



Biuletyn Informacyjny
Kuratorium Oświaty
w Warszawie

Nr 04 [09] 10 2011
ISSN1896-2521



Oświata Mazowiecka

16

„Odkryć talent techniczny”

wywiad z prof. dr. hab. inż.
Władysławem Wieczorkiem

Kompetencje kluczowe drogą twórczego rozwoju

7

Pokolenie Y w szkole

10

Dzień Edukacji Narodowej



Z okazji Dnia Edukacji Narodowej składam serdeczne życzenia wielu sukcesów zawodowych, spełnienia obranego celu oraz tego, aby podejmowany trud był źródłem satysfakcji i społecznego uznania.

Mazowiecki Kurator Oświaty
Karol Semik



- 4 aktualności**
New7Wonders
Inauguracja Roku Szkolnego 2011/2012
- 5 kształtowanie kompetencji**
O potrzebie kształtowania kompetencji kluczowych
- 7 Kompetencje kluczowe drogą twórczego rozwoju**
- 10 publikacja**
Pokolenie Y w szkole
- 11 Zmieniaj świat, zawsze bądź sprawiedliwy i odważny...**
- 13 Radzenie sobie ze stresem metodą NLP**
- 16 primum docere**
„Odkryć talent techniczny”
Wywiad z prof. dr. hab. inż. Władysławem Wieczorkiem
- 18 ewaluacja**
Rzecz o pożytkach, czyli jak czytać raport z ewaluacji zewnętrznej?
- 22 awans zawodowy**
Staż nieobecnego nauczyciela
- 23 publikacja**
Problem poprawnego wypełnienia wniosków o nadanie odznaczeń państwowych i resortowych
- 24 A może projekt „Szukając Einsteina – Akademia Umysłów Ścisłych?”**
- 25 Rola wychowawcy a indywidualność młodego człowieka wobec chaosu kulturowego” cz. II**
- 28 Wypoczynek wakacyjny 2011**
- 29 profilaktyka**
Zmieniać świat na TAK

Uczeń ma być kreatorem rzeczywistości, a nie przez nią zmanipulowany

KAROL SEMIK

MAZOWIECKI KURATOR OŚWIATY

„Liderem jest ten, kto widzi więcej niż inni, patrzy dalej niż inni i kto dostrzega rzeczy, zanim zobaczą je inni.” L. Eims

Niełatwo być liderem, ale niewątpliwie myśląc o edukacji XXI wieku winniśmy zastanowić się, jak kształcić, jakie wyrabiać postawy, by w przyszłości nasi absolwenci byli ludźmi twórczymi, kreatywnymi, posiadającymi nie tylko wiedzę, ale umiejętność jej wykorzystania w praktyce. Na pewno znacznie łatwiej nauczyć matematyki, fizyki, geografii, ekonomii niż praktycznej sprawności społecznej. Jak pisali J.M. Kouzes i B.Z. Posner: „Rzecz przywództwa sprowadza się w końcowym efekcie do rozwoju własnej osobowości”.

Wyzwaniom współczesności winna sprostać szkoła, choć na pewno zmiany w niej zachodzą wolniej niż w świecie. Nie da się do końca przewidzieć, w jakie kompetencje winien być wyposażony uczeń, który dzisiaj rozpoczyna naukę. Nie wiemy bowiem, jak będzie wyglądał świat, gdy ją zakończy za lat ok. 17. Ta wizja może się opierać tylko na przewidywaniach. Nie tak dawno wydawało nam się, że komputer będzie narzędziem dostępnym nielicznym, a dzisiaj już dzieci potrafią go obsługiwać i jest obecny w większości naszych domów. Pamiętam film science-fiction z roku 1983 w reżyserii Johna Badhama „Gry wojenne”, z Matthew Broderickiem w roli głównej. Opowiada o utalentowanym crackerze komputerowym, uzależnionym od gier komputerowych. Myśląc, że włamał się do serwera gier, David uruchamia grę nazwaną „Globalna Wojna Termojądrowa”. Staje po stronie Związku Radzieckiego i bombarduje kilka miast w USA. Niestety, nie wie, że tak naprawdę włamał się do WOPR, a gra, którą się bawi, jest tak naprawdę programem symulującym przebieg wojny nuklearnej między ZSRR a USA. WOPR zaczyna omyslać kontratak. David, rozmawiając z Joshuą, dowiaduje się, że jego symulacja kontynuowana jest automatycznie, a celem jest „wygrać grę”. Ta wizja miała wskazywać na zagrożenia, jakie wiążą się z rozwojem nowoczesnych technologii. Dzisiaj wydają się one mało prawdopodobne, z racji na szereg zabezpieczeń. Ale mamy do czynienia z zalewem informacji, dowiadujemy się o szeregu zagrożeń czyhających w sieci, a patrząc na nasze dzieci, spędzające przy komputerze niepokojąco wiele godzin, zastanawiamy, czy to my programujemy komputery, czy one nas. Żyjemy w czasach nowinek telekomunikacyjnych, portali społecznościowych typu „Nasza klasa”, facebook, for internetowych etc. Stąd też dylemat, przed jakim stają nauczyciele, mając do czynienia z nowym pokoleniem, czy nadal prowadzić zajęcia w sposób mało interesujący dla uczniów i podawać wiedzę encyklopedyczną, czy też wykorzystać w procesie nauczania narzędzia, które uczniowie uważają za ciekawsze, jak: laptopy, telefony komórkowe, mp3, smartfony etc?! Odpowiedź nasuwa się sama... Problemem nie jest dostęp do



fol. Archiwum MKO

informacji, ale wyposażenie w wiedzę i system wartości, które pozwolą krytycznie do nich podejść. Odnotowujemy zalew wiadomości i musi nauczyć dzieci efektywnego korzystania z zasobów Internetu, przekształcania dostępnych informacji w wiedzę. Uczeń ma być kreatorem rzeczywistości, a nie przez nią zmanipulowany, bo skutki tego mogą być katastrofalne.

