupę wsparcia.

Do rodziców uczniów skupiających uwagę w związku z nieakceptowanymi zachowaniami w szkole wystosowaliśmy list (doręczany przez ucznia, z którym rozmawialiśmy na temat naszej propozycji dla niego i jego rodziców), w którym przedstawialiśmy założenia naszej pracy wychowawczej.

Deklarowaliśmy:

„...Chcemy Państwa wspierać w działaniach wychowawczych poprzez:

- sport
- udział dzieci i młodzieży w zajęciach kabaretowych
- spotkania kształtujące umiejętności motywowania do samodzielnych, odpowiedzialnych działań...”

Przedstawiliśmy szczegółowy terminarz spotkań.

Oczekiwaliśmy w ciągu tygodnia pisemnej odpowiedzi w sprawie przedstawionej propozycji (w tym czasie można było dzwonić do pedagogów szkolnych lub spotkać się osobiście, by uzyskać szczegółowe informacje).

Wyraźnie określiliśmy również: „...Potwierdzenie przez Rodziców chęci uczestniczenia dziecka w programie wiąże się z:

- obowiązkowym uczestnictwem dziecka we wszystkich formach programu – nieobecności wynikające z choroby muszą być przez rodzica usprawiedliwione
- wspieraniem działań szkoły...”

W ciągu tygodnia organizacyjnego z ogromną satysfakcją obserwowaliśmy liczne grupy młodzieży szkolnej (tej, która nie sprawiała problemów wychowawczych), która deklarowała wolę uczestniczenia w proponowanych zajęciach. Propozycja okazała się być trafiona. Była realizowana do końca roku szkolnego 2002/2003 i jest wznowiona również w obecnym (2006/2007) roku szkolnym.

Renata Kęsik  
nauczyciel sztuki

### „Alternatywa – czas na kabaret” – przemyślenia artystycznego opiekuna kabaretu

Spędzać czas ciekawie, nie szkodzić innym, dobrze się bawić, a przy okazji twórczo pracować mogła młodzież naszej szkoły na zajęciach kabaretu alternatywnego.

Raz w tygodniu na dziewięćdziesiąt minut „zaprosiliśmy” uczniów, którzy mieli trudności z pozytywnym zachowaniem w szkole i poza nią, którzy marnowali swoje pomysły, zdrowie i swój wolny czas. Do tej grupy dołączyli dobrowolnie i z chęcią inni, którzy wnieśli dobre wzorce i pomysły.

Zabraliśmy się do pracy, ustalając jasne zasady współpracy, gdyż wspólnie mieliśmy stworzyć scenariusz naszych

spotkań. Przyjęliśmy nazwę – Kabaret SEDNO.

Uczestnicy tego przedsięwzięcia byli bardzo zaangażowani w swoją pracę, chętnie podejmowali wszelkie działania, uczyli się kulturalnie żartować, tak by żart śmieszył, odprężał, a nie obrażał. Samodzielnie podejmowali próby tworzenia scenariuszy, kostiumów, dekoracji. Podczas zajęć panowała miła, przyjacielska atmosfera.

Zaczęliśmy od sukcesu. 23 kwietnia 2003 r. wzięliśmy udział w wojewódzkim przeglądzie „Melpomena w szkolnej ławce” w teatrze „Stara Prochoffnia”, gdzie zostaliśmy zauważeni i wyróżnieni.

Dalej pracowaliśmy z dużym zaangażowaniem – 17 maja 2003 r. na festynie „Ulica Integracyjna” na wolnym powietrzu, kabaret zaprezentował program poświęcony służbom miejskim, które integrują się z uczniami. Wtedy też uczniowie dziękując publicznie mnie, swojemu nauczycielowi, powiedzieli:

„...staliśmy się kabaretem SEDNO, a nie SAMO DNO...”

Kabaret nie jest łatwą formą sceniczną i wydawałoby się, że zbyt trudną metodą pracy z młodzieżą. Przekonałam siebie, uczniów i innych, że to był bardzo dobry pomysł. Działamy nadal, to stało się naszą wspólną pasją.

Marek Kozłowski  
pedagog, były wicedyrektor  
Zespołu Szkół nr 11

### Zamiast podsumowania

Propozycja stworzenia oferty spędzania czasu wolnego na terenie szkoły była rezultatem analizy działań wychowawczych naszej placówki.



W pewnym okresie grupa uczniów w różnym wieku stwarzała wiele sytuacji nagannych wychowawczo, a wielu rówieśników próbowało naśladować styl życia swoich koleżanek i kolegów.

Widzieliśmy również, że ogrom pracy poświęcony tej grupie uczniów przez nauczycieli i specjalistów usiłujących zneutralizować niekorzystne zjawiska umowami, rozmowami i całym wachlarzem różnorodnych oddziaływań, był najwyraźniej mało skuteczny.

Stworzenie programu opartego o sport, twórczość, pracę i zabawę (mającego na celu uczenie konkretnych umiejętności) wydawał nam się propozycją ciekawą dla młodzieży i zaspokajającą wiele potrzeb omawianej grupy.

Dodatkowa możliwość wspierania tego przedsięwzięcia przez wszystkich chętnych zapobiegała ponadto poczuciu odizolowania od pozostałych uczniów grupy wytypowanej przez pedagogów. Umożliwiła kontynuację przyjaźni, sympatii i fascynacji na innym niż dotychczas forum.

Zwykła radosna zabawa, do której zbędne były jakiegokolwiek akcesoria,

intelektualne gry i rozmowy na interesujące młodzież tematy zostały odebrane niezwykle przychylnie, czego najlepszym wskaźnikiem była dobra frekwencja na zajęciach i zadowalający rezultat wychowawczy, skutkujący w wielu przypadkach diametralną zmianą zachowań.

### Po trzech latach

Kabaret SEDNO w lekko modyfikowanej formie działał do końca roku szkolnego 2005/2006. Przygotował wiele programów o różnej tematyce. Były to jasełka, koncert noworoczny, niekonwencjonalne spojrzenie na pracę nauczycieli z okazji Dnia Edukacji Narodowej, pożegnanie absolwentów gimnazjum czy obchody Święta Niepodległości. W jego pracach brało udział kilkudziesięciu uczniów gimnazjum, wśród nich znalazła się także laureatka konkursu „Ośmiu wspaniałych”.

Uczestniczący w przedsięwzięciu uczniowie niesprawiający trudności wychowawczych stanowili naturalny, pozytywny wzorzec zachowań. Uczniowie, u których obserwowano zachowania niepożądane, poprzez

proste sposoby uczenia się (obserwacja, naśladowanie), często bez nachalnego dydaktyzmu przyswajali właściwe wzorce zachowań. Wspólne działania artystyczne i organizacyjne pozwalały na budowanie poczucia własnej wartości. Znając ograniczenia i słabe strony uczniów, pracę wychowawczą koncentrowano na odkrywaniu i wzmacnianiu uzdolnień, możliwości i chęci. W tym okresie nawiązało się wiele przyjaźni, a nawet młodzieńczych miłości.

Podsumowując, niezbędnymi elementami, które zapewniły sukces temu programowi, były:

- dobry pomysł,
- nauczyciele-pasjonaci, których zapał udzielał się uczniom,
- zaangażowanie w realizację całej społeczności szkolnej (nauczyciele, uczniowie, rodzice),
- konsekwentna realizacja założeń.

---

**Autorki są nauczycielkami  
w Gimnazjum Integracyjnym  
nr 52 w Warszawie**

*Czas męczy i nuży tylko tych,  
co żyją zajęci jedynie błahymi troskami  
o swą osobę i swoje rozkosze,  
ale jest krótki i mija niepostrzeżenie dla tych,  
co zapominają o sobie, pracują nad czymś,  
co ich pochłania; mierzony wielkością śmiałego,  
nie dającego się zrealizować marzenia, prawie nie istnieje.*

Ivo Andrić

# Czy praca w gimnazjum może być satysfakcjonująca?

## Naszym zdaniem: tak!

Małgorzata Dudzic, Małgorzata Kozak, Ewa Karkowska

Kiedy mówimy o tym, że pracujemy w gimnazjum, nasi rozmówcy wyrażają zazwyczaj głębokie współczucie. Gdy mówimy, że praca ta jest w naszym odczuciu satysfakcjonująca, przynosi nam zadowolenie i zawodowe spełnienie, spotykamy się z niedowierzaniem. Taka reakcja jest zrozumiała. Obraz gimnazjum, jaki stworzyły w świadomości społecznej media, to głównie przemoc, agresja, brak porozumienia w kontaktach nauczyciel – uczeń, zdemoralizowana młodzież, roszczeniowa postawa rodziców.

Czy tytuł artykułu świadczy o tym, że nasza szkoła to samotna wyspa na oceanie nie do końca udanej reformy, a nasza młodzież to anioły? Oczywiście, że nie. Nasza szkoła jest taka jak wiele innych gimnazjów. Uczniowie dojeżdżają z terenu całej gminy. Jak w lustrze odbijają się tu problemy i bolączki całego środowiska. Dlaczego lubimy pracę w naszym gimnazjum? Dlaczego nasi uczniowie dobrze się tu czują? Dyskutowaliśmy o tym długo i doszliśmy do wniosku, że od początku szliśmy własną drogą. Kierowaliśmy się zdrowym rozsądkiem i życiowym doświadczeniem, po prostu robiliśmy i nadal robimy swoje. Przekazujemy wiedzę. Wspieramy

rodziców w wychowaniu ich dzieci. Sprawujemy nad nimi opiekę. Gdy trzeba coś załatwić, a z powodu biurokratycznych zawiłości może trwać to nieskończenie długo, po prostu wsiadamy do samochodu, zabieramy ze sobą dziecko, rodzica i po kłopotcie. Niejeden problem udało się w ten sposób sprawnie rozwiązać, z korzyścią dla dziecka i dla szkoły. Nie liczymy się z kosztami, z tym że trzeba jechać prywatnym samochodem do Warszawy, Radomia, Koźlenic, Warki czy odległego Rusinowa Koneckiego. Nie działałoby się tak, gdyby nie wsparcie, a z reguły czynny udział pani dyrektor, która daje przykład niestereotypowych i skutecznych działań.

Klimat życzliwości i zrozumienia panujący w szkole dodaje skrzydeł i mobilizuje zarówno nauczycieli, jak i uczniów. Nasza młodzież to widzi i docenia. Jak większość nauczycieli w gimnazjach, tak i my borykamy się z problemami wychowawczymi. Jednak nie zdominowały one życia naszej szkoły i nie wpłynęły na jej atmosferę. Czy znaczy to, że mamy jakiś cudowny lek na całe zło? Z pewnością nie. Trudne sytuacje nigdy nie budziły w nas lęku czy paniki. Wspólnie sta-

raliśmy się rozpoznawać przyczyny, rozumieć problemy i je rozwiązywać. Szara rzeczywistość to codzienność ze wszystkimi jej kłopotami.

Dzielimy się swoimi problemami i pomagamy rozwiązywać je innym. Współpracujemy z wieloma placówkami oświatowymi z terenu całej Polski. Jest rzeczą ryzykowną otwarcie mówić o swoich sprawach. Bardzo szybko takiej szkole przypina się łatkę placówki, w której nie jest bezpiecznie. Takiej, która sobie nie radzi. Czas pokazał, że warto było wyjść z problemami na zewnątrz. Uświadomić sobie, że konsekwencja popłaca, a moralność pani Dulskiej nie jest wzorem do naśladowania. Warto poświęcać czas nawet na pozornie błahе problemy, gdyż z doświadczenia wiemy, że to od nich wszystko się zaczyna. Młodzież często nie potrafi kontrolować swoich emocji, szczególnie związanych z rodzącymi się w tym wieku uczuciami towarzyszącymi przyjaźni i miłości. Czasem głupia plotka, jeden nieopatrznie wysłany sms, urasta do rangi ogromnego problemu życiowego. Nie omijają nas, typowe dla wszystkich gimnazjów, takie kwestie, jak palenie czy wagary.

Jakie jest to nasze chynowskie gimnazjum? Spoglądając na nie z perspektywy sześciu lat, zastanawiamy się, czy pozostawiło ślad w sercach i umysłach pięciu roczników absolwentów? Jak pracuje się tu nauczycielom? Co myślą o nas rodzice? Nasuwa się wiele pytań, na które z pewnością nie uda się wyczerpująco odpowiedzieć.

Pierwszy rok szkolny 2001/2002. Nowy budynek gimnazjum, a w nim klasy, ławki, tablice. Nowe grono pedagogiczne i uczniowie z terenu całej gminy. Brakowało wszystkiego: pomocy dydaktycznych, sali sportowej, sprzętu sportowego, stołówki, biblioteki, a przede wszystkim kontaktów z szeroko pojętym środowiskiem. Trzeba było wiele trudu, żeby uruchomić szkołę od podstaw. Nie sposób wylizywać problemów, które spadły przede wszystkim na barki kierownictwa szkoły – od finansowych, organizacyjnych po budowlane, nie wspominając o dokumentacji. Co w takiej sytuacji robi rozsądny dyrektor? Zachowuje zimną krew, optymizm i mądrze dzielą się władzą, a raczej obowiązkami, z rodzicami, nauczycielami, a w niektórych sytuacjach i uczniami. Nawiązuje współpracę ze środowiskiem i to nie tylko gminnym.

Lata doświadczeń pozwoliły nam wypracować własne procedury postępowania w poszczególnych przypadkach. Nie chodzi tu oczywiście o dokumenty zwane „papierkowymi generałami”. Każdy uczeń jest inny, a jego problem jest dla niego najważniejszy. Doświadczenia zebrane podczas pobytu w szkole kilku roczników młodzieży pozwoliły nam poznać nasze środowisko. Wiedza ta ułatwia rozwiązywanie problemów młodych ludzi, ale rozległość gminy nie ułatwia współpracy z rodzicami. Problem związany z dowozem uczniów powoduje również to, że wielu

z nich nie ma możliwości uczestniczenia w zajęciach pozalekcyjnych. Było to do przewidzenia. Ograniczony dostęp młodzieży do dóbr kultury i udziału w zajęciach rozwijających ich zainteresowania i uzdolnienia jest na wsi faktem. Faktem jest również to, że subwencja oświatowa nie wystarcza na pokrycie kosztów utrzymania szkół. Nie oznacza to, że siedzimy z założonymi rękami. Staramy się zdobyć fundusze różnymi drogami. Wiemy o tym, że na rozwój regionalny i wyrównanie szans edukacyjnych młodzieży wiejskiej są pieniądze z Unii Europejskiej. Są w szkole nauczyciele-zapaleńcy, którzy przy wsparciu dyrekcji podejmują próby ich zdobycia. Nawiązaliśmy kontakty ze szkołami w innych krajach. Gościliśmy już Czechów, Norwegów, Holendrów, Szkotów oraz uczniów i nauczycieli z obwodu kaliningradzkiego. My zaś odwiedziliśmy zaprzyjaźnioną szkołę w Oziersku. Nawiązaliśmy kontakty ze szkołą na Ukrainie i w Kazachstanie. W maju wybieramy się do Kijowa. Nasze gimnazjum uczestniczy w kilku projektach unijnych: „Socrates Comenius”, „Sukces ucznia – promocją szkoły”, „Tolerancja, różnorodność, szkoła”, „Masz cytrynę – zrób lemoniadę”. Należymy do międzynarodowej rodziny Szkół Reymontowskich. Dużym sukcesem było zdobycie przez naszych uczniów drugiego miejsca w międzynarodowym konkursie „Mówimy Reymontem”, który odbywał się w Lipcach Reymontowskich.

Naszym, może trochę nieskromnym, zdaniem mamy na swoim koncie wiele sukcesów, ale to nie zdobywanie laurów jest najważniejsze. Ważne są chęci, praca i zaangażowanie. Oczywiście, cieszymy się wszyscy, gdy trud uczniów i nauczycieli zostanie nagrodzony. W tym miejscu trochę się pochwalimy, między innymi I miejscem w Ogólnopolskim Konkursie „Młodych mistrzów techniki”, I miejscem w Wojewódzkim Przeglądzie Teatrów Uczniowskich, III miejscem w Ogólnopolskim Festiwalu Pieśni Patriotycznej – Ludowej. Nasz uczeń jest finalistą konkursu chemicznego. Paradoksalnie, brak hali sportowej do ubiegłego roku szkolnego nie przeszkodził w zdobywaniu nagród w konkursach sportowych, w takich dyscyplinach, jak karate, piłka nożna i biegi przełajowe.

Gimnazjum czynnie uczestniczy w życiu środowiska lokalnego. Pomysł gminnego festynu, zrodzony w pokoju nauczycielskim, zaowocował powstaniem imprezy będącej świętem wszystkich mieszkańców. Stała się ona okazją do promocji nie tylko naszej szkoły, lecz także całej gminy. W organizację włączyliśmy Urząd Gminy. Mamy za sobą już cztery edycje festynu „Dzień Chynowa” i przymierzamy się do piątej. Jest to największa tego typu impreza w naszej gminie, która, dzięki swej powtarzalności, już na trwałe wpisała się w chynowski krajobraz. Wśród organizatorów są rodzice, nauczyciele, uczniowie i pracownicy szkoły wraz z całymi rodzinami. Okazało się, że możemy liczyć na wsparcie i hojność lokalnych sponsorów. Zdobytych funduszami dysponują rodzice w porozumieniu z dyrekcją szkoły. Dzięki nim, między innymi, założyliśmy monitoring.

Udało nam się zaszczepić w naszej młodzieży chęć działania na rzecz innych. Tradycją stał się udział uczniów w akcjach charytatywnych na rzecz najbardziej potrzebujących mieszkańców naszej gminy. Współpracujemy z domami dziecka i Wielką Orkiestrą Świątecznej Pomocy. Nasi uczniowie świetnie czują się również na scenie, a niektóre inscenizacje w ich wykonaniu zdobyły uznanie szerokiej publiczności. Dzięki redagowaniu gazety gminnej „Puls

Chynowa” młodzież ma możliwość sprawdzenia się w roli dziennikarzy. Dni Europejskie, Dzień Patrona Szkoły – to kolejne seryjne przedsięwzięcia, w które angażuje się całe środowisko szkolne.

Przedstawiony obraz naszego gimnazjum z pewnością nie odbiega od obrazu przeciętnej polskiej szkoły. Można powiedzieć, że jest to właśnie ta szara rzeczywistość, w której sukcesy przeplatają się z trudnościami.

W naszym gimnazjum spotyka się młodzież z całej gminy i otrzymuje ostateczny „szlif” przed „pójściem w świat”, czyli podjęciem dalszej nauki w szkołach ponadgimnazjalnych. W naszym przypadku owo „pójście

w świat” jest dosłowne, gdyż na terenie gminy nie ma żadnej dziennej szkoły średniej. Z małych, bardzo przyjaznych dzieciom szkół podstawowych, młodzież przychodzi do nas, do największej placówki oświatowej w gminie. W momencie przyścia do pierwszej klasy gimnazjum „dziecko”, czyli szóstoklasista, staje się „młodzieżą”. Stworzona została, tym samym, wśród nastolatków wyraźna cezura wiekowa i rozwojowa. Trzy lata to dużo i mało w życiu młodego człowieka, który w tym właśnie okresie jest na etapie poszukiwania własnej tożsamości, pierwszej miłości, przyjaźni i podejmowania życiowych decyzji. Pobyt w gimnazjum to dla naszej młodzieży okazja do zwiększenia własnych szans edukacyjnych, możliwość uczestnicze-

nia w życiu społecznym i kulturalnym. W naszej ocenie, młodzi ludzie w pełni wykorzystują tę szansę. Od samych uczniów wiemy, że przejście do gimnazjum nobilituje ich w oczach środowiska, jest powodem do dumy. Cieszy nas przede wszystkim to, że nasi absolwenci odnajdują się w szkołach średnich. Ci, którzy nas odwiedzają lub których spotykamy przypadkiem, miło wspominają pobyt w naszym gimnazjum. Może niektórzy z nich wrócą do naszej gminy i z nią zwiążą swoje dorosłe życie? Warto w nich inwestować. My już to robimy. ■

**Autorki są nauczycielkami  
w Publicznym Gimnazjum  
w Chynowie**

## 23 maja br. wchodzi w życie znowelizowana Ustawa o systemie oświaty

**Wicepremier, Minister Edukacji Narodowej Roman Giertych poinformował 9 maja 2007 roku o opublikowaniu znowelizowanej Ustawy o systemie oświaty oraz wejściu jej w życie 14 dni od dnia publikacji w Dzienniku Ustaw. Szef resortu edukacji zaapelował do dyrektorów szkół, nauczycieli i rodziców o sprawne wprowadzenie w szkołach podstawowych i gimnazjach obowiązku noszenia jednolitych strojów uczniowskich.**

Na konferencji prasowej Roman Giertych wyjaśnił, że z chwilą wejścia w życie znowelizowanej ustawy w polskiej oświacie dokonają się istotne zmiany. „Funkcjonariuszami publicznymi staną się wszyscy nauczyciele. Jest to bardzo ważne w kontekście ochrony nauczyciela przed agresją” – stwierdził szef resortu edukacji. Nowa ustawa wprowadza też obowiązek powoływania rad rodziców, a także wprowadzenia od 1 września 2007 roku obowiązku noszenia jednolitych strojów przez uczniów szkół podstawowych i gimnazjów. W związku z tym Wicepremier Roman Giertych zaapelował za pośrednictwem mediów do dyrektorów szkół, odpowiedzialnych za to nauczycieli i rodziców, aby już dzisiaj przygotowywali się do wprowadzenia tego obowiązku.

Minister poinformował również, iż resort edukacji przygotowuje się do wydania rozporządzenia w sprawie monitoringu, który jest jednym z elementów programu „Zero tolerancji dla przemocy w szkole”. „Dzisiejszy dzień otwiera możliwość dalszych zmian ustawowych w ramach wdrażania programu »Zero tolerancji dla przemocy w szkole«” – powiedział Wicepremier i poinformował, że jeszcze w tym miesiącu do uzgodnień międzyresortowych trafi propozycja kolejnej nowelizacji Ustawy o systemie oświaty i innych ustaw związanych z poprawą stanu bezpieczeństwa w szkołach. Minister Giertych wyraził przekonanie, że propozycje te zostaną przyjęte przez Radę Ministrów jeszcze przed wakacjami. (...)



# Sami o sobie i swoim gimnazjum – głosy uczniów

## Głos I

Aby poruszyć temat gimnazjum postrzeganego przez uczęszczających do niego uczniów, trzeba podzielić gimnazjalistów na dwie grupy. Tych, którzy chodzą do szkoły, bo chcą się uczyć i tych, którzy chodzą, bo po prostu muszą. Pierwsza grupa to gimnazjaliści ambitni, którzy dążą do określonego celu. Uczą się, bo chcą zapracować na swoją przyszłość. Zależy im na tym, aby osiągnąć jak najlepsze wyniki w nauce, przede wszystkim dla samych siebie, dla satysfakcji, ale także dla rodziców, którzy zazwyczaj namawiają dziecko do ciągłej nauki. Ta grupa gimnazjalistów to osoby, które mają szacunek do nauczycieli, wykonają zlecane przez nich zadania. Szanują także innych pracowników szkoły i ich pracę. Spełniają swoje obowiązki, zmieniają obuwie, noszą identyfikatory (jeśli jest to konieczne w danej szkole), ale także znają swoje prawa. Krótko mówiąc, zachowują się jak przystoi uczniowi.

Druga grupa to gimnazjaliści uczęszczający do szkoły z przymusu. Są oni zdania, iż zmuszają ich do tego rodzice, którzy mają wygórowane ambicje.

Ta grupa uczniów to młodzież leniwa, której nie zależy na dobrym wykształceniu i dostatniej przyszłości. Nauka jest dla nich czymś zbędnym, czymś co wydaje im się nieprzydatne. Uważają, że bez nauki poradzą sobie, że zdobędą świat, bo są sprytni.

Mają głowy zaprzątnięte ważniejszymi sprawami, takimi jak rozrywka, naukę „olewają”. A kiedy w szkole dostają oceny niedostateczne, posądzają nauczycieli o niesprawiedliwość, uważają ich za wrogów, pyskują, wymyślają ubliżające „ksywki”, są ordynarni i chamscy. Za swoje niepowodzenia w szkole obwiniają rodziców, a także rówieśników.

Zazdroszczą tym, którym nauka przynosi korzyści, dobre stopnie i sympatię nauczycieli.

## Głos II

Gimnazjum w oczach gimnazjalisty, to szansa czy zagrożenie? Sama byłam całkiem niedawno gimnazjalistką i będę się tym kierowała. Uważam, iż szkoła jest w mniejszym stopniu szansą a w większym stopniu zagrożeniem, ponieważ gdyby szkoła podstawowa trwała osiem lat, tak jak to miało miejsce wcześniej, byłoby to o wiele bezpieczniejsze niż teraz. Chodzi tutaj o nowe otoczenie, znajomości. Nie zawsze są one dla każdego dobre. Z mediów wiadomo, co dzieje się w niektórych gimnazjach. Może byłoby inaczej, gdyby dorastający młodzi ludzie tego nie doświadczali? Nowa szkoła wpływa różnie na młodzież i prowadzi do depresji (dokuczanie), nerwic, a nawet samobójstwa. Szansa? To nauka. Nauczyciele przekazują wiedzę, nadzieję na przyszłość. Tu się ona kończy (szansa). Podsumowując, gimnazjum jest zbędne i zgodzi się z tym wiele osób.

## Głos III

Patrząc oczami dziecka ze szkoły podstawowej, gimnazjum wydaje się wielkim krokiem w taką małą „dorosłość”. A jak jest naprawdę? To szkoła stworzona na wzór liceum. Trzyletnia, kończąca się egzaminami, balem zwanym „małą studniówką”. Każdy z nas pamięta swój pierwszy dzień, moment, gdy przekroczyliśmy mury budynku. Radość i duma, która nam towarzyszyła. Początkowa niepewność, czy sprostamy wymaganiom. Taki wyidealizowany obraz nowej szkoły. Nowi znajomi (często uczniowie starszych klas), inni nauczyciele, zupełnie inny tryb nauki. Wraz ze szkołą zmienia się podejście do uczniów, to już nie dzieci, tylko „młodsza młodzież”. Gdy jednak patrzymy na to z perspektywy czasu, to nie wszystko wydaje się takie fajne.

Początek pierwszej klasy. Każdy z nas mógł odczuć na własnej skórze tzw. kocenie lub chrzest pierwszaków, kiedy do naszych rąk trafiła zapalka, którą musieliśmy zmierzyć najdłuższy korytarz w naszej szkole (teraz wydaje się to śmieszne, ale wtedy nikt nie miał odwagi się postawić i powiedzieć: „NIE! Nie zrobię tego”).

Klasa druga to typowy wybieg mody, prześciganie w kupnie „oryginałów”. Najczęstsze pytanie, które padało, to: „Gdzie to kupiłaś?”. I tu zaczynały się nowe problemy, gdy twoich rodziców nie było stać na taki wydatek, to byłeś z góry skazany na straty, byłeś gorszy. Wypadałeś wtedy z życia klasowego i odsuwałeś się coraz dalej i dalej w zapomnienie. Na zdjęciu klasowym wyglądałeś jak z innej planety. A dlaczego? Bo miałeś inny tok myślenia, inne cele były dla ciebie ważniejsze, zawsze miałeś swoje zdanie. Takie myślenie było totalnie szczeniackie i właściwie w tym momencie można było pokazać swoją dorosłość.

Trzecia klasa stawiała się wyścigiem szczurów. Kto będzie na szczycie, kto będzie tym najlepszym pod każdym względem? Myśl towarzysząca większej części gimnazjalistów to: „Po trupach do celu”. Cały tydzień służył do stwarzania pozorów wokół swojej wielkiej osoby, a wraz z rozpoczynającym się weekendem zaczynały się imprezy, pełne alkoholu, papierosów, narkotyków. Ale wielu nie widziało w tym nic złego, przecież inni tak robią, dlaczego nie ja!? Egzaminy stają się dopełnieniem trzyletniej nauki, a później każdy odchodzi w swoją stronę.

Moim zdaniem gimnazjum jest w pewnym sensie takim małym przygotowaniem do życia w liceum. Właśnie wtedy można się wyszaleć i tak naprawdę spojrzeć na trzeźwo na niektóre sprawy. Czy gimnazjum jest szansą, czy zagrożeniem? Nie można tak do końca odpowiedzieć, ponieważ to zależy od osobowości. W każdej sprawie można się dopatrzeć plusów i minusów.

## Głos IV

„Godni imienia tej szkoły, tej ziemi niesiemy skarb...”, śpiewają uczniowie gimnazjum numer 77. Gdy patrzy się na piękne garnitury-mundurki, można odzyskać wiarę w słuszność wprowadzenia jednolitego ubioru w szkole. Pan Dyrektor, przy wręczaniu pierwszoklasistom indeksów, mówi „gratuluję”, co może wydawać się dziwne, biorąc pod uwagę, że to dopiero początek roku szkolnego. Ale nie tutaj! Bowiem dostanie się do tej szkoły stanowiło nie lada wyczyn. Bardzo trudna do przejścia selekcja niejednemu z kandydatów spędzała sen z powiek. Dnia 29 czerwca o godzinie 15.00 pod drzwiami siedemdziesiątego siódmego gimnazjum był ścisk tak straszny, że zobaczenie siebie (ba, kogokolwiek) na liście przyjętych

graniczyło z cudem. Nie należy się więc dziwić, że odnalezienie swojego nazwiska na liście (i to nie rezerwowej) było powodem do dumy, radości i szczęścia.

Pierwszy dzień. Mimo zapewnień starszych kolegów, którym nawiasem mówiąc nie udało się dostać do Domeyki, klasa nie składa się z samych „kujonów”, a lekcje wcale nie przypominają „wyścigu szczurów” oraz „podlizywania się”.

Sprawnie działający samorząd szkolny oraz wyjazd integracyjny pomogły poznać bliżej całą klasę, zawrzeć nowe znajomości i przyjaźnie. Świetnym pomysłem jest również „miesiąc ochronny”, podczas którego pierwszokom wstawia się tylko te stopnie, na których wstawienie sami wyrażą zgodę (niestety „miesiąc ochronny” to tylko wrzesień i tylko w pierwszej klasie). Pozwala on na bezstresowe zapoznanie się ze szkołą i rytmem jej pracy.

Jedno jest pewne: nie jest to szkoła dla osób słabych. Po selekcji zostają tylko najlepsi. I to właśnie takiemu naborowi szkoła zawdzięcza swój sukces. Zły nauczyciel nie utrzymałby się tu długo, ponieważ uczniowie natychmiast by zareagowali. Działoby się tak na skutek tego, że młodzież przychodzi do szkoły, żeby się uczyć.

A o „fali” i „koceniu” czy innej formie przemocy w szkole uczniowie Domeyki dowiadują się z „Wiadomości”!

## Głos V

Przychodząc ze szkoły podstawowej, trafiamy do nowych, licznych klas. Od początku nauczyciele dużo wymagają, od razu robią testy sprawdzające z różnych przedmiotów, bez wcześniejszego powtórzenia. Trudny materiał do przyswojenia, nowe wymagania, często jedna godzina w tygodniu, a materiału mnóstwo. Ciągłe sprawdziany i kartkówki nas przerastają. Nie wszyscy chcą się uczyć, ci przeszkadzają ambitnym, wyśmiewają się, nadają przydomki. Skupisko młodzieży w trudnym wieku dojrzewania, niedorobłość chłopców w stosunku do dziewcząt – to bardzo utrudnia zdobywanie nowej wiedzy.

## Głos VI

W szkole podstawowej chętnie się uczymy. Jest to nowa przygoda, jesteśmy poza domem, poznajemy literki, piszemy pierwsze zdania. Życzliwi nauczyciele, uśmiechnięte panie, dobre oceny – wtedy zależało mi na szkole. Gimnazjum to próba zaistnienia w grupie, każdy chce imponować nowo poznanym kolegom, popisać się przed nauczycielem (często głupotą, bo to na topie), inni nie próbują przeciwstawić się, bo mogą być wyśmiani. Nauczyciele

bywają bezradni, mogą co najwyżej wpisać ujemne punkty, wygłosić kilka wskazówek, jak być powinno, lub wysłać do pani dyrektor. Pedagog z prawdziwego zdarzenia nie mamy, mimo że w szkole jest 250 uczniów i cała masa problemów. (Pani dyrektor jest pedagogiem szkolnym.) Uważam, że gimnazjalistów trzeba trochę utemperować. W przeciwnym razie praca z uczniem może okazać się szyfową pracą. A szkoda „przeleżakować” trzy lata, a może nauczyć się złych nawyków, by przetrwać?...

## Głos VII

Według mnie wprowadzenie 3-letniego gimnazjum nie było dobrym pomysłem. Okres nauki przypada na trudny etap w życiu ucznia. Zbuntowani, pełni agresji młodzi ludzie walczą o status w nowej grupie rówieśniczej. Chwytają się różnych sposobów, by podkreślić swoją ważność. Na lekcjach nagminnie przeszkadzają nauczycielowi. Czasami udaje im się wyprowadzić prowadzącego lekcję z równowagi – to sprawia im radość. Wulgaryzmy nie należą do rzadkości. Głośne rozmowy podczas lekcji, na tematy „własne” – to proza edukacji gimnazjalnej. Bywa, że młodzież pali papierosy oraz przynosi alkohol. Jak w takich warunkach może pracować uczeń, który chce w życiu coś osiągnąć?

## Głos VIII

Gimnazjum to ważny etap w nauczaniu, ale jest za słabo wykorzystany przez uczniów. Mam podziw dla nauczycieli i wychowawców, którzy starają się przekazać wiedzę i pracować z trudną młodzieżą. Nie udaje im się to jednak, gdyż uczniowie w większości nie są zainteresowani zajęciami. Nie ma znaczenia, że nauczyciele się starają. Większość gimnazjalistów i tak tego nie docenia.

## Głos IX

Chodzę do trzeciej klasy gimnazjum. Zapytana o to, czy lubię moją szkołę, bez zastanowienia odpowiedziałabym, że nie. Od pierwszego dnia spędzonego w murach gimnazjum uważam je za pomyłkę, instytucję, w której zamiast wiedzy często można zdobyć umiejętność oszukiwania i uciekania od odpowiedzialności. Winę ponoszą niestety nauczyciele, którzy nie promują uczciwości i zbyt często przysmykają oko na ściąganie albo powielanie prac. Wśród tych uczących mnie znalazłabym tylko jedną panią polonistkę, która karze za oszustwo, ale i tak daje ściągacę na sprawdzianach.