Niewątpliwie jednak szkoła powinna zadbać o rozwój kompetencji kluczowych, czyli takich, których potrzebują ludzie do samorealizacji i rozwoju osobistego, zatrudnienia, kształcenia przez całe życie, współistnienia społecznego, w końcu bycia aktywnym, odpowiedzialnym obywatelem. W „Zaleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady Unii Europejskiej z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie” (2006/962/WE) Parlament Europejski i Rada zalecają państwom członkowskim UE rozwijanie oferty kompetencji kluczowych (wymieniają ich osiem) dla wszystkich w ramach ich strategii „uczenia się przez całe życie”. Kompetencje kluczowe są definiowane w tym dokumencie jako połączenie wiedzy, umiejętności i postaw odpowiednich do sytuacji. Kształtowania umiejętności kluczowych nie realizuje się jako odrębnej dziedziny aktywności, ale włącza się je w obręb konkretnych przedmiotów poprzez dobór odpowiednich metod i form kształcenia. Chodzi bowiem o to, aby absolwent szkoły był wyposażony nie tylko w wiedzę, ale także w konkretne umiejętności, takie, które pomogą mu radzić sobie w nowej rzeczywistości społecznej i gospodarczej.

Nie zatem dziwnego, że u progu nowego roku szkolnego oddajemy do Państwa dyspozycji numer „Oświaty Mazowieckiej” poświęcony właśnie tym zagadnieniom. Współczesne doświadczenia i wyniki badań prowadzą do wniosku, że w obliczu niezwykle szybko zmieniającej się gospodarki opartej na wiedzy niezbędne jest wyposażenie polskiej młodzieży w narzędzia umożliwiające jej elastyczne poruszanie się na rynku pracy oraz samorealizację i rozwój. W nowym roku szkolnym 2011/2012 żyć z wszystkim członkom Społeczności Szkolnych, by udało się sprostać wyzwaniom współczesnej cywilizacji, tworzyć szkołę na miarę czasów. A ponadto dużo optymizmu, realizacji ambitnych zamierzeń i pasji oraz satysfakcji, zadowolenia z efektów pracy i spełnień nie tylko zawodowych. □

MKO Oświata Mazowiecka
Biuletyn Informacyjny Kuratorium Oświaty w Warszawie

Wydawca: Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli
Współwydawca: Ośrodek Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów
www.oswiatamazowiecka.pl
Redaktor naczelny: Mariusz Dobijański
tel. 22 551 24 00 wew. 2081
Redaktor prowadzący: Andrzej Kulmatycki
rzecznik@kuratorium.waw.pl
Skład: Agencja Reklamowo-Wydawnicza A. Grzegorzyc
www.grzeg.com.pl



MARIUSZ DOBIJAŃSKI

MAZOWIECKI WICEKURATOR OŚWIATY

Rok z pasją

„Pasja i zadowolenie idą ze sobą w parze, a bez nich każde szczęście jest chwilowe, nie ma bowiem bodźca, który by je podtrzymywał.”

N. Sparks

Obserwując świat wokół siebie, często zastanawiam się, ilu otaczających mnie wokół ludzi może powiedzieć o sobie, że żyje z pasją czy też z pasją wykonuje swoje obowiązki? A tak w ogóle – czy na świecie jest wielu ludzi, dla których pasja stanowi dominujący sposób działania? Myślę, że wnioski z tych przemyśleń sprowadzają się niestety do smutnej konstatacji, iż pasja dla większości z nas nie jest sposobem na życie, nie kieruje naszą aktywnością, nie prowokuje do działania.

Czym jest pasja? Najczęściej utożsamiamy pasję z hobby, ale czy słusznie? W „Słowniku wyrazów obcych” W. Kopański zapisał, że *„pasja to namiętne przejęcie się czymś, zamiłowanie do czegoś, przedmiot czyjejś namiętności (...)”*. A więc pasja to nie tylko to, co się lubi, to nie zwykłe hobby. By robić coś z pasją, potrzebne jest emocjonalne zaangażowanie i przekonanie o wartości tego, co się robi. Pasją jest działanie z zaangażowaniem całej energii i osiąganie przy tym satysfakcji i zadowolenia (a może wręcz euforii?). To działanie, przy którym zatracą się poczucie czasu, przy którym wyzwala się całe pokłady drzemiącej w człowieku kreatywności, gdy potrzeba działania wywołuje poczucie niecierpliwości związanej z oczekiwaniem na jej rozpoczęcie, gdy – w końcu – działanie nie stanowi obowiązku, a jest potrzebą wynikającą z innych motywacji nadających mu sens i kierunek. Pasja jest więc niczym innym jak potężną siłą mającą moc sprawczą naszego działania.

Czy aby żyć z pasją, trzeba się z nią urodzić, czy też natknąć się na nią na drodze życia, zarazić się nią? Tych, którzy rodzą się pełni różnorodnych pasji jest zapewne niewiele. Większość z nas, by oddać się pasji musi być do tego zainspirowana. W wielu z nas pasję tę trzeba odkryć, wyciągnąć na światło dzienne i sukcesywnie, krok po kroku rozwijać, kształtować i wzmacniać.

Nie ulega wątpliwości, że na życie z pasją trzeba się zdecydować. By ta potężna siła sprawcza stała się motorem napędowym naszego życia, potrzebna jest świadoma decyzja i sporo konsekwentnej pracy. Nic

nie przychodzi samo i łatwo. To tak jak w sporcie – by osiągnąć mistrzowski wynik, działanie z pasją łączy się z wysiłkiem i pokonywaniem trudności (ważne jest to, by się nie przetrenować). To, co robimy powinno sprawiać nam przyjemność. Angażowanie się w rozwój może zmęczyć. Pamiętajmy, że każdy ma prawo do odpoczynku i chwili wytchnienia, by móc ponownie zaangażować się mocno jak tylko potrafi. Takie działanie pozwala także na lepsze rozumienie własnych emocji, kierowanie nimi i wykorzystywanie dla zwiększenia efektywności własnych działań.

Idealnie jest, gdy udaje się godzić pracę z pasją. Taka praca mniej męczy, daje większą satysfakcję, powoduje, że nie dostrzegamy (lub nie są tak istotne) czynników utrudniających nam jej wykonywanie, chroni przed wypaleniem.