Najtrudniejszy do pokonania jest w gimnazjum rozłam pomiędzy dojrzałymi a jeszcze całkiem dziecinnymi uczniami. Pierwsi są ambitni, uczciwie i z pełną świadomością, choć z różnym efektem, dążą do wysokich celów. Drugi albo nie uczą się w ogóle, zajęci odkrywaniem świata (czytaj: paleniem papierosów, piciem alkoholu), albo robią ściągę i... dostają piątki, czym niezasłużenie zaskarbiają sobie sympatię nauczycieli, a wszystko tylko dlatego, że zwyczajnie boją się reakcji rodziców na słabą ocenę.

Czy jednak gdyby zlikwidowano gimnazja, trzynasto- i szesnastolatkowie w ośmioletnich podstawówkach zachowywaliby się lepiej? Wątpliwe.

## Głos maturzysty

Jestem uczniem klasy maturalnej i chciałbym podzielić się kilkoma spostrzeżeniami na temat nauki w gimnazjum.

Jednym z podstawowych mankamentów gimnazjum i liceum jest to, że trwają one zbyt krótko. Trzy lata spędzone w często zupełnie nowym środowisku – nie zawsze bowiem gimnazjum mieści się w tym samym budynku, gdzie szkoła podstawowa – nie pozwalają na porządne poznanie kolegów z klasy i zawarcie wielu przyjaźni. Bolesnie natomiast odczuwa się rozstanie z kolegami z podstawówki. Do zmiany szkoły dochodzi się w wieku, kiedy niezwykle ważne w życiu dziecka jest poczucie stabilizacji, czemu na pewno nie służą przenosiny do innej szkoły. W moim przypadku ze stabilizacją było jeszcze gorzej, bo w drugiej klasie gimnazjum, z przyczyn niezależnych ode mnie, dwukrotnie zmieniałem szkołę.

Forma egzaminu gimnazjalnego dla kogoś o szerszych zainteresowaniach humanistycznych nie stanowi niemal żadnego wyzwania. Przykro to powiedzieć, ale na lekcjach często towarzyszyło mi poczucie straconego czasu – i nie było to winą nauczyciela (miałem na przykład szczęście do świetnych polonistów), ale programu, który musiał on zrealizować, żeby przygotować nas do końcowych egzaminów. Tu dochodzimy do kolejnego problemu, którym jest brak negatywnej selekcji po podstawówce. Wydaje mi się, że mimo iż powstają gimnazja „elitarnie”, gdzie dba się o poziom nauczania i zachowuje wysokie standardy, to w wielu przypadkach uczniowie bardziej pracowici wymieszani są z takimi, którzy po prostu nie mają ochoty się uczyć. Efekt jest oczywisty – „równanie w dół”, zwłaszcza że trzy lata to za krótki okres, by poświęcić należycie dużo uwagi indywidualnym potrzebom ucznia.

Ostatnia kwestia, którą chciałbym poruszyć, jest dostrzeżalna dopiero z perspektywy maturzysty. Wprowadzenie systemu podstawówka+gimnazjum+liceum spowodowało skrócenie czasu trwania tego ostatniego do trzech lat. Jak

mówi mi doświadczenie, jest to zdecydowanie za mało, by w spokoju zrealizować program chociażby na lekcjach polskiego i przygotować się porządnie do nowej matury. Nie wspominam już o tym, jak nadmierne obciążenie materiałem negatywnie odbija się na możliwości udziału w olimpiadach przedmiotowych. W dawnym czteroletnim systemie licealnym – tę opinię potwierdza wielu nauczycieli – materiał rozłożony był bardziej równomiernie, nie było też takiego napięcia i stresu związanego z „wyrobeniem się” z programem w ciągu niecałych trzech lat (nauka w trzeciej klasie kończy się faktycznie w kwietniu). Okazuje się zatem, że wprowadzenie gimnazjum wcale nie odciążało nauczycieli licealnych, a nawet wręcz przeciwnie – dołożyło im dodatkowych zmartwień i problemów. Może warto byłoby zatem pomyśleć nad powrotem do starego systemu podstawówka+liceum?

### Głos studenta II roku (pierwszy rocznik gimnazjalny)

Gimnazjum – jeżeli jestem zmuszony do jakiegokolwiek próby wspomnienia tamtego okresu w moim życiu, etapu w edukacji, to robię to niezwykle niechętnie. Sądzę, że nie tylko dla mnie, ale i dla wielu moich kolegów i koleżanek był to czas złych i nieświadomych decyzji, całkowitej nieporadności związanej z „rewolucją emocjonalną”, jaka mnie i ich wówczas dręczyła, i zagubieniem, które było wynikiem tego nawału nowości – z nową szkołą na czele. Mój dziadek mawia, że kiedyś „skończenie dwóch korytarzy” to było już coś. Myśl „Gimnazjum – to brzmi dumnie” i indeks w rękę (ha! króliki doświadczały z rocznika 86, do których się zaliczam, dostawały jeszcze indeks gimnazjalny) dawały niesamowite poczucie dojrzałości – a kiedy dziecko myśli, że jest bardziej dorosłe niż faktycznie jest, dochodzi do licznych zgrzytów na linii młody człowiek – dorosłe otoczenie (przyspieszony bunt młodzieńczy?). Nie mam wątpliwości, że kumulacja takich zjawisk właśnie w okresie, w którym dzieci zaczynają naukę w gimnazjum, miała ogromny wpływ na to, iż ten etap edukacyjny jest oceniany tak źle. Z jednej strony gimnazjum dało mi pewne poczucie, że nie jestem już dzieckiem – szczególnie w sferze symbolicznej, z drugiej zaś postawiło mnie przed zadaniami, których nie miałem prawa sam wykonać. Trzyletni okres nauki miał mi pomóc w wyborze mojej przyszłości w szkole średniej, ale zmuszał również, żebym tolerował poziom narzucony przez większość uczniów. Mimo iż każdy z nich decydował się na inny typ szkoły po gimnazjum, to wszyscy musieli pisać taki sam egzamin końcowy, a nauczyciel był zobowiązany przygotować każdego, co zawsze skutkuje

tym, że więcej pracy trzeba poświęcić uczniom, którzy nie są zbyt zdolni lub po prostu sami nie chcą postarać się o zdobywanie wiedzy. Zawsze można powiedzieć, że uczniowie z wyższymi aspiracjami mogliby sami pracować więcej, ale nawet diament potrzebuje szlif (nie wspominając, że następuje tu zachwianie zasady równości wobec prawa). W wieku 15 lat ciężko znaleźć nawet u najzdolniejszego dziecka aż tyle motywacji, zwłaszcza że jest ona zazwyczaj poddawana silnej destrukcji przez mafię nieuków, czyli grupę, która wywiera bardzo negatywny, demobilizacyjny wpływ na resztę uczniów – chyba nie da się zaprzeczyć istnieniu takowego środowiska w każdej szkole. Równanie w dół jest zawsze najłatwiejsze, a często na tym dole czekają fascynujące dzieci alkohol, papierosy (a dziś już podobno także narkotyki i seksualna frywolność). Lament nad takim obrazem społeczności uczniowskiej w gimnazjum musi się jednak wiązać, co oczywiste, z oceną pracy nauczycieli. Ze smutkiem muszę przyznać, że naprawdę ciężko mi przypomnieć sobie jakiegoś pedagoga, który radziłby sobie z rozwrzeszczaną bandą szatanów w sposób właściwy. Nie sądzę, aby pobłażliwa ignorancja lub dyktatorskie manewry były sposobem na opanowanie chaosu, a tylko takie postawy wśród nauczycieli spotykałem. O aspekcie edukacyjnym też nie mam do powiedzenia wiele pozytywnego. „Nowa szkoła” – a gdzież jej nowy duch? Wkuwanie takiego samego materiału, jaki wcześniej był do wykucia w ośmioletniej szkole podstawowej. Ci sami nauczyciele, całkowicie niepotrafiący zaakceptować zmian i się do nich przystosować. Czy to problem tylko gimnazjum? Nie ma się co oszukiwać. Tak jest wszędzie. Brak autorytetów wśród nauczycieli do dziś razi (wyjątków naprawdę niewiele). Nauka samodzielnego myślenia? Fikcja. O fali młodych nauczycieli wolę nie wspominać – kojarzą mi się tylko z męczącą i bezproduktywną pracą w grupach (chyba obowiązkową do sprawozdań), jak również z niesamowitą niekompetencją naukową. Zastanawiam się, czy nawał splątanych myśli, które nieumiejętnie formułuję, to również wynik fatalnego poziomu nauki konstrukcji wypowiedzi w gimnazjum?

Jeśli gimnazjum miało być jakąś nową jakością polskiej edukacji, to była to ogromna pomyłka. Oprócz przetasowań w rozkładzie jazdy na drodze każdego ucznia nie zmieniło ono nic. Ani nie uczy lepiej niż podstawówka starego typu, ani nie przenosi nacisku na umiejętność samodzielnego myślenia u uczniów, co było jego założeniem. Nowe podręczniki nie były nowe, tylko ładniejsze. Nauczyciele również chyba nie bardzo wiedzieli, jak znaleźć się w nowej sytuacji. Podobno na reformy, zmiany potrzeba czasu. Patrząc ze smutkiem na mego młodszego brata, muszę to potwierdzić. Teraz jest zdecydowanie gorzej. ■



# Gimnazjum jako środowisko wychowawcze oraz etap życia i kształcenia młodego człowieka

Katarzyna Czarnocka-Pasztor

- Banach Czesław.** *Polska szkoła i system edukacji: przemiany i perspektywy.* – Toruń: Adam Marszałek, 1999.
- Blaşchke Anna.** *Co z was wyrośnie: scenariusze dla gimnazjum i liceum.* – Kraków: Impuls, 2004.
- Bleja-Sosna Barbara, Składanowska Maria.** *Godziny wychowawcze: poradnik dydaktyczny: gimnazjum 1-3: materiały pomocnicze dla nauczycieli wychowawców w gimnazjum w klasach 1-3.* – Toruń: Bea-Bleja, 2001.
- Dąbrowska Teresa Elżbieta, Wojciechowska-Charlak Barbara.** *Między praktyką a teorią wychowania.* – Wyd. 2. – Lublin: Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, 2005.
- Dobra szkoła: szkoła w życiu – życie w szkole** / Anna Radziwiłł, Jacek Jakubowski, Mirosław Sawicki w rozmowie z Krystyną Romanowską. – Warszawa: Ego, 2004.
- Dudzikowa Maria.** *Mit o szkole jako miejscu „wszechstronnego rozwoju” ucznia: eseje etnopedagogiczne.* – Kraków: Impuls, 2001.
- Dylematy reformowanej szkoły w XXI wieku** / pod red. Agaty Popławskiej – Białystok: Wydawnictwo Niepaństwowej Wyższej Szkoły Pedagogicznej, 2005.
- Dzierzowska Irena.** *Mierzenie jakości pracy gimnazjum: poradnik.* – Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, 2001.
- Dzierzowski Sergiusz.** *Mierzenie jakości pracy gimnazjum: raport.* – Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, 2001.
- Edwards Clifford H.** *Dyscyplina i kierowanie klasą / przekł. Marcin Bogdanowicz.* – Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006.
- Fatyga Barbara, Rogala-Oblękowska Jolanta.** *Style życia młodzieży a narkotyki: wyniki badań empirycznych.* – Warszawa: Instytut Spraw Publicznych, 2002.
- Fechner-Sędzicka Iwona, Lachowska-Żarska Ewa.** *Nauczyciele – rodzicom. Cz. 2, Spotkania z rodzicami prowadzone metodą warsztatową w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych.* – Toruń: Bea-Bleja, 2003.
- Gańczyńska Elżbieta, Szczepańska Elżbieta, Wernik Elżbieta.** *Konspekty godzin wychowawczych.* – Wyd. 2. – Płock: Korepetytor Marian Gańczyński, 1999.
- Gierlich Regina.** *Wychowawczy program autorski dla uczniów gimnazjum – problemy i ich rozwiązania: klasa humanistyczna.* – Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, 2006.
- Grodkowska Małgorzata, Kowalska Maria.** *Wychowawczy program profilaktyczny: gimnazjum.* – Kraków: Rubikon, 2003.
- Gruszka Magdalena, Janiak Iwona, Prałat Justyna.** *Scenariusze godzin wychowawczych dla gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych.* – Wyd. 5. – Gdańsk: Harmonia, 2005.
- Gwizdek Bożena, Sołtys Elżbieta.** *Gimnazjalny projekt profilaktyczno-wychowawczy.* – Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 2002.
- Hamer Hanna.** *Oswoić nieśmiałość: scenariusze 22 lekcji wychowawczych w gimnazjum, 17 tematów.* – Warszawa: Veda, 2000.

19. **Klocki autonomiczne:** koncepcja edukacyjna szkoły podstawowej, gimnazjum i liceum / oprac. zespół Gdańskiej Fundacji Oświatowej pod kier. Katarzyny Hall; współpr. red. Dorota Granoszewska-Babiańska, Ewa Bajon. – Gdańsk: Gdańska Fundacja Oświatowa, 1999.
20. **Kłusek Urszula.** *Aby nie miotał nami wiatr...: scenariusze lekcji wychowawczych dla uczniów gimnazjum.* – Kraków: Rubikon, 2004.
21. **Knez Renata, Słonina Wojciech M.** *Saper czyli Jak rozminować agresję: program profilaktyczno-wychowawczy dla klas 1-3 gimnazjum oraz klasy 1 szkół ponadgimnazjalnych.* – Kraków: Rubikon, 2002.
22. **Knez Renata, Słonina Wojciech M.** *Poznaję – wybieram.* – Kraków: Rubikon, 2003.
23. **Komorowski Tadeusz, Pielachowski Józef, Pietraszewski Marian.** *Nowe polskie gimnazjum: poradnik dla dyrektorów i rad pedagogicznych gimnazjów oraz organów je prowadzących i nadzorujących.* – Poznań: eMPI2, 1999.
24. **Konarzewski Krzysztof.** *Kształcenie i wychowanie w szkołach podstawowych i gimnazjach w roku szkolnym 2002/2003.* – Warszawa: Instytut Spraw Publicznych, 2004.
25. **Konińska Ewa, Zachara Barbara.** *Profilaktyka pierwszorzędowa w szkole: scenariusze zajęć z uczniami.* – Kraków: Rubikon, 2003.
26. **Kubiczek Maria.** *Kółko teatralne w szkole podstawowej i gimnazjum.* – Wyd. 3. – Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 2003.
27. **Materiały dla wychowawców klas: dla klas 1-3 gimnazjum** / pod red. Elżbiety Gapińskiej. – Wyd. 2 popr. i uzup. – Płock: Korepetytor Marian Gałczyński, 2003.
28. **Mendel Maria.** *Rodzice i szkoła: jak współuczestniczyć w edukacji dzieci?* – Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2001.
29. **Ministerstwo Edukacji Narodowej o programach nauczania: gimnazjum** / oprac. Wojciech Książek [et al.]. – Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej. Biuro Administracyjno-Gospodarcze, 1999.
30. **Ministerstwo Edukacji Narodowej o reformie programowej: III etap edukacyjny: gimnazjum (klasy 1-3)** / oprac. Wojciech Książek [et al.]. – Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej. Biuro Administracyjno-Gospodarcze, 1999.
31. **Ministerstwo Edukacji Narodowej o reorganizacji sieci szkół** / oprac. Joanna Nowakowska-Łapińska, Małgorzata Bajer, Elżbieta Kiełbasińska. – Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej. Biuro Administracyjno-Gospodarcze, 2000.
32. **Nalaskowski Aleksander.** *Widnokreśli edukacji.* – Kraków: Impuls, 2002.
33. **Nowacki Jerzy.** *Gimnazjalne dylematy.* – Jelenia Góra: Wydaw. Nauczycielskie, 1999.
34. **Piotrkowski Przemysław, Zajączkowski Krzysztof.** *Profilaktyka w gimnazjum: projektowanie, realizacja i ewaluacja programów.* – Kraków: Impuls, 2003.
35. **Pisanko Marzena.** *Kształtowanie pozytywnej postawy ucznia wobec szkoły: scenariusze zajęć.* – Łódź: Wing, 2001.
36. **Poćwiardowska Blanka.** *Program profilaktyczny dla młodzieży gimnazjalnej „Puzzle”.* – Kielce: Jedność, 2004.
37. **Poprzez lekturę i zabawę ku wartościom:** (lekcje języka polskiego w szkole podstawowej i gimnazjum): praca zbiorowa / pod red. Grażyny Wiśniewskiej; autorki Jolanta Grzegorzczak [et al.]. – Lublin: Wydawnictwo Klanza, 2001.
38. **Putkiewicz Elżbieta, Wilkomirska Anna.** *Szkoły publiczne i niepubliczne: porównanie środowisk edukacyjnych.* – Warszawa: Instytut Spraw Publicznych, 2004.
39. **Sakowska Magdalena, Sikora Joanna, Żwirblińska Alina.** *Obyś cudze dzieci... wychowywał: jak sobie radzić z problemami wychowawczymi w gimnazjum (i nie tylko).* – Kielce: Oficyna Wydawnicza Nauczycieli, 2003.
40. **Samson Andrzej.** *20 tysięcy godzin w budzie: o szkole, uczniowskim losie i paru innych sprawach.* – Wyd. 2. – Warszawa: Jacek Santorski, 2003.
41. **Samson Andrzej.** *Być uczniem i przetrwać czyli Szkoła przeżycia szkoły.* – Kraków: MCDN, 2001.
42. **Scenariusze uroczystości szkolnych: gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalne. Cz. 1** / pod red. Krystyny Radwan. – Kraków: Rubikon, 2003.
43. **Scenariusze uroczystości szkolnych: gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalne. Cz. 2** / pod red. Krystyny Radwan. – Kraków: Rubikon, 2005.
44. **Stryczniewicz Barbara.** *Spotkania w klasie szkolnej: propozycje scenariuszy godzin wychowawczych dla uczniów gimnazjum (i nie tylko!).* – Wyd. 2. – Kraków: Impuls, 2003.
45. **Szkolny program profilaktyki do realizacji w gimnazjum i szkołach ponadgimnazjalnych „Żyj zdrowo i szczęśliwie”** / Barbara Anioł [et al.]. – Toruń: Beagleja, 2003.
46. **Szukałem Was...:** scenariusze lekcji wychowawczych dla pokolenia Jana Pawła II: gimnazjum

- / oprac. merytoryczne Teresa Król. – Kraków: Wydawnictwo Rubikon, 2005.
47. **Szymański Mirosław J.** *W poszukiwaniu drogi: szanse i problemy edukacji w Polsce.* – Kraków: Akademia Pedagogiczna im. Komisji Edukacji Narodowej, 2004.
48. **Wojcieszek Krzysztof.** *Wygrać życie: szkolny program profilaktyki.* – Kraków: Rubikon, 2002.
49. **Za siedmioma zasłonami prawda tkwi: scenariusze uroczystości szkolnych dla gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych** / red. prowadzący Teresa Król; autorki: Renata Kosin, Wiesława Szydek. – Kraków: Rubikon, 2004.
50. **Zajączkowski Krzysztof.** *Lekcje wychowawcze w gimnazjum.* – Kielce: Jedność, 2003.
51. **Zmiany w systemie oświat: wyniki badań empirycznych** / red. Ewa Wosik. – Warszawa: Instytut Spraw Publicznych, 2002.