Wszyscy wiemy i nikogo nie trzeba o tym przekonywać, że na rozwój pasji ma wpływ środowisko społeczne, otoczenie, w którym żyjemy, znajomi i przyjaciele. Jeżeli osoby, z którymi przebywamy, najczęściej spędzają czas na siedzeniu w barze i picie piwa, to najczęściej swój czas spędzamy podobnie. Skoro młodzi ludzie przesiadują ciągle na ławce przed blokiem, to nie nauczą się niczego nowego i nie rozwiną swoich zainteresowań. Zupełnie inaczej jest, gdy ludzie wokół nas mają swoje zainteresowania, potrafią zachęcić nas do bardziej kreatywnego spędzania czasu, zarazają swoim entuzjazmem i motywują do poznawania nowego i ciekawego.

Szkoła jest miejscem, w którym dziecko winno poznać i rozwijać swoje pasje. Powinno mieć szansę spotkać interesujących ludzi, najlepiej swoich kolegów i koleżanki, z którymi mogłoby z pasją poznawać świat i szukać miejsca dla siebie w świecie. Dorosli – nauczyciele, rodzice winni stwarzać im takie możliwości. Winni zachęcać i pomagać im w rozwoju zainteresowań, by te z kolei miały szansę rozwinąć się w pasję. Rok szkolny 2011/2012 ma być rokiem, w którym swoją uwagę skupimy właśnie na rozwoju pasji. Miejmy nadzieję, że zadanie to spowoduje wyzwolenie się w nas wszystkich (nauczycielach, uczniach i ich rodzicach) pokładów energii pozwalających na rozwój pasji ucznia i uczenia się. □

New7Wonders

Szwajcarska fundacja „New7Wonders”, zajmująca się ochroną światowego dziedzictwa przyrody organizuje konkurs, który ma wyłonić siedem nowych cudów natury na świecie. O zwycięstwo Mazury walczą w doborowej stawce, w której znalazły się m.in.: Amazonia, Wyspy Galapagos, Komodo, Klify Moher, Morze Martwe, Kanion Kolorado czy Wielka Rafa Koralowa. Jest to duży sukces, gdyż Pojezierze Mazurskie zakwalifikowano do grona 28 najpiękniejszych miejsc na świecie, co stanowi ważny element promocji Polski poza granicami kraju. Oficjalne rozstrzygnięcie konkursu nastąpi 11 listopada 2011 r. Do tego czasu trwa głosowanie za pośrednictwem strony internetowej: www.new7wonders.com/community/en/

[>]

Inauguracja Roku Szkolnego 2011/2012

Nowy rok szkolny w województwie mazowieckim rozpoczęło około 850 tys. uczniów a wraz z nimi blisko 91,5 tys. nauczycieli w ponad 7,5 tys. szkół i placówek oświatowych. Tegoroczna wojewódzka inauguracja roku szkolnego 2011/2012 odbyła się w Publicznej Szkole Podstawowej nr 3 im. Stanisława Wyspiańskiego w Płońsku. W towarzystwie zaproszonych gości: Minister Julii Pitera, która reprezentowała premiera, Podsekretarza Stanu w Ministerstwie Edukacji Narodowej Mirosława Sielatyckiego, Wojewody Mazowieckiego Jacka Kozłowskiego, Mazowieckiego Kuratora Oświaty Karola Semika i przedstawicieli władz samorządowych nowy rok szkolny rozpoczęło 95 pierwszaków.

– Szkoły na Mazowszu są coraz lepiej przystosowane do potrzeb naj-

młodszych uczniów, sześciolatków, czego najlepszym przykładem jest szkoła w Płońsku – podkreślił Karol Semik Mazowiecki Kurator Oświaty. Dla przyjmowanych sześciolatków w SP nr 3 w Płońsku wprowadzane są modelowe rozwiązania związane z obniżeniem wieku obowiązku szkolnego, m.in. plac zabaw tworzony w ramach rządowego programu „Radosna Szkoła”. Podczas inauguracji został także uroczysto otwarty kompleks boisk dla dzieci i młodzieży zrealizowany w ramach programu „Moje Boisko – Orlik 2012”. Do szkół poszło w tym roku ponad 13,7 tys. sześciolatków, dwukrotnie więcej niż w poprzednim roku szkolnym, co stanowi 30% populacji sześciolatków z terenu województwa mazowieckiego. Lata 2009–2011 to okres, w którym rodzice decydują o rozpoczęciu nauki w pierwszej klasie przez swoje sześciolatnie dzieci. Od przyszłego roku szkolnego (2012/13) sześciolatki będą objęte obowiązkiem szkolnym. Uczestnikami uroczystości były również dzieci pięcioletnie, które od tego roku zostały objęte obowiązkowym wychowaniem przedszkolnym. Mazowiecki Kurator Oświaty 1 września wziął także udział w uroczystości otwarcia nowego budynku Szkoły Podstawowej im. I Batalionu Saperów Kościuszkowskich w Izabelinie – Gmina Nieporęt. Dzięki inwestycji znacznie polepszyły się warunki nauki dzieci. W ramach modernizacji do użytku oddano także salę gimnastyczną. Imprezę uświetniły występy artystyczne dzieci. W uroczystości wzięło udział wielu znakomitych gości m.in. Wojewoda Mazowiecki Jacek Kozłowski, Areybiskup Henryk Hoser, Marszałek Województwa Mazowieckiego Adam Struzik, a także posłowie i przedstawiciele władz samorządowych.



O potrzebie kształtowania kompetencji społecznych

Trendy rozwoju rynku pracy wskazują, że w obliczu wzrostu znaczenia Gospodarki Opartej na Wiedzy wzrasta znaczenie kompetencji kluczowych, w tym społecznych, jako czynnika konkurencyjności pracownika.