---

**Autorka jest pracownikiem Biblioteki Pedagogicznej im. Heleny Radlińskiej w Siedlcach**

# RECENZJE I OMÓWIENIA

---

**Daniela Michalska, Hanna Sieradzka, Andrzej Stawicki**

---

**A MOŻNA INACZEJ...: KONSPEKTY, SCENARIUSZE, INSCENIZACJE – PROFILAKTYKA** / red. Teresa Król. – Kraków: Polskie Stowarzyszenie Nauczycieli i Wychowawców, 2006. – 133 s. – ISBN 978-83-925122-0-2

---

Publikacja zawiera 20 tekstów publikowanych w latach 2001-2006 w miesięczniku „Wychowawca”. Są to konspekty i scenariusze lekcji oraz inscenizacji dotyczące różnych zagadnień i różnych poziomów edukacyjnych.

Dla nauczycieli gimnazjum przydatne są m.in. konspekty zajęć dotyczących asertywności, przemocy i agresji czy profilaktyki uzależnień (alkoholizm, narkotyki, palenie, sekty).

---

**EDUKACJA – SZKOŁA – NAUCZYCIELE: PROMOWANIE ROZWOJU DZIECKA** / pod red. Józefa Kuźmy, Janusza Morbitzera. – Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2005. – 521 s. – ISBN 83-7271-383-3

---

Publikacja jest zbiorem artykułów, których celem jest poszukiwanie odpowiedzi na pytania: Jaka edukacja, jak szkoła i jacy nauczyciele mogą zapewnić optymalny rozwój dzieci i młodzieży?

Książka składa się z trzech rozdziałów o następujących tytułach: I „Edukacja dla przyszłości – świadomość kryzysu – poszukiwanie możliwości zmian”, II „Nauczyciel – doskonalenie i jakość pracy”, III „Dziecko – jego potrzeby rozwojowe i edukacyjne”.

Autorzy poszczególnych artykułów (a są nimi pedagodzy teoretycy i praktycy) reprezentujący różne nurty edukacyjne starają się odpowiedzieć na pytania „co należy kontynuować, a co zmieniać lub co możliwie szybko modernizować, naprawiać bądź doskonalić” w polskiej edukacji. W swych rozważaniach wykorzystują doświadczenia edukacyjne krajów Europy Zachodniej oraz krajów skandynawskich, prezentują myśli wykraczające poza dotychczasowe tradycyjne poglądy.

Część artykułów dotyczy bezpośrednio lub pośrednio gimnazjum.

Adele Faber, Elaine Mazlish

**JAK MÓWIĆ DO NASTOLATKÓW, ŻEBY NAS SŁUCHAŁY, JAK SŁUCHAĆ, ŻEBY Z NAMI**

**ROZMAWIAŁY.** – Poznań: Media Rodzina, 2006. – 183 s.  
– ISBN 83-7278-201-6; ISBN 978-83-7278-201-4

Książka napisana przez autorki popularnych poradników z zakresu komunikacji z dziećmi. Dotyczy komunikacji rodziców z nastolatkami. Napisana została w formie swego rodzaju relacji z pracy z grupami rodziców mających problemy z nastoletnimi dziećmi.

Publikacja zawiera krótkie „komiksy” przedstawiające scenki z życia rodzinnego.

Urszula Dudziak

**WYCHOWANIE W KLASIE SZKOLNEJ: SCENARIUSZE GODZIN WYCHOWAWCZYCH DLA SZKÓŁ**

**PONADPODSTAWOWYCH.** – Warszawa: WSiP, 2002.

– 148 s. – Bibliogr. – (Szkoła Dziś i Jutro).

– ISBN 83-02-08350-X

Przykład poradnika przeznaczonego dla nauczycieli wychowawców uczących w szkołach ponadpodstawowych. Zawiera 27 scenariuszy zajęć o tematyce zgrupowanej w czterech działach:

1. **Nasze postawy** – zagadnienia związane z przyjaźnią, kobiecością, męskością, rodziną.
2. **Nasze relacje** – o szacunku, rozwiązywaniu konfliktów w rodzinie, empatii, postawie wobec osób starszych i niepełnosprawnych.
3. **Nasze problemy** – lekcje o tym jak sobie radzić ze stresem, agresją, przeciwdziałać przemocy, uzależnieniu od alkoholu, postawach wobec cierpienia i śmierci,
4. **Nasze otoczenie** – zagadnienia dotyczące przyrody, patriotyzmu, świąt narodowych, wyboru zawodu, pracy, umiejętności wypoczynku.

Każdy scenariusz składa się z dwóch części: teoretycznej i praktycznej. Celem części teoretycznej jest wprowadzenie do zgłębianego problemu. Część praktyczna zawiera omówienie celów, form i metod pracy, opis ćwiczeń i wskazanie środków dydaktycznych.

Góralczyk Ewa

**NAUCZYCIELEM BYĆ...: JAK ZAPANOWAĆ NAD TRUDNYMI ZACHOWANIAM I UCZNIÓW I POROZUMIEĆ SIĘ Z KLASĄ.** – Warszawa: Fraszka edukacyjna, 2006. – 60 s.  
– Bibliogr. – ISBN 83-88839-03-9; ISBN 978-83-88839-03-0

Autorka jest doświadczonym psychologiem i nauczycielem. Prowadzi kursy i szkolenia m.in. z zakresu agresji i przemocy w szkole.

Książka jest poradnikiem dla nauczycieli, jak sobie radzić z występującymi aktualnie problemami wychowawczymi, z trudnymi uczniami i trudnymi sytuacjami w klasie – agresją, przemocą. Problemy te dotyczą sytuacji występujących w szkole na różnych poziomach nauczania, a szczególnie w gimnazjum i szkołach ponadgimnazjalnych.

Publikacja zawiera przykłady często spotykanych, trudnych zachowań uczniów i różnych zachowań-reakcji nauczycieli.



Bożena Gwizdek, Elżbieta Sołtys

**GIMNAZJALNY PROJEKT PROFILAKTYCZNO-**

**-WYCHOWAWCZY.** – Wyd. 2. – Warszawa: WSiP, 2002.

– 150 s. – Bibliogr. – (Szkoła Dziś i Jutro).

– ISBN 83-02-08351-8

Lata gimnazjum to niezwykle trudny wiek w rozwoju młodego człowieka. Do problemów okresu dojrzewania dochodzi napięcie emocjonalne i stresy związane ze zmianą szkoły i środowiska, adaptacją z nowym otoczeniem. Młody człowiek jest podatny na złe wpływy rówieśników, uzależnienie od alkoholu i narkotyków.

Książka jest poradnikiem przede wszystkim dla nauczycieli, jak przeciwdziałać tym problemom. Aby to się powiodło, w szkolny program profilaktyki powinno być zaangażowane całe środowisko szkolne (dyrektor, pracownicy administracji i obsługi, a także rodzice).

Gail King

**UMIEJĘTNOŚCI TERAPEUTYCZNE NAUCZYCIELA /**

przekł. Jolanta Bartosik. Wyd. 1 w języku polskim. –

Gdańsk: Gdańskie Wydaw. Psychologiczne, 2003. – 120 s.

– (Kompetentny Nauczyciel) (Pedagogika).

– Bibliogr. – Indeks. – ISBN 83-89120-58-5

Gail King to psychoterapeutka zajmująca się szkolnymi problemami młodzieży, prowadzi prywatną praktykę oraz kursy dla nauczycieli, stąd – jako praktykowi zagadnienia pedagogiki terapeutycznej nie są jej obce. Podkreśla, że każdy kontakt terapeutyczny jest okazją do zmniejszenia cierpienia i do wywołania korzystnych zmian, pod warunkiem, że terapie uda się stworzyć atmosferę, w której osoba szukająca pomocy będzie mogła opowiedzieć o swoich trudnościach, udźwignąć trudne emocje i podjąć ryzyko związane z rozwiązywaniem problemów. Ta książka mówi, jak można sprostać temu zadaniu.

Nauczanie to nie tylko zapewnienie formalnej edukacji, ale także dbałość o dobro uczniów. Stąd zalecenie, żeby każdy nauczyciel zdobył pewne umiejętności terapeutyczne, które pomogą skuteczniej wychowywać młodzież. Autorka podkreśla znaczenie słuchania i odpowiadania. Nie jest prawdą, że ten, kto słucha, jest bierny. Słucha-

nie wymaga koncentracji i dyscypliny, pomaga wybrać właściwą reakcję. Dostrojenie się do ucznia pozwoli mu odczuć, że się go szanuje i ceni. Pomaganie wychowankom w zrozumieniu własnych myśli i uczuć stanowi ważną i wartościową część pracy wychowawczej. Autorka w swojej pracy poruszyła też kilka spraw, które nauczyciel powinien przemyśleć, zanim podejmie się doradzania. Nie wystarczy powiedzieć po prostu: „Mów!”. Uczeń musi czuć, że może zaufać nauczycielowi i że jest bezpieczny... Jasno ustalone granice zawodowe, osobiste i fizyczne pomagają stworzyć bezpieczną atmosferę. Możliwość poznawania najbardziej intymnych myśli i najgłębszych tajemnic innych ludzi jest przywilejem, który wymaga od nas dużej odpowiedzialności.

Jedynym mankamentem tej książki jest brak wskazówek, ćwiczeń oraz rozmów, które pokazują, jak stosować zdobytą wiedzę w praktyce.

Jacek Pyżalski

**NAUCZYCIELE – UCZNIOWIE: DWA SPOJRZENIA**

**NA DISCYPLINĘ W KLASIE.** – Kraków: Oficyna

Wydawnicza „Impuls”, 2007. – 96 s.

– ISBN 978-83-7308-810-8

Autor, opierając się na wynikach badań polskich i zagranicznych, przedstawia wiedzę na temat dyscypliny w szkole.

W sprawę dyscypliny w szkole lub klasie najmocniej i bezpośrednio zaangażowane są dwie grupy społeczne – nauczyciele i uczniowie. Dlatego autor skoncentrował się na relacjach między tymi grupami. Z praktycznego, wychowawczego punktu widzenia połączenie tych dwóch spojrzeń jest niezbędnym warunkiem porozumienia nauczycieli z uczniami w zakresie dyscypliny w szkole.

Książka jest bardzo dobrym materiałem porządkującym dyskusję na temat dyscypliny w szkole, może być dla czytelnika inspiracją do samodzielnej refleksji i własnych poszukiwań w omawianym obszarze.

Na uwagę zasługuje fakt, że autor publikacji od wielu lat zajmuje się poszukiwaniem i testowaniem konkretnych rozwiązań dotyczących radzenia sobie z łamaniem dyscypliny przez uczniów. Przeszkolił też około trzech tysięcy nauczycieli z różnych placówek w całym kraju.

Otto Speck

**BYĆ NAUCZYCIELEM** / przekł. Elżbieta Cieślak; wstęp Bogusław Śliwerski. – Wyd. 1 w języku polskim. – Gdańsk: Gdańskie Wydaw. Psychologiczne, 2005. – 336 s. – (Biblioteka Współczesnych Problemów Edukacji). – Na okł. podtyt.: trudności wychowawcze w czasie zmian społeczno-kulturalnych. – ISBN 83-89120-82-8

Otto Speck, profesor Instytutu Pedagogiki Ludwig-Maximilian-Universität w Monachium, poprzez prezentowaną publikację (wydanie niemieckie – 1997 r.) wyraża szczególną troskę o sytuację pedagogiki na przełomie XX/XXI w. Według autora współcześnie można mówić o kryzysie wychowawczym. Coraz częściej mamy do czynienia z sytuacjami, w których zawodzą wszelkie sposoby oddziaływania wychowawczego. Coraz częściej i coraz bardziej opinię publiczną przerażają akty przemocy, których dopuszczają się dzieci i młodzież.

Książka jest zaproszeniem do wspólnego pochylenia się nad rzeczywistością wychowawczą, na którą w ogromnym stopniu oddziałują m.in. zmiany społeczno-kulturowe, rozpad więzi w coraz bardziej różnicującym się społeczeństwie (proces odkotwiczenia), rozpad więzi rodzinnych, „chaos” w nauce – ogromna różnorodność niesprawdzalnych teorii i wyników w zakresie wychowania. Efektem opisywanego stanu rzeczy jest przewartościowanie postaw i niepewność jednostki co do ważności norm postępowania.

Szczególnie ważny wydaje się rozdział dziesiąty prezentowanej książki zatytułowany „Konsekwencje pedagogiczne”, w którym O. Speck pokazuje, że udzielenie pomocy dzieciom i młodzieży z trudnościami emocjonalnymi i społecznymi jest możliwe. W tym celu konieczne należy przeprowadzić gruntowne zmiany w obszarze wychowania i zająć się w większej mierze aspektem prewencyjnym oraz wypracowaniem środków i stworzeniem projektów rzeczywistej pomocy.

Na stronie 61. prezentowanej książki znajduje się zdanie: „*Wszystko w porządku? Nie? A... to w takim razie Państwa dziecko chodzi do gimnazjum*”. Powiedzenie to funkcjonowało w Niemczech w latach sześćdziesiątych XX wieku. Czyżby stało się aktualne w polskiej rzeczywistości?

Książka przeznaczona dla rodziców, nauczycieli czy instytucjonalnych opiekunów dzieci i młodzieży.

Krzysztof Zajączkowski

**LEKcje WYCHOWAWCZE W GIMNAZJUM**. – Kielce: Wydawnictwo Jedność, 2003. – 111 s. – ISBN 83-7224-534-7

Książka, składająca się z trzech części, może przydać się nauczycielowi będącemu wychowawcą gimnazjum. Pierwsza część – teoretyczna – zawiera ogólne omówienie prawidłowości okresu rozwojowego, w którym znajdują się uczniowie gimnazjum oraz podstawowych zagrożeń prawidłowego rozwoju młodzieży. Na część drugą składają się 32 scenariusze zajęć wychowawczych.

Przykładowe tematy zajęć:

- Poznajmy się.
- Najważniejsze potrzeby ludzi.
- Jak polubić siebie?
- Co to jest agresja?
- Asertywne odmawianie.
- Palenie papierosów.
- Prawdy i mity o alkoholu.
- Narkotyki.
- Tolerancja.
- Mój przyszły zawód.

Część trzecia publikacji – załączniki – zawiera materiały przydatne w realizacji ww. scenariuszy.

**Autorzy są pracownikami Biblioteki Pedagogicznej w Płocku**

*Czas jest: szansą,  
lekarzem, nadzieją,  
postępem, myślą,  
działaniem,  
pieniądzem,  
nauczycielem...  
i czymś, co jest  
nie do odrobienia.*

Anonim

# 15-lecie

Grażyna Gregorczyk, Bożena Boryczka

## Ośrodka Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów w Warszawie

*...komputery mogą być nośnikami znaczących idei,  
załączkami zmian kulturowych,  
potrafią pomóc ludziom w tworzeniu nowych powiązań z wiedzą,  
które przełamują te tradycyjne oddzielające humanistykę od nauk ścisłych,  
a wiedzę o człowieku od obu tych dyscyplin.*

Seymour Papert

*Docento discimus – Ucząc innych sami się uczymy.*  
Seneka

Ośrodek Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów w Warszawie został powołany do życia 1 czerwca 1991 roku przez Kuratora Oświaty i Wychowania miasta stołecznego Warszawy Włodzimierza Paszyńskiego.

Założycielem i wieloletnim dyrektorem placówki był Tadeusz Kuran, którego zasługi dla edukacji informatycznej w województwie mazowieckim, a nawet w kraju są nie do przecenienia. To on zgromadził zespół pierwszych nauczycieli konsultantów, którzy zapoczątkowali doskonalenie nauczycieli i wspomaganie placówek oświatowych w dziedzinie informatyki i technologii informacyjnej.

Początki nie były łatwe. W małym, gościnnie wynajmowanym w XXVII Liceum Ogólnokształcącym im. Tadeusza Czackiego w Warszawie przy ulicy Polnej 5 „pokoiku nad schodami”, pionierska załoga w składzie: wizytator Tadeusz Kuran, Elżbieta Gołębiowska i Tomasz Bursche – doradcy metodyczni, przygotowała pierwsze propozycje kursów doskonalących, seminariów i konferencji. Zajęcia komputerowe dla nauczycieli odbywały się w salach wynajmowanych w różnych szkołach.

Obecnie Ośrodek prowadzi swoją działalność w trzech siedzibach w Warszawie: przy ulicy Raszyńskiej 8/10

(główna siedziba), Nowogrodzkiej 73 i Rzymowskiego 36 (baza noclegowa).

Baza szkoleniowa Ośrodka to dziewięć sal ćwiczeniowych oraz dwie sale konferencyjne i jedna seminaryjna (na potrzeby mniejszych spotkań i konsultacji).

Od początku istnienia Ośrodek uczestniczył we wszystkich ważnych programach i przedsięwzięciach, które miały znaczenie dla rozwoju edukacji informatycznej i szkolnych zastosowań technologii informacyjnej.



Zespół nauczycieli konsultantów OEIiZK, czerwiec 1995

Trudno jest wymienić wszystkie projekty regionalne i krajowe, w których uczestniczyli pracownicy placówki. Postaramy się przedstawić te najważniejsze.

Jedną z pierwszych, ciekawą i cieszącą się popularnością wśród nauczycieli formą doskonalenia była **Letnia Szkoła Komputerowa**, prowadzona w wakacyjnych miesiącach 1994 roku przez Ośrodek i „Gazetę Wyborczą”. W pracowniach Ośrodka prowadzone były kursy dotyczące grafiki komputerowej oraz programu Personal Information Manager, aplikacji do zarządzania informacją osobistą.

W czerwcu 1995 roku Ośrodek wraz z firmą szkoleniową OSI CompuTrain SA przystąpił do realizacji szkoleń w ramach tzw. zleceń centralnych MEN, które dotyczyły zastosowań technologii informacyjnej w uczeniu się i nauczaniu różnych przedmiotów oraz zarządzaniu placówką oświatową.

Ze względu na ubogą bazę lokalową zajęcia prowadzone były w różnych miejscach: oprócz siedziby przy ulicy Raszyńskiej między innymi w Bibliotece Pedagogicznej przy Bednarskiej w Warszawie, w Pałacu Młodzieży, w Ośrodku Wypoczynkowym w Ryni, w Ośrodku ZNP w Jachrance, w Centrum Animacji Misyjnej w Konstancinie Jeziornej, w Kolegium Nauczycielskim w Ostrołęce, w Zespole Szkół w Piasecznie, w Krzyżówce koło Nowego Sącza, w Nowym Sączu. W latach 1995-1996 zostało przeszkolonych łącznie ponad 10 000 nauczycieli i dyrektorów z całej Polski.

W 1997 roku Ośrodek przystąpił do programu **Europejskie Komputerowe Prawo Jazdy – ECDL**, który realizowany był pod kierunkiem Polskiego Towarzystwa Informatycznego. W kolejnych latach wielu nauczycieli

i uczniów przystępowało do egzaminów, potwierdzających uzyskane umiejętności, związane z użytkowaniem popularnych aplikacji, głównie systemu Windows.

W 1998 roku ruszył program Ministerstwa Edukacji Narodowej i projektu Interkl@sa **Internet w każdej gminie**, kierowany przez Przewodniczącą Komisji Edukacji i Nauki Sejmu Rzeczypospolitej Grażynę Staniszewską. Program obejmował dostarczenie wyposażenia pracowni internetowych do około 2500 szkół podstawowych na terenie całego kraju. Ośrodek także brał udział w przygotowaniu tego Programu, opracowując założenia i zabiegając o jego powodzenie. Rozpoczęty w ten sposób cykl działań mających na celu wyposażenie szkół w sprzęt komputerowy przez Ministerstwo Edukacji Narodowej trwa do dziś, obecnie przy wsparciu środkami Unii Europejskiej. Dla Ośrodka realizacja Programu oznaczała nowe wyzwanie: przygotowanie co roku kilkuset, a potem kilku tysięcy nauczycieli do właściwego wykorzystania dostarczonego sprzętu.

Programy **Pracownie komputerowe dla szkół, Wyposażenie Poradni Psychologiczno-Pedagogicznych w sprzęt komputerowy wraz z oprogramowaniem, Internetowe Centra Informacji Multimedialnej w Bibliotekach Szkolnych i Pedagogicznych** pozwoliły w sposób znaczący nadrobić wielkie opóźnienie we wprowadzaniu nowoczesnych technologii do nauczania i odpowiedniego przygotowania milionów uczniów i setek tysięcy nauczycieli do życia w społeczeństwie informacyjnym.

Dużym wyzwaniem dla Ośrodka był także program **Intel – Nauczanie ku Przyszłości** – prowadzony od 2001 roku we współpracy z firmą Microsoft. Miał on na celu przygotowanie możliwie dużej liczby nauczycieli do

stosowania technologii informacyjnej w nauczaniu i pracy własnej. Głównymi założeniami programu były: wielka promocja rozsądnego wprowadzania technologii informacyjnej do szeroko rozumianej praktyki szkolnej oraz pokazanie nowych metod nauczania, metod aktywnych, w szczególności zadaniowych, problemowych i projektowych, innych od dotychczas dominujących w polskiej szkole: podających i encyklopedycznych. Ośrodek został wybrany do przeprowadzenia szkoleń dla 102 trenerów projektu, którzy w systemie kaskadowym rozpoczęli szkolenie liderów, a następnie ponad 30 000 nauczycieli.

Od momentu powstania Ośrodka zorganizował ponad 4 000 kursów komputerowych, które zostały bardzo wysoko ocenione przez ponad 48 000 słuchaczy.

Grupą nauczycieli, o którą Ośrodek szczególnie troszczył się przez te lata, byli nauczyciele informatyki i technologii informacyjnej różnych typów szkół. Szczególnie zależało nam na stworzeniu możliwości uzyskiwania kwalifikacji do nauczania tych przedmiotów, ponieważ niewielu nauczycieli kończyło studia informatyczne.

W roku 1993, obok specjalistycznych szkoleń informatycznych, została uruchomiona pierwsza edycja kursu kwalifikacyjnego, dającego uprawnienia do nauczania informatyki.

Podpisane zostało także porozumienie pomiędzy Wydziałem Matematyki, Informatyki i Mechaniki Uniwersytetu Warszawskiego a Ośrodkiem, na mocy którego powołano do życia **Studium Podyplomowe Informatyki dla Nauczycieli**. Nauczyciele konsultanci Ośrodka wnieśli duży wkład w opracowanie programu Studium, który został zatwierdzony do realizacji przez Radę Wydziału.



Dzięki grantom Ministra Edukacji Narodowej od 2000 roku prowadzone były kolejne studia podyplomowe:

- **Studium Rozwoju, Informatyki i Pedagogiki Zdolności**, wspólnie z Zakładem Metodologii Akademii Pedagogiki Specjalnej w Warszawie,
- **Studium Podyplomowe Technologii Informacyjnej i Studium Podyplomowe Edukacji Informatycznej dla Szkolnych Koordynatorów Technologii Informatycznej**, wspólnie z Instytutem Informatyki Uniwersytetu Wrocławskiego.

Do chwili obecnej Podyplomowe Studium Informatyki dla Nauczycieli, I i II stopnia, ukończyło już **ponad 1000 osób**. Uprawnienia do nauczania informatyki, poprzez ukończenie kursu kwalifikacyjnego, **zdołało 350 nauczycieli**. Kurs kwalifikacyjny nadający uprawnienia edukatora w zakresie technologii informacyjnej i komunikacyjnej **ukończyło 65 nauczycieli**,

Ośrodek przykładą dużą wagę także do wspierania dzieci i młodzieży szczególnie uzdolnionej informatycznie. W 1994 roku po raz pierwszy zorganizował **Warszawski Konkurs Informatyczny** dla młodzieży szkół podstawowych, obejmujący swym zasięgiem województwa warszawskie i skierniewickie. Konkurs organizowany był do 1999 roku. Laureaci pierwszego WKI byli wielokrotnymi laureatami Krajowej Olimpiady Informatycznej i medalistami (także zdobywcami złotych medali) olimpiad międzynarodowych: IX Olimpiady Informatycznej w roku 1996 w Budapeszcie, X Olimpiady Informatycznej w roku 1997 w Kapsztadzie oraz trzech Olimpiad Informatycznych Centralnej Europy.

Obecnie tradycje te kontynuuje Konkurs Informatyczny dla uczniów gim-

nazjów **LOGIA – Logo i algorytmy**. W konkursie tym, w sześciu edycjach łącznie, brało udział **2108 uczniów**, a **66** zostało laureatami.

Od roku 2002 Ośrodek organizuje i prowadzi Konkurs Informatyczny dla uczniów szkół podstawowych **miniLOGIA – Grafika w Logo**. W czterech edycjach konkursu uczestniczyło **2455 uczestników**, **116 zostało laureatami I, II i III miejsca**, a **41 wyróżnionymi finalistami**.

Wdrażamy na co dzień nowe technologie. Pracownicy Ośrodka opracowali wiele aplikacji, które z powodzeniem są wykorzystywane w nauczaniu informatyki i technologii informacyjnej we wszystkich typach szkół.

W 1996 roku zostały zakończone prace nad polską wersją programu **Logo Komeniusz**, będącego dziełem zespołu pracowników Uniwersytetu Komeniusza w Bratysławie: Ivana Kalaša, Petera Tomcsányi, Andreja Blaho i Lubomira Salanci. Było to nowe środowisko języka programowania wysokiego poziomu, umożliwiające pracę z komputerem w trybie bezpośredniego dialogu oraz jednocześnie wspomagające rozwój twórczego, logicznego myślenia i zdolności algorytmiczne ucznia. Ośrodek nie tylko intensywnie promował to nowe środowisko, ale także dostarczył program do tysięcy szkół w Polsce.

W 2003 roku została także przygotowana przez pracowników Ośrodka polska wersja następcy Logo Komeniusza – programu **Imagine**, który także jest dziełem zespołu pracowników Uniwersytetu Komeniusza w Bratysławie. W Polsce program ten znany jest jako **Logomocja, polska edycja Imagine**.

Inne programy, o których także warto wspomnieć, wspomagające nauczanie informatyki i przedmiotów przyrod-

niczych, przygotowane w wersji polskiej, to: **Algo**, **Modellus**, **Coach** czy **Insight-Pomiary**.

Przedstawiciele Ośrodka biorą udział w wielu międzynarodowych programach i konferencjach dotyczących zastosowań komputerów w edukacji oraz rozwoju edukacji informatycznej. Do najważniejszych należą:

- projekt **MATCOMP** realizowany z pomocą finansową programu Socrates Comenius. Jego głównym celem było zapewnienie nauczycielom matematyki w Polsce i w innych krajach europejskich niezbędnej pomocy, aby mogli się stać biegłymi i kompetentnymi użytkownikami technologii informacyjnej i komunikacyjnej w swojej codziennej praktyce zawodowej,
- **COLABS Minerva** – projekt europejskiego programu Socrates. Głównym celem projektu było znalezienie sposobów wsparcia dzieci współpracujących w Europie i poza nią w budowaniu i badaniu modeli (mikroświatów),
- projekt **IT for US** – Information Technology for Understanding Science (Technologia informacyjna dla lepszego zrozumienia przedmiotów przyrodniczych) programu Socrates Comenius. Celem projektu jest znalezienie takich metod i środków technologii informacyjnej, które sprzyjają lepszemu zrozumieniu przedmiotów przyrodniczych,
- projekt **WWW Train**, który był międzynarodową współpracą pomiędzy specjalistami zajmującymi się kształceniem nauczycieli w zakresie technologii informacyjnej i ekspertami od portali internetowych z Węgier, Holandii oraz Polski,
- projekt **IDWBL** Comenius Minerva – Innovative Didactics

via Web Based Learning (Innowacyjna dydaktyka w uczeniu wspomaganym siecią Internet) był kontynuacją i rozszerzeniem projektu WWW Train. Jego celem było stworzenie dostępnej w Internecie bazy scenariuszy lekcji, która może pomóc nauczycielom stosować materiały istniejące w sieci w pracy z uczniami, a uczniom wykorzystywać zasoby sieci do samodzielnej nauki,

- projekt **ICTime** – Information Technology in Intercultural and Media Education (Technologia informacyjna jako narzędzie edukacji interkulturowej i medialnej), który realizowany będzie do 2009 roku. Celem projektu jest wspieranie nauczycieli, edukatorów oraz innych osób związanych z oświatą, a pośrednio także samych uczniów poprzez przedstawienie sposobu użycia cyfrowych mediów w ramach edukacji interkulturowej.

Została nawiązana współpraca z **Lwowskim Obwodowym Instytutem Kształcenia Nauczycieli**, która zaowocowała wizytą studyjną nauczycieli konsultantów z Ośrodka w Instytucie oraz Uniwersytecie im. Iwana Franko we Lwowie.

W lipcu 2002 roku Ośrodek wspólnie z partnerem ze Lwowa zorganizował warsztaty polsko-ukraińskie dla nauczycieli informatyki i technologii informacyjnej obu krajów. W warsztatach uczestniczyło łącznie 22 nauczycieli.

Ukoronowaniem współpracy międzynarodowej była **X Jubileuszowa Konferencja EUROLOGO 2005**, która odbyła się w Warszawie w dniach 29-31 sierpnia 2005 r., pod honorowym patronatem Ministra Edukacji Narodowej i Marszałka Województwa

Mazowieckiego. W konferencji brało udział ponad osiemdziesięciu uczestników, nie tylko z Europy, ale również z Brazylii, Japonii, Meksyku i Stanów Zjednoczonych. Hasło konferencji brzmiało: Digital Tools for Lifelong Learning (Cyfrowe narzędzia uczenia się przez całe życie). Powierzenie Polsce organizacji konferencji było wyrazem uznania dla polskiej społeczności naukowców i nauczycieli zajmujących się edukacyjnymi zastosowaniami języka Logo, a w szczególności dla OELiZK, który od początku swojego istnienia konsekwentnie krzewi Logo w polskich szkołach, wprowadzając nowe implementacje tego języka i organizując w województwie mazowieckim konkursy informatyczne dla uczniów gimnazjów i szkół podstawowych.

Dr Secundino Correia, przewodniczący Komitetu Naukowego Konferencji, w taki sposób dziękował organizatorom:

*Dziękuję wszystkim, którzy przyczynili się do sukcesu X Konferencji EUROLOGO w Warszawie, głównie lokalnym organizatorom. Naprawdę doceniam sposób, w jaki byliśmy podejmowani w Ośrodku Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów.*

*Szczególne podziękowania należą się całemu zespołowi, który tak sprawnie zorganizował Konferencję. Podziękowania dla wszystkich osób z biura recepcyjnego i ich niewidocznych pomocników, a także naszych przewodników na wspaniałych wycieczkach.*

*Podziękowania również dla tych, którzy prezentowali swoje prace i wyniki badań na Konferencji.*

Pracownicy Ośrodka chętnie dzielą się swoim doświadczeniem i dorobkiem z innymi nauczycielami.

Od 1995 roku Ośrodek był wydawcą dwumiesięcznika „Komputer w Szkole”, który ukazywał się do 2003 roku. Było to pismo skierowane do wszyst-

kich nauczycieli, w tym oczywiście także do kadry kierowniczej oświaty. Publikowane w czasopiśmie artykuły dotyczyły, między innymi, wykorzystywania komputera na lekcjach różnych przedmiotów, planowania lekcji z informatyki, reformy oświaty, korzyści z dostępu do Internetu, do kształcenia. Do pisma dołączana była dyskietka zawierająca między innymi programy Shareware i Public Domain ogólnodostępne i zakupione przez redakcję, teksty źródłowe procedur i programów prezentowanych w numerze, wersje demonstracyjne programów edukacyjnych i narzędziowych.

Ośrodek prowadzi niepowtarzalne serwisy internetowe, w tym serwis dla opiekunów szkolnych pracowni komputerowych, który w ciągu roku miał blisko 100 000 odsłon. Autorzy tego serwisu śledzą fora i grupy dyskusyjne, udzielają odpowiedzi na pytania zadawane tam przez nauczycieli (udzielono blisko 10 000 odpowiedzi).

Do najważniejszych serwisów edukacyjnych należą ponadto:

- **Komputer w szkole EDUKUS** – serwis o charakterze edukacyjnym przeznaczony dla nauczycieli różnych przedmiotów, stanowiący pomoc dla wszystkich wykorzystujących komputery w pracy z młodzieżą – jako źródło informacji oraz wsparcie w przypadku problemów ze sprzętem i oprogramowaniem,
- **Small Business Server** – witryna poświęcona technicznemu aspektom funkcjonowania pracowni internetowych dostarczanych do szkół. Zawiera wiele szczegółów związanych z konfiguracją pracowni SBS, poprawki, programy i skrypty usprawniające ich działanie,
- **Linux i Szkoła** – serwis jest przeznaczony dla nauczycieli,

k którzy chcą się zapoznać z systemem operacyjnym Linux i jego zastosowaniami edukacyjnymi,

- **Biblioteka Pedagogiczna** – serwis tworzony przez bibliotekarzy bibliotek pedagogicznych i adresowany do tych właśnie bibliotekarzy. Jego celem jest integracja środowiska bibliotekarzy wokół idei doskonalenia zawodowego i podnoszenia efektywności pracy każdej z placówek.