SŁAWOMIR PIWOWARCZYK

KOORDYNATOR POLSKIEJ FUNDACJI DZIECI I MŁODZIEŻY

Oznacza to, że nowoczesny pracownik, oprócz tradycyjnych kwalifikacji zawodowych, musi dysponować zestawem takich umiejętności, jak: uczenia się i rozwiązywania problemów; dostrzegania zależności przyczynowo-skutkowych; doskonalenia się; elastycznego reagowania na zmiany; komunikowania się; współpracy i porozumienia w grupie; organizowania pracy, projektowania i przyjmowania odpowiedzialności za wyniki.

O potrzebie kształtowania kompetencji społecznych świadczą również dane szacunkowe przytoczone przez M. Juchnowicz w artykule „Polityka edukacyjna wobec potrzeb rynku pracy”. Okazuje się, że od 7% od 25% całej populacji dorosłych Polaków można uznać za niekompetentnych społecznie. Tymczasem pracę otrzymuje się w 70% dzięki wiedzy fachowej i w 30% dzięki kompetencjom społecznym, traci się zaś w 70% z braku kompetencji społecznych i w 30% z braku kwalifikacji merytorycznych.

Rodzi się zatem imperatyw zwrócenia większej uwagi na kształtowanie umiejętności społecznych. Włączenie narzędzi kształtowania kompetencji społecznych w programy kształcenia młodzieży szkół zawodowych byłoby właściwą odpowiedzią na zapotrzebowanie rynku pracy, a także odpowiedzią na wezwanie, jakim jest duży deficyt kulturowy w tym zakresie. W przyjętym obecnie w Polsce modelu kształcenia zawodowego tych narzędzi brakuje.

Pewnym środkiem zaradczym były projekty służące kształtowaniu kompetencji społecznych, realizowane, m.in. przez Polską Fundację Dzieci i Młodzieży, poza formalnym systemem edukacji. Projekty te zostały bardzo pozytywnie przyjęte przez nauczycieli i uczniów, a przede wszystkim dostarczyły skutecznych narzędzi dla indywidualnego rozwoju uczniów i ich umiejętności



for. Archiwum MKO

pracy w zespole. Słabością tych działań był ich ograniczony wymiar, tzn. były raczej lokalną, doraźną interwencją, niż działaniem systemowym. Dlatego też Polska Fundacja Dzieci i Młodzieży, w oparciu o swoje kilkuletnie doświadczenie, rozpoczęła w ubiegłym roku realizację projektu innowacyjnego, współfinansowanego przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego pod nazwą „Myśleć, pracować, współpracować. Kompetencje społeczne na rynku pracy”. Projekt jest formą poszukiwania rozwiązań systemowych oraz rekomendacji wprowadzenia do praktyki szkolnej modułu kształtowania kompetencji społecznych o charakterze treningu, który pomógłby absolwentom szkół zawodowych uzyskać i utrzymać zatrudnienie.

Badania prowadzone w ramach projektu wśród uczniów, nauczycieli i pracodawców województwa mazowieckiego wykazały, że moduł taki jest potrzebny niezależnie od zawodu, w jakim kształcą się uczniowie.

Podczas wywiadów z pracodawcami często pojawiały się dość surowe opinie o absolwentach szkół zawodowych (zwłaszcza tzw. „zawodówek”). Zwracali uwagę na „arogancję” absolwentów i „fałszywą pewność siebie”, które występują jedynie w trakcie rozmów kwalifikacyjnych, a rzadko znajdują potwierdzenie w funkcjonowaniu w firmie. Pracodawcy zauważali także, że absolwenci wykazują deficyt poczucia własnej wartości i mają trudności w relacjach społecznych, trudności z komunikacją interpersonalną oraz niski poziom samodzielności.

Można rozróżnić dwa typy kompetencji społecznych, oczekiwanych przez pracodawców: „tradycyjne” (zdyscyplinowanie, punktualność, uczciwość, lojalność etc.) oraz związane z gospodarką opartą na wiedzy (zdolność uczenia się przez całe życie, samodzielność, umiejętności komunikacyjne).

Podczas badań wśród nauczycieli i dyrektorów okazało się, że część z nich widzi sens i potrzebę zajęć z zakresu kształtowania kompetencji społecznych, część natomiast uważała, że skoro są już takie przedmioty jak przedsiębiorczość i kultura zawodu, to nie ma potrzeby wprowadzania treningu umiejętności społecznych. Okazało się też w trakcie badań, że przygotowanie ucznia do funkcjonowania na rynku pracy sprowadza się często do uczenia pisania CV i listu motywacyjnego oraz przygotowania do rozmowy kwalifikacyjnej.

Nauczyciele nieco nieufnie podchodzili do pomysłu, by trening umiejętności społecznych prowadzony był w ramach nauczania modułowego. Ich obawy związane były głównie z brakiem należytego przygotowania w tym zakresie oraz ze świadomością, że będą one wymagały zupełnie innej organizacji czasu pracy i, być może, większego zaangażowania.

Prawie połowa badanych nauczycieli twierdziła, że braki w zakresie kompetencji społecznych uczniów wynikają z nieodpowiedniego nacisku na ich kształtowanie w systemie edukacji. Ich zdaniem, dzisiejszy system kształcenia nie pomaga w rozwoju takich obszarów, jak: pewność siebie, radzenie sobie z emocjami i empatia.

Z kolei uczniowie zostali zapytani o to, co ich zdaniem jest najważniejsze w znalezieniu pracy. Wskazywali na: wysokie kwalifikacje, pewność siebie, inteligencję i znajomości. Często wśród wskazywanych cech pojawiały się też te odnoszące się do kompetencji społecznych, tj. rozumienie potrzeb i oczekiwań innych, kultura osobista i życzliwy stosunek do ludzi.

Młodzież jest przekonana o tym, że rynek pracy działa według zasad merytokratycznych. Można na tej podstawie wnioskować, że młodzież posiada motywację do kształcenia się. Jedynym warunkiem jest, by kształtowane umiejętności były postrzegane jako przydatne na rynku pracy. Przekonanie, że o sukcesie na rynku decydują predyspozycje osobowościowe, można uważać z całą pewnością za argument przemawiający za wprowadzeniem treningu kształcenia umiejętności społecznych.