Ośrodek posiada **akredytację Mazowieckiego Kuratora Oświaty**, przyznaną 23 marca 2005 roku oraz godło **Inwestor w kapitał ludzki**, uzyskane w 2005 i 2006 roku.

W listopadzie 2006 roku w Ośrodku został wdrożony system zarządzania jakością zgodny z normą ISO 9001:2000. Audyt certyfikujący, przeprowadzony przez audytorów TÜV CERT w dniach 3 i 4 stycznia 2007 roku zakończył się wynikiem pozytywnym i Ośrodkowi został przyznany **certyfikat systemu jakości ISO 9001:2000**.

Z perspektywy 15 lat wyraźnie widać, że osiągnięcie sukcesu zawdzięczamy naszemu największemu kapitałowi – LUDZIOM – ich wiedzy, zaangażowaniu i doświadczeniu. To dzięki nim od tylu lat udaje nam się realizować misję Ośrodka:

#### **Nadajemy nową wartość uczeniu się i nauczaniu.**

W 2007 roku Ośrodek zatrudnia osiemnastu wysoko wykwalifikowanych nauczycieli konsultantów, łączących w swojej pracy różne specjalności. Jedną z nich jest informatyka, pozostałe to: matematyka, fizyka, chemia, języki obce, kształcenie zintegrowane, geografia, biologia, bibliotekoznawstwo, przedmioty zawodowe itd. Prawie wszyscy wykładowcy są lub byli czynnymi nauczycielami, mającymi stały kontakt z nauczaniem dzieci i młodzieży. Po mistrzowsku łączą w swej pracy umiejętności informatyczne i kompetencje pedagogiczne. Nauczyciele konsultanci, potencjał intelektualny Ośrodka, są autorami wielu programów kursów, warsztatów i seminariów, programów nauczania informatyki i technologii informacyjnej, podręczników dla uczniów i przewodników metodycznych dla nauczycieli, kilkudziesięciu książek, niezliczonej liczby artykułów i materiałów dydaktycznych.

Pracownicy administracji i obsługi, także stale doskonalący się, stanowią potężne wsparcie organizacyjne i techniczne dla nauczycieli, a wszyscy razem – to najcenniejszy kapitał Ośrodka.

Dzieląc się z Czytelnikami naszą radością z 15. rocznicy powstania placówki, chcemy jednocześnie podziękować wszystkim za dotychczasową współpracę oraz zaufanie.

Dziękujemy zatem:

Słuchaczom naszych szkoleń – nauczycielom, dyrektorom, pracownikom administracyjnym placówek oświatowych za to, że stale chcą z nami poznawać tajniki technologii informacyjnej i informatyki i tę nową wiedzę i umiejętności przenosić do swoich środowisk pracy.

Dyrektorom placówek oświatowych i pracownikom samorządów prowadzących szkoły za to, że kierują nauczycieli do naszych ośrodków, że w tak profesjonalny sposób pomagają nam zrobić to, co do nas należy i na czym znamy się najlepiej.

Nauczycielom konsultantom, trenerom, edukatorom za to, że dzięki Ich postawie i codziennemu zaangażowaniu coraz więcej i więcej nauczycieli potrafi sprawnie posługiwać się technologią informacyjną w swojej pracy, rozumie jej przydatność i nieuchronność. ■



**Autorki:**

**Grażyna Gregorczyk jest dyrektorem  
Ośrodka Edukacji Informatycznej  
i Zastosowań Komputerów w Warszawie**

**Bożena Boryczka jest nauczycielem  
konsultantem, kierownikiem  
Działu Informacji i Wydawnictw**



# Edukacja medialna w praktyce

– ze wspomnień nauczyciela informatyki

Dorota Janczak

Współczesna szkoła powinna dawać uczniom znacznie większe możliwości niż tylko opanowanie książkowej wiedzy, musi uczyć samodzielnego myślenia i przygotowywać młodych ludzi do dorosłego życia. Realizując główne założenie edukacji medialnej – przygotowywanie młodzieży do krytycznego odbioru mediów, postawiłam na tworzenie przez uczniów własnych, różnorodnych komunikatów medialnych. Celem moich działań było także ukazywanie uczniom problemów łączących zagadnienia z kilku przedmiotów oraz uwidacznianie im związków wiedzy nauczanej ze światem otaczającym. Starałam się tak organizować zajęcia, aby uczniowie mogli kształtować nowe umiejętności przez osobiste doświadczenie.

Swoją prawdziwą przygodę z edukacją medialną rozpoczęłam w roku szkolnym 2004/2005, realizując w Gimnazjum nr 133 w Warszawie projekt edukacyjny, którego byłam współautorką – **Rok czytelnictwa i multimediiów**.

Celem projektu było przygotowanie młodzieży do krytycznego odbioru mediów i tworzenia własnych komunikatów medialnych.

Działania dotyczące projektu przystosowane do możliwości i wieku uczniów podzielone były na etapy. W ramach projektu uczniowie wzbogacali swoją wiedzę, zdobywali cenne umiejętności i realizowali zadania przygotowujące ich do wielkiego finału – wiosennego **Turnieju czytelnictwa i multimediiów**.

We wrześniu odbył się konkurs na plakat, prezentujący współczesną książkę polską. W październiku młodzież zwiedzała wystawę „Skarby Biblioteki Publicznej” oraz kolekcję międzykulturowych książek z krajów uczestniczących w programie BARFIE. Następnie wszystkie klasy

uczestniczyły w lekcjach bibliotecznych, dotyczących zbiorów bibliotecznych oraz opisu bibliograficznego.

Uczniowie zapoznawali się ze sposobem powstawania filmu, audycji radiowej, artykułu prasowego lub reportażu. Przeanalizowali i zastosowali we własnych pracach strategie stosowane w reklamie. Kilka klas odbyło wizyty w telewizji.

W grudniu został ogłoszony konkurs na recenzję współczesnej powieści polskiej dla młodzieży. W styczniu w ramach konkursu „Z życia szkoły” klasy pierwsze przygotowały wywiady radiowe z pracownikami szkoły lub ciekawymi uczniami, a klasy drugie i trzecie – fotokomiksy o swojej klasie i szkole.

Praca uczniów w czasie **Roku czytelnictwa i multimediiów** została podsumowana podczas turnieju 21 marca 2005 r. Klasy rywalizowały ze sobą w dwóch konkurencjach: w konkursie piosenki oraz w konkursie obrazów ruchomych inscenizujących wybrany utwór literacki. Śpiewane przez uczniów piosenki zostały przygotowane naprawdę profesjonalnie. Uczniowie spisali się świetnie,





byli przygotowani nie tylko pod względem wokalnym, ale i choreograficznym. Piosenkom towarzyszyły układy taneczne, scenki, a nawet zabawne plakaty ilustrujące ich treść. W kolejnej konkurencji uczniowie musieli wykazać się prawdziwą inwencją twórczą. Przy pomocy samych rekwizytów i gestów przedstawiali wybrane dzieła literackie. Wśród utworów dominowała fantastyka: od romantyzmu, przez bajki, po gwiazdną trylogię. Nie zabrakło także wy-



stępu nauczycieli, którzy w ramach integracji z młodzieżą zaśpiewali własną piosenkę, zachęcającą do „zglobiania pięknego, bogatego świata książek”.

Kontynuacją **Roku czytelnictwa i multimediów** stał się, opracowany przeze mnie i realizowany we współpracy z innymi nauczycielami w następnym roku szkolnym 2005/2006, projekt **Festiwal filmów animowanych**. W jego ramach uczniowie przygotowywali animowane teledyski do piosenek zaśpiewanych przez uczestników **Turnieju czytelnictwa i multimediów** lub filmy animowane, których tłem muzycznym była piosenka turniejowa.



W ten sposób w dalszym ciągu przygotowywaliśmy młodzież do krytycznego odbioru mediów, kształciliśmy umiejętności wysyłania bliskim uczniom komunikatów medialnych, w oparciu o ich zainteresowania kształciliśmy

ich umiejętności literackie, rozbudzaliśmy kreatywność i wyobraźnię oraz zachęcaliśmy do wykorzystania TI do prezentowania własnych pomysłów.



Pierwszy etap pracy polegał na wprowadzeniu uczniów w tematykę filmową. Uczniowie analizowali krótkie formy filmowe, zapoznawali się z odpowiednią terminologią, etapami pracy nad produkcją filmową oraz technikami animacji poklatkowej (lekcje języka polskiego oraz informatyki).



Drugi etap (lekcje informatyki, j. polskiego, j. angielskiego, techniki oraz godziny wychowawcze) to opracowanie koncepcji wstępnej filmu oraz planowanie pracy. Uczniowie podzieleni na zespoły 4-5 osobowe wybierali piosenkę, która miała być motywem muzycznym filmu lub podstawą teledysku. Po opracowaniu koncepcji wstępnej przystępowali do pisania scenariusza filmu, a po jego zatwierdzeniu – scenorysu. Planowali, wykonywali i gromadzili rekwizyty, sprzęt niezbędny przy realizacji oraz scenografię i „aktorów”. Zespoły przydzieliły swoim członkom określone zadania – odpowiadające zawodom związanym z realizacją filmów.

Trzeci etap – najdłuższy (lekcje informatyki) to produkcja filmowa. Uczniowie, korzystając z aparatów cyfrowych lub kamery internetowej, wykonywali zdjęcia poszczególnych klatek filmu animowanego (około 10 na sekundę filmu), a potem łączyli je w sekwencje wideo. Tak stworzony materiał filmowy był edytowany i synchronizowany z muzyką oraz innymi efektami dźwiękowymi. Po dodaniu napisów, efektów wideo oraz przejść wideo film był gotowy.



Czwarty etap – wprowadzanie poprawek oraz rozpowszechnianie filmów. Były to pierwsze wykonane samodzielnie filmy animowane uczniów, stąd czas na wprowadzenie poprawek okazał się niezbędny. Najlepsze filmy zostały pokazane w czasie **Festiwalu filmów animowanych**, który łączył się z plebiscytem na najlepszy film.

W tym samym roku szkolnym, wspólnie z nauczycielami języka polskiego, psychologiem szkolnym oraz wychowawcami realizowałam także projekt wychowawczy **Porozumienie pomimo różnic**. Uczniowie klas drugich mieli za zadanie stworzyć multimedialne komiksy, które promowałyby pozytywne zachowania. Wykorzystując ich kreatywność i twórczy sposób realizacji zadania, chcieliśmy budować wśród uczniów postawy otwartości i życzliwości wobec innym, chcieliśmy przewyżczać stereotypy, pozwolić uczniom zdobywać umiejętność radzenia sobie z uprzedzeniami, uwrażliwiać ich na różnorodność, dać możliwość docenienia wartości, jakimi są przyjaźń, miłość, uczciwość czy pracowitość, umożliwić im zdobycie umiejętności porozumienia się pomimo różnic.

Prace zaczęliśmy od przygotowania uczniów do tworzenia takiej formy komunikatów medialnych, jakimi są fotokomiksy. Uczniowie dowiedzieli się, czym są komiksy, jakimi prawami się rządzą, jakie są zasady ich konstruowania. Poznali zasady fotografii i opowiadania historii za pomocą obrazu. Podzieleni na 5-6 osobowe zespoły przystąpili do opracowania koncepcji fotokomiksu, następnie scenorysu, a potem podzielili poszczególne zadania między siebie. Po zatwierdzeniu scenorysu, wykonali zdjęcia przedstawiające poszczególne sceny fotograficznej opowieści. Teraz mogli przystąpić do edycji komiksu, której dokonywali w programie do tworzenia prezentacji multimedialnych. Układali zdjęcia w odpowiedniej kolejności, dodawali tekst w dymkach, czasami efekty specjalne, innym razem nagraną narrację. Gotowe fotokomiksy zostały zgrane na płyty

CD i udostępnione do wypożyczenia, a najlepsze zostały zademonstrowane na specjalnych pokazach całej szkole. Na tym nie skończy się wykorzystanie stworzonych przez uczniów prac. Będą one doskonałym materiałem wspierającym prowadzenie zajęć wychowawczych promujących pozytywne zachowania.

To tylko niektóre z pomysłów realizowanych przeze mnie zajęć opartych na ideach edukacji medialnej. Nie zamierzam na tym poprzestać, bo zdaję sobie sprawę, jak ważne jest przygotowanie młodych, krytycznych odbiorców mediów. I jak każdy inny nauczyciel, jestem także nauczycielem edukacji medialnej. ■

---

**Autorka jest nauczycielem konsultantem w Ośrodku Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów w Warszawie oraz nauczycielem informatyki w Gimnazjum nr 133 w Warszawie**

*To nie marmurowe  
przedstonki  
w przybytkach wiedzy  
świadczą o świetności  
intelektualnej  
– lecz duch  
i inteligencja badaczy.*

Aleksander Fleming

## Pamięci Jana Dunin-Borkowskiego (1932 – 2007)

Grażyna Gregorczyk, Elżbieta Kawecka

**Dr inż. Jan Dunin-Borkowski**, fizyk, doktor nauk technicznych, autor i współautor wielu opracowań naukowych i książek, realizator projektów międzynarodowych, nauczyciel konsultant w Ośrodku Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów w Warszawie, gdzie pełnił funkcję kierownika Centrum Technologii Nauczania.

Od wielu lat zajmował się wykorzystaniem komputerów w nauczaniu fizyki i innych przedmiotów przyrodniczych. Preferował takie wykorzystanie technologii informacyjnej, które pomagało w zrozumieniu zjawisk przyrodniczych. Był znakomitym dydaktykiem fizyki, specjalistą i pionierem we wprowadzaniu pomiarów wspomaganych komputerowo i modelowania w polskim szkolnictwie. Chętnie dzielił się swoją wiedzą i doświadczeniem.

Przeszedł całą długą drogę zawodową, aby zostać w końcu nauczycielem nauczycieli.

Początkowo pracował jako nauczyciel akademicki w Katedrze, a następnie w Instytucie Fizyki Politechniki Warszawskiej, prowadząc wykłady i ćwiczenia równoległe z pracą badawczą w dziedzinie optyki fizycznej.

Stopniowo jego zainteresowania zaczęły się coraz bardziej skupiać na zagadnieniach związanych z nauczaniem fizyki, która była jego ukochaną dziedziną.

Mówił o niej, że jest „niezastąpionym kamieniem węgielnym naszej kultury”, dającym podstawy rozumienia naszego świata, dostarczającym odpowiedzi w tak fundamentalnych kwestiach, jak struktura materii, właściwości materiałów, narodziny i los Wszechświata, początki życia czy powstanie planet.

Pod koniec lat sześćdziesiątych brał udział w opracowywaniu telewizyjnego kursu fizyki w ramach Politechniki Telewizyjnej, a następnie prowadził telewizyjne lekcje fizyki dla szkoły podstawowej.

W Instytucie Programów Szkolnych, pełnił od początku lat siedemdziesiątych, funkcję kierownika pracowni fizyki poświęcając się od tej chwili wyłącznie dydaktyce tego przedmiotu. W Instytucie prowadził pracę nad modernizacją nauczania fizyki w szkole podstawowej. Pod jego kierunkiem został również opracowany program nauczania fizyki dla średnich szkół profilowanych oraz przeprowadzony eksperyment polegający na wdrożeniu tego programu.

W tym samym czasie prowadził zajęcia z dydaktyki fizyki dla studentów Wyższej Szkoły Nauczycielskiej w Warszawie.

Przez 15 lat prowadził eksperymentalne lekcje fizyki w klasach uniwersyteckich XIV Liceum w Warszawie. W szkole tej zorganizował nowoczes-

ną pracownię fizyki, w której oprócz zajęć szkolnych prowadzone były zajęcia szkoleniowe dla nauczycieli. W tym czasie stworzył wiele opracowań metodycznych oraz projektów doświadczeń i przyrządów.

Następnie pracował na stanowisku adiunkta w Oddziale Doskonalenia Nauczycieli Warszawa Rembertów pełniąc funkcję kierownika Pracowni Kształcenia Nauczycieli Fizyki. Organizował i prowadził kursy dla nauczycieli, a także konwersatorium dla nauczycieli metodyków.

Tam też rozpoczął studia i prace porównawcze nad systemem kształcenia nauczycieli i nauczaniem fizyki w różnych krajach. Wyniki prac referował na spotkaniach grup roboczych, spotkaniach z nauczycielami, seminariach i konferencjach. Został członkiem Rady Społeczno-Naukowej Instytutu Kształcenia Nauczycieli i Badań Oświatowych w Warszawie Rembertowie oraz Zespołu ds. Kształcenia Ustawicznego Nauczycieli Fizyki przy Instytucie Kształcenia Nauczycieli.

Przez Międzynarodową Komisję Nauczania Fizyki został powołany do komitetu organizacyjnego konferencji na temat kształcenia nauczycieli fizyki, która odbyła się w roku 1980 w Trieście.

Doskonalenie nauczycieli prowadzone w ramach systemu IKN miało charakter bardzo formalny i było

żywo krytykowane przez nauczycieli. W roku 1981 został utworzony zespół delegatów kół Solidarności przy Oddziałach Doskonalenia Nauczycieli, który miał za zadanie opracować nowy system doskonalenia nauczycieli. Został wybrany przewodniczącym tego zespołu. Mozolne negocjacje prowadzone z dyrekcją IKN przerwały wprowadzenie stanu wojennego

W kolejnych latach, do 1997 roku, pracował w Zakładzie Dydaktyki Fizyki Uniwersytetu Warszawskiego. Prowadził różnego typu zajęcia z dydaktyki fizyki: wykłady, ćwiczenia, seminarium magisterskie, zajęcia laboratoryjne. Był promotorem kilkanastu dyplomowych prac magisterskich.