Biorąc pod uwagę kilka przytoczonych powyżej wniosków z badań (pełny raport dostępny jest na stronie www.pcyf.org.pl), można pokusić się o stwierdzenie, że jed-

nym z wyzwań dla polskiego systemu szkolnictwa zawodowego jest przewidywanie i dopasowywanie oferty kształcenia do bieżących potrzeb pracodawców, zaś edukację młodzieży należy coraz bardziej wiązać z ich przyszłą obecnością na rynku pracy i ich rozwojem osobistym.

Twórcy programu służącego kształtowaniu kompetencji społecznych od samego początku mieli świadomość, że takie podejście wymaga nie tylko szczegółowego opracowania scenariuszy zajęć, według których przeprowadzony zostanie trening czy wypracowania odpowiednich pomocy dydaktycznych, ale przede wszystkim właściwego przygotowania nauczycieli i ewentualnie innych osób, które miałyby pełnić rolę przewodników, trenerów, mistrzów... Wspomniane badania potwierdziły, że większość zajęć prowadzonych obecnie w szkole odbywa się metodą wykładową (tak wskazało 60 procent badanych nauczycieli). Tymczasem prowadzenie treningu umiejętności społecznych wymaga pracy metodami aktywizującymi oraz zbudowania atmosfery zaufania i otwartości.

Dlatego też podczas realizacji projektu bardzo dużo uwagi poświęcono przygotowaniu programu doskonalenia nauczycieli szkół zawodowych, którzy zostaną przygotowani do realizacji zadań na jak najwyższym poziomie, zaś ich praca będzie supervised. Na program doskonalenia nauczycieli składa się: 30-godzinny kurs doskonalący o charakterze warsztatowym rozwijający umiejętności zawodowe i osobiste nauczycieli w obszarze: pracy z grupą, zarządzania projektem na terenie klasy i rozwijania kompetencji społecznych, 10-godzinna superwizja mająca na celu pomoc w rozwiązywaniu różnego rodzaju problemów w trakcie realizacji zajęć, wsparcie psychologiczne w obszarze osobistym i merytoryczne w obszarze zawodowym. Do prawidłowej realizacji form doskonalenia przygotowano zestaw materiałów dydaktycznych dla osoby prowadzącej zajęcia oraz kwestionariusz obserwacji zajęć i rozmowy superwizyjnej dla osoby wspierającej nauczycieli w ich rozwoju.

W ramach projektu „Myśleć, pracować, współpracować. Kompetencje społeczne na rynku pracy” w drugim semestrze roku szkolnego 2010/2011 realizowana była, tzw. faza testowania projektu. Wzięło w niej udział 22 nauczycieli z 12 szkół województwa mazowieckiego. Nauczyciele zostali przygotowani do prowadzenia treningu zgodnie z opisanym powyżej programem doskonalenia i wyposażeni w zestaw 33 scenariuszy zajęć lekcyjnych zatytułowanych: „Trening Umiejętności Społecznych”. Podczas lekcji uczniowie szkoleni są w trzech obszarach kompetencji społecznych:

- rozwój osobisty, rozumiany jako umiejętność adekwatnej oceny własnych zasobów, stawiania celów, umiejętności przywódczych;
- rozwiązywanie problemów, rozumiane jako umiejętności komunikacyjne, budowanie porozumienia, zarządzanie konfliktem;
- rozwój umiejętności pracowniczych, rozumiany jako umiejętność pracy w grupie, etyka pracy, zdolność oceny i podejmowania ryzyka, zarządzanie projektem, czasem i finansami.

Przykładowe tematy lekcji: Zarządzanie emocjami, Rozumienie i wykonywanie poleceń, Komunikacja w zespole, Szacunek do siebie i innych, Jak zrobić dobre pierwsze wrażenie?, Umiejętność argumentowania, Zarządzanie projektem, Rozpoznawanie i odpowiadanie na mobbing, Prawa pracownika.

Trening prowadzony był w ramach zajęć pozalekcyjnych z uczniami, którzy wyrazili zainteresowanie projektem. Na uwagę zasługuje fakt, że do projektu zgłosiło się prawie czterystu uczniów, a zrezygnowało w trakcie jego trwania zaledwie trzech. Może to świadczyć o dużym zapotrzebowaniu uczniów na tego typu zajęcia.

Ważnym elementem treningu umiejętności społecznych jest realizacja inicjatyw uczniowskich. Są to projekty tworzone przez uczniów po przepracowaniu wraz z nauczycielem 33 scenariuszy zajęć, aby także w praktyce mogli nauczyć się pracy w grupie oraz pracy metodą projektową. Realizując inicjatywy wedle własnych pomysłów, w grupach minimum 5-osobowych, młodzi ludzie nie tylko zdobywają umiejętności życiowe, będące celem programu, ale i pomagają innym żyć odpowiedzialnie i ciekawie. Zakładane jest zaangażowanie zarówno społeczności szkolnej, jak i lokalnej (rodziny uczniów, lokalne świetlice, domy dziecka, kluby itp.). Zgodnie z hasłem „Samodzielni, ale nie samotni”, inicjatywy są realizowane przez ich autorów samodzielnie. Nauczyciel pełni jedynie rolę wspierającą, pamiętając, że inicjatywa należy do uczniów.

Realizacja projektu „Myśleć, pracować, współpracować. Kompetencje społeczne na rynku pracy” zakłada również współpracę ponadnarodową, która ma na celu wypracowanie modułu dotyczącego kompetencji społecznych, dostosowanego do specyfiki uczniów szkół zawodowych i potrzeb regionalnego rynku pracy. Partnerem Polskiej Fundacji Dzieci i Młodzieży jest City of Sunderland College z Wielkiej Brytanii. Decyzja o współpracy ponadnarodowej z partnerem brytyjskim podjęta została z uwagi na fakt, że w tamtejszym systemie szkolnictwa zawodowego powszechnie jest kształcenie modułowe oraz włączanie elementów rozwo-

ju osobistego i kompetencji społecznych do programów szkolnych.

W czerwcu 2011 roku, po zakończeniu, tzw. fazy testowania, miała miejsce wizyta studyjna nauczycieli realizujących projekt w angielskim college'u. Polscy nauczyciele mieli okazję skonfrontować własne doświadczenia pracy z uczniami z rozwiązaniami i podejściem charakterystycznym dla edukacji zawodowej w Wielkiej Brytanii. Zdaniem nauczycieli, zastosowanie choćby niektórych rozwiązań wpłynęłoby na podniesienie atrakcyjności i jakości szkolnictwa zawodowego w Polsce.

W Wielkiej Brytanii nauczyciel przygotowujący ucznia do zawodu musi posiadać kilkunaltne doświadczenie w danej branży. Jest to warunek konieczny, bez spełnienia którego nie można zostać nauczycielem, a nawet instruktorem na warsztatach.

Etat nauczyciela w City of Sunderland College to prawie 40 godzin tygodniowo, w tym 26 godzin dydaktycznych. Dzięki temu kadra college'u ma możliwość nieustannego doskonalenia metod pracy i bardziej indywidualnego podejścia do ucznia. Służą temu, m.in. regularne spotkania nauczycieli i instruktorów, które umożliwiają koherencję praktycznej i teoretycznej nauki zawodu.

Praca uczniów na warsztatach college'u ma związek z realiami rynku pracy – świadczą oni komercyjne usługi na rzecz klientów z zewnątrz.

Cechą charakterystyczną procesu przygotowania ucznia do zawodu w City of Sunderland College jest bardzo indywidualne podejście. Uczeń ma zapewnione wsparcie nie tylko w zakresie rozwoju kwalifikacji zawodowych, ale także w zakresie rozwoju osobistego. Służy temu już sam wielostopniowy dwuletni proces rekrutacji, a także indywidualny tutoring podczas całego okresu nauki.

O potrzebie kształtowania kompetencji społecznych w ramach edukacji zawodowej świadczą współczesne wymagania rynku pracy oraz wychowawcza, a nie tylko edukacyjna, rola szkoły. Wymaga to holistycznego spojrzenia na ucznia: na jego potencjał i deficyty, z którymi przychodzi do szkoły; na jego oczekiwania związane z przyszłą karierą; na jego potrzebę rozwoju osobistego. O potrzebie kształtowania kompetencji społecznych w szkołach przygotowujących do zawodów przekonani są zarówno pracodawcy, nauczyciele, jak i sami uczniowie. Projekt „Myśleć, pracować, współpracować. Kompetencje społeczne na rynku pracy”, bazujący na doświadczeniu Fundacji oraz korzystający z rozwiązań brytyjskich jest konkretną odpowiedzią na zdiagnozowaną potrzebę, a zarazem praktyczną rekomendacją dla podniesienia jakości szkolnictwa zawodowego. □

Kompetencje kluczowe drogą twórczego rozwoju

DR ANETA NIEWĘGŁOWSKA

UNIwersytet PRZYRODNICZO-HUMANISTYCZNY W SIEDLCACH

Kompetencje kluczowe są definiowane jako połączenie wiedzy, umiejętności i postaw odpowiednich do sytuacji. W Zaleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady Unii Europejskiej z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie Parlament Europejski i Rada zalecają państwom członkowskim UE rozwijanie oferty kompetencji kluczowych dla wszystkich w ramach ich strategii uczenia się przez całe życie. W dokumencie tym ustanowiono osiem kompetencji kluczowych: 1. porozumiewanie się w języku ojczystym; 2. porozumiewanie się w językach obcych; 3. kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne; 4. kompetencje informatyczne; 5. umiejętność uczenia się; 6. kompetencje społeczne i obywatelskie; 7. inicjatywność i przedsiębiorczość; 8. świadomość i ekspresja kulturalna. Kompetencje kluczowe to te, których wszystkie osoby potrzebują do samorealizacji i rozwoju osobistego, integracji społecznej i zatrudnienia oraz bycia aktywnym obywatelem.

W nawiązaniu do tych wytycznych Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach w partnerstwie z Fundacją Rozwoju Lubelszczyzny rozpoczęła w 2008 r. projekt dotyczący rozwijania wybranych kompetencji wśród uczniów szkół podsta-

wowych pod nazwą „Kompetencje kluczowe drogą twórczego rozwoju”. Projekt realizowany jest w obszarze Europejskiego Funduszu Społecznego, w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki. Umieściwiono go w obszarze Priorytetu III. Działanie 3.3 Poprawa jakości kształcenia. Instytucją Pośredniczącą w tym projekcie jest obecnie Ośrodek Rozwoju Edukacji. Realizacja przedsięwzięcia zaplanowana jest na okres od 1 września 2008 do 31 sierpnia 2012 r. na terenie czterech województw: mazowieckiego, lubelskiego, podlaskiego i warmińsko-mazurskiego. Oferta skierowana jest do uczniów klas piątych i szóstych szkół podstawowych. Głównym celem projektu jest: podwyższenie u uczniów szkół podstawowych poziomu kompetencji kluczowych w zakresie: świadomości i ekspresji kulturalnej (KK 8); umiejętności matematyczno-przyrodniczych/technicznych (KK 3) oraz porozumiewania się w językach obcych (KK 2) – szczególnie w obszarze techniki i matematyki, jak również wytworzenie możliwości porównywania osiągnięć uczniów i grup uczniowskich w imprezach regionalnych i ponadregionalnych.

Wstępne dyrektywy zakładały, iż projekt obejmie wsparciem uczniów, nauczycieli i dyrektorów wybranych szkół podsta-



wowych z czterech województw, zgodnie ze strukturą liczebności: woj. mazowieckie: 1800 uczniów (3 nabory x 600) z 18 szkół, 18 dyrektorów i 75 nauczycieli; woj. lubelskie: 1200 (3x400) uczniów z 13 szkół, 13 dyrektorów i 50 nauczycieli; woj. podlaskie: 1200 (3x400) uczniów z 11 szkół, 11 dyrektorów i 50 nauczycieli; woj. warmińsko-mazurskie: 1200 (3x400) uczniów z 10 szkół, 10 dyrektorów i 50 nauczycieli. Łącznie projekt miał objąć 5400 uczniów z 52 szkół i 225 nauczycieli, a pośrednio także kilkudziesięciu przedstawicieli organów prowadzących szkoły. Jednak w toku realizacji, w związku ze zmniejszeniem liczebności uczniów w oddziałach, do projektu dołączono kolejne szkoły.