Brał aktywny udział w pracach Międzynarodowej Grupy Badawczej Dydaktyki Fizyki (GIREP). Interesował się wpływem nauczania przyrodniczego na rozwój społeczeństw i narodów. W wyniku tych prac został zaproszony do uczestnictwa w międzynarodowym Komitecie organizacyjnym konferencji „Nauczanie przedmiotów przyrodniczych a przyszłe potrzeby ludzkości”. Tematyka tej konferencji, która odbyła się w Bangalore, w Indiach w 1985 roku, została uznana przez UNESCO za jeden z najważniejszych problemów edukacyjnych na świecie.

Od roku 1983 w ramach prowadzonych zajęć na kursach dla nauczycieli i w trakcie szkolnych lekcji fizyki zajmował się metodyką stosowania komputerów w nauczaniu. Uczestniczył od początku w zainicjowanych w szkolnictwie pracach nad opracowaniem Programu Edukacji Informatycznej będąc powołanym w skład zespołu doradczego ds. informatyki Ministra Oświaty i Wychowania. W związku z tym zadaniem powierzono mu zorganizowanie Pracowni Zastosowań Informatyki przy Instytucie Badań

Pedagogicznych. Programy komputerowe i opracowania metodyczne, stanowiące dorobek pracowni, były prezentowane w czasie seminarium KODY – Komputery w dydaktyce – oraz w czasie konferencji krajowych i zagranicznych. Przez wiele lat był kierownikiem naukowym konferencji „Informatyka w szkole”.

Kierował Zakładem Edukacji Komputerowej utworzonym przy Ośrodku Badawczo-Rozwojowym Pomocy Naukowych i Sprzętu Szkolnego.

W roku 1989 został uruchomiony Resortowy Program Badawczo-Rozwojowy „Informatyka dla szkolnictwa”. Najważniejszym zadaniem Zakładu stała się koordynacja prac Programu, tworzenie własnych opracowań metodycznych i programów komputerowych i wdrażanie uzyskanych wyników do szkolnictwa poprzez prowadzenie seminariów i warsztatów. Jan Dunin-Borkowski już w roku 1989 przedstawił w Ministerstwie Edukacji projekt systematycznego i zorganizowanego przygotowania kadry „nauczycieli nauczycieli” – System Szkolenia Kaskadowego.

W 1991 r. zorganizował w ramach Społecznego Towarzystwa Oświatowego Centrum Technologii Nauczania. Miała to być placówka doskonalenia nauczycieli, prowadząca szkolenie metodyków (nauczycieli nauczycieli) w dziedzinie nowych technik i metod nauczania w ramach Systemu Szkolenia Kaskadowego. Problematyka szkoleń, a także prac studyjnych, dotyczyła przede wszystkim *Modelowania, Mikrokomputerowo Wspomagane Laboratorium, Telematyki i Multimediów*.

Dzięki kontaktom i współpracy naukowo-dydaktycznej z czołowymi ośrodkami w kraju i zagranicą, wykłady i seminaria w Centrum Technolo-

gii Nauczania prowadzili tak wybitni specjaliści, jak Jon Ogborn, Robert Taylor, Dean Zollman, Alain Bron, Ton Ellermeijer. Największym wydarzeniem było seminarium z udziałem laureata Nagrody Nobla, profesora Kenetha Wilsona.

Był kierownikiem powołanego przez Polskie Towarzystwo Fizyczne *Forum Edukacyjnego* – grupy roboczej zajmującej się reformą nauczania fizyki w szkołach.

Został zaproszony do uczestnictwa w Komitecie wykonawczym *Educational Division* Europejskiego Towarzystwa Fizycznego.

Jest autorem ponad 60 prac własnych z dziedziny dydaktyki, opublikowanych w wydawnictwach książkowych, czasopiśmie i materiałach konferencyjnych. Przetłumaczył z języka angielskiego źródłową książkę UNESCO „Teaching school physics”, wydaną przez PWN pod tytułem „Nauczanie fizyki”.

Za osiągnięcia w pracy dydaktyczno-wychowawczej i naukowo-badawczej otrzymał Nagrodę Ministra Oświaty i Wychowania, Medal Komisji Edukacji Narodowej, Nagrodę I stopnia Kuratora Oświaty Wychowania w Warszawie. Został odznaczony Złotym Krzyżem Zasługi.

Przez ostatnich kilkanaście lat kierował Centrum Technologii Nauczania – grupą nauczycieli konsultantów Ośrodka Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów w Warszawie, którzy zajmują się szkoleniem nauczycieli przedmiotów przyrodniczych w stosowaniu technologii informacyjnej w nauczaniu.

Jego zaangażowanie, profesjonalizm i liczne kontakty z zagranicznymi placówkami naukowymi spowodowały



wały, że Ośrodek stał się koordynatorem międzynarodowego projektu ITforUS „Information Technology for Understanding Science” – Technologia Informacyjna dla lepszego zrozumienia przedmiotów przyrodniczych. Projekt ten jest realizowany w ramach programu Socrates Comenius Akcja 2.1 (Szkolenie kadry edukacyjnej) od stycznia 2005 do chwili obecnej.

Jan Dunin-Borkowski do końca dbał o perfekcyjną realizację wszystkich zadań wykonywanych w ramach projektu, był bardzo ceniony przez partnerów zagranicznych i naszych nauczycieli. Nigdy nie opuszczało Go poczucie humoru, lubił prowadzić zajęcia i często urozmaicał je dowcipnymi przerywnikami.

W chwili Jego śmierci straciliśmy wspaniałego Kolegę, nauczyciela i naukowca.

Jeden z uczestników projektu ITforUS, dr Laurence Rogers z Uniwersytetu w Leicester napisał o Janie Duninie-Borkowskim:

„Zgasł jasny płomień światowej dydaktyki fizyki. Uważam za wielki honor, że znałem go i pracowałem z nim. Nie jest możliwe wypowiedzieć, jak wspaniałe jest jego dziedzictwo, jego prawość, przyjaźń i człowieczeństwo, подарowane innym. Doprawdy trudno jest w tym momencie odegnąć smutek, wynikający z przeświadczenia, że utraciliśmy Go na zawsze.” ■

#### **Autorki:**

**Grażyna Gregorczyk jest dyrektorem Ośrodka Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów w Warszawie**

**Elżbieta Kawecka jest nauczycielem konsultantem, kierownikiem Centrum Technologii Nauczania**

# PRAWO OŚWIATOWE

Bogusław Tundzios

## **I. Uregulowania prawne dotyczące funkcjonowania gimnazjum w systemie edukacji**

1. Powrót gimnazjów do polskiego systemu oświatowego związany jest ściśle z reformą systemu edukacji. Kluczowa dla jej wdrożenia USTAWA z dnia 8 stycznia 1999 r. Przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego (Dz. U. z 1999 r. Nr 12, poz. 96 ze zm.) już w art. 2. zawiera zapis:

*Gimnazja są tworzone z dniem 1 września 1999 r. (...) Tworzenie gimnazjów w roku szkolnym 1999/2000 następuje po uzyskaniu pozytywnej opinii właściwego kuratora oświaty.*

2. USTAWA z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572, ze zm.) wpisuje w system oświaty: *gimnazja, w tym: specjalne, integracyjne, z oddziałami integracyjnymi, dwujęzycznymi, sportowymi i przysposabiającymi do pracy, sportowe i mistrzostwa sportowego.*

Zgodnie z art. 5 *zakładanie i prowadzenie publicznych gimnazjów, w tym z oddziałami integracyjnymi, z wyjątkiem gimnazjów specjalnych, należy do zadań własnych gmin.* Gimnazjum ponadto może być tylko szkołą publiczną lub niepubliczną o uprawnieniach szkoły publicznej (art. 8).

Z kolei art. 9 określa ten typ szkoły jako: *trzyletnie gimnazjum, w którym w ostatnim roku nauki przeprowadza się egzamin, dający możliwość dalszego kształcenia w szkołach ponadgimnazjalnych.*

Gimnazjum objęte jest obowiązkiem szkolnym, przypomnijmy więc, że zgodnie z art. 15 ustawy nauka jest obowiązkowa do ukończenia 18 roku życia, a obowiązek szkolny dziecka trwa do ukończenia gimnazjum, nie dłużej jednak niż do ukończenia 18 roku życia.

Rada gminy ustala plan sieci gimnazjów prowadzonych przez gminę, a także określa granice obwodów gimnazjów, z wyjątkiem specjalnych, mających siedzibę na obszarze gminy. Jeżeli droga dziecka z domu do gimnazjum,

w której obwodzie dziecko mieszka, przekracza 4 km, obowiązkiem gminy jest zapewnienie bezpłatnego transportu i opieki w czasie przewozu lub zwrot kosztów przejazdu środkami komunikacji publicznej.

Dyrektorzy publicznych gimnazjów kontrolują spełnianie obowiązku szkolnego przez dzieci zamieszkujące w obwodach tych szkół, a gmina kontroluje spełnianie obowiązku nauki przez młodzież w wieku 16-18 lat.

Połączenie w zespół przedszkola ze szkołą podstawową albo z gimnazjum, szkoły podstawowej z gimnazjum albo przedszkola ze szkołą podstawową i gimnazjum wymaga pozytywnej opinii kuratora oświaty.

3. Kolejną istotną regulacją prawną jest ramowy statut gimnazjum.

Zgodnie z ROZPORZĄDZENIEM MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ z dnia 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół (Dz. U. Nr 61, poz. 624, z 2002 r. Nr 10, poz. 96, z 2003 r. Nr 146, poz. 1416, z 2004 r. Nr 66, poz. 606, z 2005 r. Nr 10, poz. 75 oraz z 2007 r. Nr 35, poz. 222), statut gimnazjum określa w szczególności:

- 1) cele i zadania gimnazjum wynikające z przepisów prawa oraz uwzględniające program wychowawczy gimnazjum i program profilaktyki dostosowany do potrzeb rozwojowych uczniów oraz potrzeb danego środowiska, o których mowa w odrębnych przepisach,
- 2) sposób wykonywania zadań gimnazjum, z uwzględnieniem optymalnych warunków rozwoju ucznia, zasad bezpieczeństwa oraz zasad promocji i ochrony zdrowia,
- 3) zadania zespołów nauczycielskich (...)
- 4) szczegółowe zasady wewnątrzszkolnego oceniania uczniów,
- 5) organizację oddziałów sportowych, oddziałów mistrzostwa sportowego, oddziałów dwujęzycznych, oddziałów przysposabiających do pracy, oddziałów integracyjnych i oddziałów specjalnych oraz organizację nauczania języka mniejszości narodowych lub grup etnicznych, jeżeli gimnazjum takie oddziały lub nauczanie prowadzi,
- 6) organizację działalności innowacyjnej i eksperymentalnej, jeżeli gimnazjum taką działalność prowadzi,
- 7) organizację zajęć dodatkowych dla uczniów, z uwzględnieniem w szczególności ich potrzeb rozwojowych,
- 8) formy opieki i pomocy uczniom, którym z przyczyn rozwojowych, rodzinnych lub losowych potrzebna jest pomoc i wsparcie, w tym również pomoc materialna,

9) organizację współdziałania z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi oraz innymi instytucjami świadczącymi poradnictwo i specjalistyczną pomoc dzieciom i rodzicom,

10) organizację i formy współdziałania gimnazjum z rodzicami (prawnymi opiekunami) w zakresie nauczania, wychowania i profilaktyki,

11) organizację wewnątrzszkolnego systemu doradztwa oraz zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia,

a także:

- 1) rodzaje nagród i kar stosowanych wobec uczniów oraz tryb odwoływania się od kary,
- 2) przypadki, w których dyrektor gimnazjum może wystąpić do kuratora oświaty z wnioskiem o przeniesienie ucznia do innego gimnazjum,
- 3) warunki pobytu w gimnazjum zapewniające uczniom bezpieczeństwo.

Ponadto statut gimnazjum określa prawa ucznia, z uwzględnieniem w szczególności praw zawartych w Konwencji o prawach dziecka, oraz tryb składania skarg w przypadku naruszenia praw ucznia. Określa też obowiązki ucznia (po zmianach obowiązujących od 14 marca 2007), z uwzględnieniem obowiązków w zakresie:

- 1) udziału w zajęciach edukacyjnych, przygotowywania się do nich oraz właściwego zachowania w ich trakcie,
- 2) usprawiedliwiania, w określonym terminie i formie, nieobecności na zajęciach edukacyjnych,
- 3) dbania o schludny wygląd oraz noszenia odpowiedniego stroju,
- 4) warunków korzystania z telefonów komórkowych i innych urządzeń elektronicznych na terenie gimnazjum,
- 5) właściwego zachowania wobec nauczycieli i innych pracowników gimnazjum oraz pozostałych uczniów.

Są to zapisy, które moim zdaniem umożliwiają każdej szkole określenie w statucie precyzyjnych procedur oddziaływać wychowawczych.

4. ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ I SPORTU z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. Nr 51, poz. 458, z 2003 r. Nr 210, poz. 2041, z 2005 r. Nr 19, poz. 165 oraz z 2006 r. Nr 228, poz. 1669) zawiera w załączniku nr 2 *PODSTAWĘ PROGRAMOWĄ*

## KSZTAŁCENIA OGÓLNEGO DLA SZKÓŁ PODSTAWOWYCH I GIMNAZJÓW.

Wynika z niej m.in., że działalność edukacyjna szkoły jest określona przez:

- 1) *szkolny zestaw programów nauczania, który, uwzględniając wymiar wychowawczy, obejmuje całą działalność szkoły z punktu widzenia dydaktycznego,*
- 2) *program wychowawczy szkoły, który opisuje w sposób całościowy wszystkie treści i działania o charakterze wychowawczym i jest realizowany przez wszystkich nauczycieli,*
- 3) *program profilaktyki dostosowany do potrzeb rozwojowych uczniów oraz potrzeb danego środowiska, który opisuje w sposób całościowy wszystkie treści i działania o charakterze profilaktycznym skierowane do uczniów, nauczycieli i rodziców.*

*Szkolny zestaw programów nauczania, program wychowawczy szkoły oraz program profilaktyki tworzą spójną całość. Ich przygotowanie i realizacja są zadaniem zarówno całej szkoły, jak i każdego nauczyciela.*

5. Gimnazjum posiada oczywiście swój własny odrębny plan nauczania zawarty w ROZPORZĄDZENIU MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ I SPORTU z dnia 12 lutego 2002 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych (Dz. U. Nr 15, poz. 142 i Nr 137, poz. 1155, z 2003 r. Nr 39, poz. 337 i Nr 116, poz. 1093, z 2004 r. Nr 43, poz. 393 oraz z 2005 r. Nr 30, poz. 252).

Przypomnijmy, że ramowy plan nauczania określa tygodniowy wymiar godzin zajęć edukacyjnych dla odpowiednich okresów nauczania o wyróżnionych celach, stanowiących całość dydaktyczną, zwanych dalej „etapami edukacyjnymi”.

Organ prowadzący szkołę może zwiększyć liczbę godzin zajęć edukacyjnych, nie więcej jednak niż o 3 godziny tygodniowo dla każdego oddziału w danym roku szkolnym. Tygodniowy wymiar godzin obowiązkowych zajęć edukacyjnych nie może przekroczyć łącznie 31 godzin w każdej klasie gimnazjum (w oddziałach dwujęzycznych gimnazjum – 33 godzin). Na podstawie ramowego planu nauczania dyrektor szkoły ustala szkolny plan nauczania, w którym określa dla poszczególnych klas i oddziałów na danym etapie edukacyjnym tygodniowy wymiar godzin. Podział na grupy jest obowiązkowy na zajęciach z języków obcych, informatyki, w oddziałach, a w przypadku

zajęć z języków obcych także w zespołach międzyoddziałowych, liczących więcej niż 24 uczniów.

W przypadku oddziałów liczących odpowiednio nie więcej niż 30 uczniów lub nie więcej niż 24 uczniów na zajęciach, podziału na grupy można dokonywać za zgodą organu prowadzącego szkołę.

Zajęcia wychowania fizycznego są prowadzone w grupach liczących od 12 do 26 uczniów.

6. Gimnazjum wpisuje się również w ogólnie obowiązujące zasady oceniania i przeprowadzania egzaminów uregulowane: ROZPORZĄDZENIEM MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ I SPORTU z dnia 7 września 2004 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. z 2005 r. Nr 199, poz. 2046, ze zm.) oraz ROZPORZĄDZENIEM MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ z dnia 10 sierpnia 2001 r. w sprawie standardów wymagań będących podstawą przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów (Dz. U. Nr 92, poz. 1020 oraz z 2003 r. Nr 90, poz. 846) – załącznik nr 2 do rozporządzenia dotyczy egzaminu w ostatnim roku nauki w gimnazjum. Kwestiom tym poświęcony był poprzedni numer „Meritum”.