Rekrutacja szkół do projektu rozpoczęła się od rozesłania do szkół i organów prowadzących pakietów informacyjnych z opisem projektu i zaproszeń do udziału w procedurze wyboru szkół zainteresowanych rozwijaniem kompetencji. Zaproszenia zostały rozesłane do szkół, które uzyskały najniższe wyniki ze sprawdzianów w 2007 i 2008 r. (staniwy 1, 2, 3, 4) oraz są zlokalizowane na obszarach wiejskich (wsie i miasta do 25 tys. mieszkańców). Szkoły zostały poproszone o przygotowanie propozycji udziału w projekcie – krótkiego opisu wizji udziału szkoły w rozwijaniu kompetencji kluczowych. Na podstawie analizy przesłanych przez szkoły dokumentów Komisja Rekrutacyjna – eksperci ds. wyboru szkół – dokonała kwalifikacji szkół do projektu. Z wyłonionymi szkołami podpisano kontrakty na udział w projekcie. Wśród nich znalazły się: z województwa mazowieckiego – Czarnia, Domanice, Grabów nad Pilicą, Kosów Lacki, Krasnosielec, Kroczewo, Lelis, Lucynów, Mała Wieś, Mokobody, Orońsko, Potworów, Przytyk, Puszcza Mariańska, Regimin, Sochocin, Wieniawa, Wrzeszczów; z województwa lubelskiego – Czemierniki, Dąbie, Gołębki, Grabów Szlachecki, Huta Dąbrowa, Jarczów, Kostry, Milanów, Piszczac, Role, Stary Brus, Turka; z województwa podlaskiego – Boćki, Filipów, Gródek, Jedwabne, Krasnopol, Narew, Nowogród, Przytuły, Słobódka, Wyszki, Zabłudów oraz z województwa warmińsko-mazurskiego – Bisztynek, Garbno, Iłowo-Osada, Jedwabno, Jegłownik, Kisielice, Orneta, Pasym, Piecki, Zwierzewo. Od r. szk. 2009/2010 przyłączyła szkoła w Kocku, zaś z końcem tego roku udział w projekcie zakończyła szkoła w Jedwabnem. Natomiast od kolejnego roku szkolnego, tj. 2010/2011 dołączyło jeszcze pięć szkół: Stawiski, Szczuczyn, Biała Piska, Gołdap i Reszel. W chwili obecnej w projekcie uczestniczą uczniowie z 56 szkół podstawowych.

Do udziału w projekcie zapraszani są uczniowie klas piątych, którzy w momencie wypełnienia deklaracji uczestnictwa i podpisania zgody na udział przez ich rodziców

lub opiekunów stają się beneficjentami projektu. Cykl projektowy trwa cztery semestry – klasa piąta i szósta – w trakcie których uczniowie uczestniczą w zajęciach pozalekcyjnych oraz innych formach podnoszenia ich kompetencji. Na kompetencje KK 8 zaplanowane zostały 2 godz. zajęć pozalekcyjnych tygodniowo, na rozwój kompetencji KK 3 zaplanowano również 2 godz. zajęć tygodniowo. Nauczyciele rozwijający kompetencje językowe prowadzą 1 godz. zajęć tygodniowo samodzielnie oraz uczestniczą w co drugich zajęciach z rozwijania kompetencji KK 3, w celu wspomaganie w zakresie słownictwa technicznego w języku obcym – jako konsultanci językowi. W sumie obciążenie ucznia wynosi 5 godzin tygodniowo (KK 2 – 1 godz., KK 3 – 2 godz. i KK 8 – 2 godz.). Pierwszy nabór uczniów do projektu rozpoczęto w lutym 2009 r., a ostatnie zajęcia zakończyła się w czerwcu 2012 r.

Cykl projektowy trwa cztery semestry – klasa piąta i szósta – w trakcie których uczniowie uczestniczą w zajęciach pozalekcyjnych

Zajęcia z poszczególnych kompetencji prowadzą nauczyciele, przeszkoleni także w ramach realizacji projektu. Pierwsze – wstępne – szkolenie warsztatowe dla nauczycieli zostało zorganizowane w listopadzie 2008 r. w Miętne, podczas którego nauczyciele byli przygotowywani do prowadzenia zajęć metodami aktywizującymi, szczególnie projektowymi. Następne cykliczne warsztaty dla nauczycieli miały miejsce również w Miętne, w maju 2009 r. Kolejne szkolenie zostało zorganizowane w listopadzie 2009 r. w Nowogrodzie. Dalsze warsztaty odbyły się na przełomie czerwca i lipca 2010 r. w Mierkach, a ostatnie w dniach 27 czerwca – 4 lipca 2011 r. w Łochowie. Wszystkie formy dokształcania prowadzili specjaliści, którzy w trakcie wykładów i zajęć warsztatowych pogłębiali wiedzę nauczycieli z zakresu stosowania metod aktywizujących, czuwali nad opracowywaniem scenariuszy zajęć pozalekcyjnych, przygotowywali ćwiczenia okołoprojektowe oraz kierowali forum wymiany myśli i doświadczeń nauczycieli. Wraz ze wzrostem liczby szkół biorących udział w projekcie, zwiększyła się również ilość zaangażowanych w to przedsięwzięcie nauczycieli i obecnie wynosi ponad 320 osób.

We wspomnianych szkoleniach uczestniczą również dyrektorzy szkół, którzy pełnią funkcję opiekunów projektu w swoich szkołach. Ponadto w marcu 2011 r. zorganizowano w Warszawie seminarium dla przedstawicieli organów prowadzących szkoły, w czasie którego zaprezentowano cele, założenia i działania projektu oraz pokazano sposób budowania wizerunku urzędnika u dyrektora szkoły i przedstawiono nowe zadania dla edukacji.