7. Warto zwrócić jeszcze uwagę na ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ I SPORTU z dnia 20 lutego 2004 r. w sprawie warunków i trybu przyjmowania uczniów do szkół publicznych oraz przechodzenia z jednych typów szkół do innych (Dz. U. Nr 26, poz. 232), zgodnie z którym: *do klasy pierwszej gimnazjum ogólnodostępnego prowadzonego przez gminę lub innego należącego do sieci gimnazjów ustalonej przez gminę przyjmuje się:*

- 1) *z urzędu – absolwentów szkół podstawowych zamieszkałych w obwodzie danego gimnazjum;*
- 2) *na wniosek rodziców (prawnych opiekunów) – absolwentów szkół podstawowych zamieszkałych poza obwodem danego gimnazjum, w przypadku gdy gimnazjum dysponuje wolnymi miejscami. (§ 5)*

W przypadku gdy liczba kandydatów zamieszkałych poza obwodem danego gimnazjum jest większa niż liczba wolnych miejsc, którymi dysponuje gimnazjum, kandydatów przyjmuje się na podstawie kryteriów zawartych w statucie gimnazjum.

Laureaci konkursów o zasięgu wojewódzkim i ponadwojewódzkim, których program obejmuje w całości lub poszerza treści podstawy programowej co najmniej jednego przedmiotu, przyjmowani są do wybranego gimnazjum.

Z kolei o przyjęciu absolwentów gimnazjum – kandydatów do klasy pierwszej szkół ponadgimnazjalnych: zasadniczej szkoły zawodowej, liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego i technikum decydują kryteria zawarte w statucie szkoły, uwzględniające:

- 1) *oceny z języka polskiego i trzech wybranych obowiązkowych zajęć edukacyjnych;*
- 2) *inne osiągnięcia ucznia wymienione w świadectwie ukończenia gimnazjum, które uwzględnia się w procesie rekrutacji, zwłaszcza:*
  - a) *ukończenie gimnazjum z wyróżnieniem,*
  - b) *udział w konkursach organizowanych przez kuratorów oświaty, co najmniej na szczeblu wojewódzkim,*
  - c) *osiągnięcia sportowe lub artystyczne, co najmniej na szczeblu powiatowym;*
- 3) *liczbę punktów możliwych do uzyskania za oceny z języka polskiego i trzech wybranych obowiązkowych zajęć edukacyjnych oraz za inne osiągnięcia ucznia, o których mowa w pkt 2;*
- 4) *liczbę punktów możliwych do uzyskania za wyniki egzaminu przeprowadzanego w ostatnim roku nauki w gimnazjum, zawarte w zaświadczeniu o szczegółowych wynikach egzaminu (...);*
- 5) *liczbę punktów możliwych do uzyskania za wyniki sprawdzianu uzdolnień kierunkowych (...).* – (§ 8).

## II. Najnowsze akty prawne z zakresu prawa oświatowego:

1. Na szczególną uwagę zasługuje nowelizacja ustawy o systemie oświaty przyjęta przez Sejm RP 11 kwietnia 2007<sup>1</sup>. Zakłada ona m.in.:
  - 1) Zobowiązanie szkół zapewniających uczniom korzystanie z usługi dostępu do Internetu obowiązek zainstalowania i aktualizowania oprogramowania zabezpieczającego przed dostępem do treści, które mogą stanowić zagrożenie dla prawidłowego rozwoju psychicznego uczniów. W tym celu zostanie opublikowane rozporządzenie wykonawcze, które określi także szczegółowy zakres treści, mogących stanowić zagrożenie dla prawidłowego rozwoju psychicznego i moralnego uczniów, w szczególności pornograficznych,

eksponujących brutalność i przemoc, zawierających zachowania naruszające normy obyczajowe, propagujących nienawiść i dyskryminację.

Rada Ministrów w rozporządzeniu ustali rodzaj oprogramowania, które zostanie przekazane szkołom nieodpłatnie.

- 2) Nowe zasady wyboru podręcznika – nauczyciel wybiera program wychowania przedszkolnego, program nauczania oraz podręcznik spośród programów i podręczników dopuszczonych do użytku szkolnego, a następnie propozycję przedstawia radzie pedagogicznej. Rada pedagogiczna, spośród przedstawionych przez nauczycieli programów wychowania przedszkolnego, programów nauczania oraz podręczników, ustali, w drodze uchwały, po zasięgnięciu opinii rady rodziców odpowiednio zestaw programów wychowania przedszkolnego lub szkolny zestaw programów nauczania i szkolny zestaw podręczników. Kryteriami wyboru mają być możliwości uczniów, a w przypadku podręcznika również:
  - przystosowanie dydaktyczne i językowe podręcznika do możliwości uczniów;
  - wysoka jakość wykonania podręcznika umożliwiającą korzystanie z niego przez kilka lat.

Szkolny zestaw podręczników składać się będzie z nie więcej niż trzech podręczników dla danych zajęć edukacyjnych.

Dyrektor szkoły podaje do publicznej wiadomości, do dnia 31 marca<sup>2</sup>, odpowiednio zestaw programów wychowania przedszkolnego lub szkolny zestaw programów nauczania i szkolny zestaw podręczników, które będą obowiązywać od początku następnego roku szkolnego.

Szkolny zestaw programów nauczania i szkolny zestaw podręczników obowiązywać ma przez trzy lata szkolne (w uzasadnionych przypadkach krócej, ale zmiana w tych zestawach nie może nastąpić w trakcie roku szkolnego). Ponadto dyrektor szkoły podejmie działania organizacyjne umożliwiające obrót używanymi podręcznikami na terenie szkoły.

- 3) Wzmocnienie pozycji ministra i wojewody przy konkursie na stanowisko kuratora oświaty.
- 4) Mocniejszą pozycję rad rodziców – rodziców reprezentować będą szkolne rady, w których skład wchodzi po jednym przedstawicielu rad oddzia-

<sup>1</sup> Dz. U. z 2007 r., Nr 80, poz. 542.

<sup>2</sup> do dnia 31 maja 2007 r., odpowiednio zestaw programów wychowania przedszkolnego lub szkolny zestaw programów nauczania i szkolny zestaw podręczników obowiązujące od roku szkolnego 2007/2008.



łowych, wybranych w tajnych wyborach przez wszystkich rodziców uczniów. W wyborach, które przeprowadza się na początku każdego roku szkolnego, jednego ucznia reprezentuje jeden rodzic. W szkołach publicznych prowadzonych przez samorządy terytorialne szkolne rady rodziców:

- opiniują decyzję dyrektora o zgodzie na działanie w szkole stowarzyszeń,
- uzgadniają z dyrektorem wzór mundurków szkolnych,
- w porozumieniu z radą pedagogiczną ustalają realizowany przez nauczycieli program wychowawczy szkoły,
- w takim samym trybie uchwalają program profilaktyki dostosowany do potrzeb danego środowiska,
- opiniują program efektywności kształcenia oraz plan finansowy szkoły. W razie braku porozumienia rady rodziców z radą pedagogiczną programy i plany ustala dyrektor szkoły.

W pozostałych szkołach, także niepublicznych, programy i plany ustala organ wskazany w statucie szkoły.

- 5) Jednolite stroje szkolne będą obowiązkowe na terenie szkoły podstawowej i gimnazjum. Dyrektor szkoły ponadgimnazjalnej może je wprowadzić po zasięgnięciu opinii rady rodziców. Wzór jednolitego stroju określa dyrektor szkoły w porozumieniu z radą rodziców.
- 6) Zmiany w systemie egzaminów eksternistycznych. Osoby, które ukończyły 18 lat i nie są uczniami, a chcą uzyskać świadectwo ukończenia szkoły podstawowej, gimnazjum lub liceum ogólnokształcącego, nie będą już mogły zdawać egzaminów eksternistycznych w szkołach. Przeprowadzać je będzie Okręgowa Komisja Egzaminacyjna.
- 7) Określenie wynagrodzenia egzaminatorów – ma być ono ustalane w relacji do wynagrodzenia nauczyciela dyplomowanego i uwzględniać wysokość opłat za egzamin oraz możliwości zwalniania z nich.
- 8) Do obowiązków Centralnej Komisji Egzaminacyjnej należeć będzie również ogłaszanie w Biuletynie Informacji Publicznej informatorów zawierających opisy sprawdzianów eksternistycznych i egzaminów, przykładowych pytań, zadań i testów wraz z kryteriami ich oceny. Wyniki sprawdzianu i egzaminów, także eksternistycznych, są ostateczne i nie może ich zaskarżyć do sądu administracyjnego.

9) Ochronę dla nauczycieli, wynikającą ze znowelizowanego art. 63 Karty Nauczyciela:

1. *Nauczyciel, podczas lub w związku z pełnieniem obowiązków służbowych, korzysta z ochrony przewidzianej dla funkcjonariuszy publicznych na zasadach określonych w ustawie z dnia 6 czerwca 1997 r. – Kodeks karny (Dz. U. Nr 88, poz. 553, z późn. zm.).*
2. *Organ prowadzący szkołę i dyrektor szkoły są obowiązani z urzędu występować w obronie nauczyciela, gdy ustalone dla nauczyciela uprawnienia zostaną naruszone.*

10) W poradniach psychologiczno-pedagogicznych i niektórych szkołach specjalnych powstaną zespoły wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka.

11) Uczniowie wybitnie zdolni będą mogli uczestniczyć w zajęciach na uczelniach wyższych.

12) Zwiększona ma też być rola organizacji harcerskich w życiu szkoły.

13) Ponadto na listę ekspertów powracają nauczyciele skreśleni z listy z dniem 1 stycznia 2007 r. na podstawie art. 6 ust. 2 ustawy z dnia 15 lipca 2004 r. o zmianie ustawy – Karta Nauczyciela oraz o zmianie niektórych innych ustaw (Dz. U. Nr 179, poz. 1845). Jeśli nie złożą do dnia 31 grudnia 2008 r. ministrowi właściwemu do spraw oświaty i wychowania dokumentów potwierdzających ukończenie szkolenia dla ekspertów, zostaną skreśleni z listy ekspertów z mocy prawa z dniem 1 stycznia 2009 r.

Większość zmian wchodzi w życie po upływie 14 dni od dnia ogłoszenia, a niektóre z dniem 1 września 2007.

2. Wcześniej (Ustawą o zmianie ustawy o systemie informacji oświatowej oraz ustawy o systemie oświaty, opublikowaną w Dz. U. z 2007 r. Nr 42, poz. 273), dokonano również zmiany art. 59 ust. 3 USTAWY z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. W brzmieniu obowiązującym od 24 marca 2007 *Dokumentację zlikwidowanej szkoły publicznej przekazuje się organowi prowadzącemu szkołę, z wyjątkiem dokumentacji przebiegu nauczania, którą przekazuje się organowi sprawującemu nadzór pedagogiczny, w terminie jednego miesiąca od dnia zakończenia likwidacji.* Na mocy art. 84 ta sama zasada dotyczy szkół i placówek niepublicznych.
- 2a. Zmiany USTAWY z dnia 19 lutego 2004 r. o systemie informacji oświatowej (Dz. U. z 2004 r., Nr 49, poz. 463; z 2005 r. Nr 64, poz. 565 oraz

z 2007 r. Dz. U. Nr 42, poz. 273) dotyczą m.in. zawartości zbiorów danych, bazy danych prowadzą odpowiednio gminy, powiaty samorządy województw oraz właściwi ministrowie. Dane są dodatkowo aktualizowane i przekazywane według stanu na dzień 10 września.

3. Dnia 30 kwietnia 2007 roku Minister Edukacji Narodowej podpisał nowe rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych, które zacznie obowiązywać od 1 września 2007 r.

Treść rozporządzenia w wersji przedłożonej do podpisu Ministra Edukacji Narodowej jest opublikowana na stronie internetowej MEN w dziale BIP. Jak wynika z komunikatu MEN, **najważniejsze zmiany wprowadzone ww. rozporządzeniem to:**

- wprowadzenie listy języków obcych nowożytnych, z których będzie przeprowadzana, począwszy od roku szkolnego 2008/2009, trzecia część egzaminu gimnazjalnego,
  - przywrócenie – w konsekwencji orzeczenia Trybunału Konstytucyjnego – zasady, że egzamin maturalny jest zdany wtedy, kiedy są zdane wszystkie egzaminy z obowiązkowych przedmiotów zarówno w części ustnej jak i w części pisemnej,
  - przesunięcie na rok szkolny 2009/2010 obowiązkowego dla wszystkich zdających egzaminu z matematyki,
  - określenie nowego terminu (do 7 lutego) składania przez zdających ostatecznych deklaracji dotyczących egzaminu maturalnego,
  - wprowadzenie egzaminu poprawkowego dla tych zdających egzamin maturalny, którzy nie zdali wyłącznie jednego egzaminu z przedmiotu obowiązkowego w części ustnej albo w części pisemnej; egzamin poprawkowy będzie przeprowadzany w tym samym roku w okresie sierpień – wrzesień w terminie ustalonym przez dyrektora Centralnej Komisji Egzaminacyjnej.
4. ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ z dnia 23 lutego 2007 r. w sprawie typów szkół i placówek, w których nie tworzy się samorządu uczniowskiego (Dz. U. Nr 52, poz. 347) – obowiązuje od dnia 7 kwietnia 2007 r.:

Samorządu uczniowskiego nie tworzy się w następujących typach szkół i placówek:

- 1) przedszkolach;

- 2) szkolnych schroniskach młodzieżowych;
- 3) poradniach psychologiczno-pedagogicznych, w tym poradniach specjalistycznych;
- 4) placówkach kształcenia praktycznego oraz ośrodkach dokształcania i doskonalenia zawodowego;
- 5) bibliotekach pedagogicznych;
- 6) szkołach specjalnych dla dzieci i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym;
- 7) specjalnych ośrodkach szkolno-wychowawczych i specjalnych ośrodkach wychowawczych dla dzieci i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym;
- 8) ośrodkach umożliwiających dzieciom i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim, a także dzieciom i młodzieży upośledzonym umysłowo ze sprzężonymi niepełnosprawnościami realizację odpowiednio obowiązku rocznego przygotowania przedszkolnego, obowiązku szkolnego i obowiązku nauki;
- 9) zakładach poprawczych i schroniskach dla nieletnich;
- 10) szkołach przy zakładach karnych.

5. Zmianie uległy:

ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI I NAUKI z dnia 13 stycznia 2006 r. w sprawie egzaminów eksternistycznych (Dz. U. z 2006 r. Nr 6, poz. 36) – w Dz. U. z 2007 r. Nr 14, poz. 86)

oraz:

ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ I SPORTU z dnia 31 stycznia 2005 r. w sprawie wysokości minimalnych stawek wynagrodzenia zasadniczego nauczycieli, ogólnych warunków przyznawania dodatków do wynagrodzenia zasadniczego oraz wynagradzania za pracę w dniu wolnym od pracy (Dz. U. Nr 22, poz. 181; Dz. U. z 2006 r. Nr 43, poz. 293) w Dz. U. z 2007 r. Nr 56, poz. 372.

6. Wśród projektów aktów prawnych warto zwrócić uwagę na:

- Projekt rozporządzenia Rady Ministrów w sprawie szczegółowych warunków dofinansowania programów wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży w 2007 r., warunków, jakie muszą spełniać te programy, podmiotów dokonujących oceny programów oraz sposobu i trybu wyboru programów, którym zostanie udzielone dofinansowanie

- Projekt uchwały Rady Ministrów w sprawie rządowego programu wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży w 2007 r. „Aktywizacja jednostek samorządu terytorialnego i organizacji pozarządowych”
- Projekt rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej zmieniającego rozporządzenie w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli
- Projekt rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie nadawania tytułu honorowego profesora oświaty
- Projekt rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej zmieniającego rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół
- Projekt rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie zalecania do użytku szkolnego środków dydaktycznych
- Projekt rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie określenia podstawowych warunków niezbędnych do realizacji przez szkoły i nauczycieli zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych
- Projekt rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej zmieniającego rozporządzenie w sprawie zasad wydawania oraz wzorów świadectw, dyplomów państwowych i innych druków szkolnych, sposobu dokonywania ich sprostowań i wydawania duplikatów, a także zasad legalizacji dokumentów przeznaczonych do obrotu prawnego z zagranicą oraz zasad odpłatności za wykonywanie tych czynności
- Projekt rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej zmieniającego rozporządzenie w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego

Zainteresowanych odsyłamy na internetową witrynę Biuletynu Informacji Publicznej Ministerstwa Edukacji Narodowej ([http://bip.men.gov.pl/akty\\_projekty/akty\\_projekty.php](http://bip.men.gov.pl/akty_projekty/akty_projekty.php)). ■

---

**Autor jest nauczycielem konsultantem,  
kierownikiem Wydziału w Radomiu  
Mazowieckiego Samorządowego Centrum  
Doskonalenia Nauczycieli**

## **KOMUNIKAT MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ w sprawie terminów ferii zimowych w roku szkolnym 2007/2008**

Na podstawie § 3 ust. 1 pkt 2 rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 18 kwietnia 2002 r. w sprawie organizacji roku szkolnego – Dz. U. Nr 46, poz. 432, z późn. zm. ogłaszam terminy ferii zimowych w poszczególnych województwach w roku szkolnym 2007/2008.

### **Terminy ferii w roku szkolnym 2007/2008**

#### **14 – 26 stycznia 2008 r.**

Lubelskie  
Podkarpackie  
Pomorskie  
Śląskie  
Warmińsko-Mazurskie

#### **21 stycznia – 2 lutego 2008 r.**

Podlaskie

#### **28 stycznia – 9 lutego 2008 r.**

Kujawsko-Pomorskie  
Lubuskie  
Małopolskie  
Świętokrzyskie  
Wielkopolskie

#### **11 – 23 lutego 2008 r.**

Dolnośląskie  
Łódzkie  
Mazowieckie  
Opolskie  
Zachodniopomorskie

Warszawa, 24 kwietnia 2007 r.