W celu zbadania efektów projektu wszyscy uczniowie biorący w nim udział wypełniają dwukrotnie dwa rodzaje testów, są to testy z zakresu kompetencji matematycznych i podstawowych kompetencji naukowo-technicznych oraz testy z zakresu świadomości i ekspresji kulturalnej. Uczniowie przystępujący do projektu piszą tzw. testy „na wejściu”, zaś pod koniec klasy szóstej przystępują do testów „na wyjściu”. Testy te uczniowie wypełniają w obecności nauczycieli oraz przedstawicieli WYG International Sp. z o.o., która to firma je sprawdza i opracowuje wyniki. Zestawy testów opracowywane i przygotowywane są przez specjalnie do tego celu powołanych ekspertów. Testy zawierają po 20 różnorodnych zadań. I tak np. testy z KK 3 składają się z zadań logicznych wymagających wpisania odpowiedzi spośród podanych, zadań wymagających dokonania obliczeń, logicznego porządkowania danych, odczytywania wykresu czy wymagających swobodnej wypowiedzi. Z kolei testy z KK 8 składają się także z zadań wymagających wybrania poprawnych odpowiedzi spośród podanych, dokończenia zdań oraz zaprezentowania swobodnych wypowiedzi. Na podstawie analizy wyników testów przygotowawane są programy działania na zajęcia pozalekcyjne, czyli rozwijania poszczególnych kompetencji.

Poza zajęciami pozalekcyjnymi uczestnicy projektu – uczniowie klas szóstej – biorą udział w olimpiadach i festiwalach na szczeblu wojewódzkim i ponadregionalnym (obejmującym cztery województwa partycypujące w Projekcie).

Testy „na wyjściu” z zakresu KK 3 są pierwszym etapem do sumującej projekt olimpiady. Uczniowie, którzy uzyskali najwyższe wyniki reprezentują szkołę na etapie wojewódzkim. Drugi etap olimpiady (na terenie danego województwa) trwa dwa dni i składa się z dwóch części – pisemnej (testu) i ustnej (prezentacji projektu realizowanego w szkole). Wszyscy uczestnicy olimpiady wojewódzkiej otrzymują dyplomy i upominki, zaś najlepsi zostają nagrodzeni i kwalifikują się do finału olimpiady. Nad całością działań czuwa komisja konkursowa. Etap ponadregionalny skupia

przedstawiciele uczniów klas szóstych z poszczególnych województw i również składa się z dwóch części: testu sprawdzającego kompetencje oraz części ustnej – wypowiedzi na temat wylosowany z zestawu pytań z zakresu KK 3. Zwieńczony jest także wręczeniem upominków wszystkim jego uczestnikom.

Natomiast efekty podnoszenia kompetencji z zakresu świadomości i ekspresji kulturalnej można obserwować podczas projektowych festiwalu. Składają się one - podobnie jak olimpiady – z trzech stopni. Pierwszy stanowią prezentacje projektów kół kultury i sztuki w szkołach, z których wybierany jest najlepszy zespół reprezentujący szkołę na szczeblu wojewódzkim. Prezentacja projektów w województwie przebiega pod okiem komisji konkursowej, która to typuje trzy najlepsze zespoły z danego województwa na etap ponadregionalny, a wszyscy uczestnicy zostają nagrodzeni upominkami. Finał festiwalu projektów obejmuje prezentacje 12 zespołów (3 zespoły x 4 województwa) i zakończony jest również wręczeniem upominków. Dotychczas zostało zorganizowanych 8 olimpiad i 8 festiwalu wojewódzkich (4 x 2010 r. i 4 x 2011 r.) oraz po 2 imprezy ponadregionalne (1 x 2010 r. i 1 x 2011 r.).

Udział w powyższych inicjatywach poza rozwijaniem kompetencji kluczowych jest okazją do realizowania celów szczegółowych Projektu, takich jak: doskonalenie działań kreatywnych uczniów w zakresie projektowania i prezentacji projektów; wykształcenie umiejętności przewyższania strachu i tremy oraz podniesienie poziomu wiedzy uczniów o innych regionach kraju. Przede wszystkim zaś wpływa na podwyższenie poziomu wiedzy i umiejętności uczniów w zakresie kompetencji matematyczno-technicznych, kompetencji porozumiewania się w językach obcych – zarówno w obszarze techniki, jak też w obszarze komunikacyjnym, jak również na podwyższenie świadomości i ekspresji kulturalnej uczniów. Rozwój kompetencji uczniów jest mierzony – jak wspomniano powyżej - testami „na wejściu” i „na wyjściu”. Porównywanie wyników tych testów jest trudne z powodu wielu zmiennych czynników mających wpływ na pomiar dydaktyczny. Gdy jednak przytoczymy dane liczbowe, średnie wyniki testów są w tabeli.

Z powyższego zestawienia wynika, iż w pierwszej turze projektu średni wynik testu z zakresu KK 3 wzrósł o ponad 7 punktów, zaś w drugiej edycji jedynie o 2 punkty. Z kolei testy z zakresu świadomości i ekspresji kulturalnej zarówno w pierwszym, jak i drugim naborze przyrosły o około 15 punktów. Ocena przyrostu kompetencji uczniów dzięki uczestnictwu w projekcie wymaga

Edycja projektu	Testy „na wejściu”		Testy „na wyjściu”	
	KK 3	KK 8	KK 3	KK 8
Pierwsza	11,23	22,44	18,89	37,69
Druga	17,03	22,53	19,21	37,46
Trzecia	13,02	22,23	–	–

szczególnej analizie, co będzie przedmiotem konferencji podsumowującej projekt, jak również przygotowywanej publikacji upowszechniającej projekt na temat rozwijania kompetencji kluczowych.

Z udziału w projekcie przede wszystkim dla uczniów, ale i szkół, płynnie wiele innych korzyści. Po pierwsze, finansowany jest zakup materiałów potrzebnych na zajęcia pozalekcyjne (średnio 50 zł na ucznia na semestr) oraz materiałów na festiwal (w kwocie 1000 zł na szkołę), współfinansowany jest także dowóz uczniów na zajęcia pozalekcyjne. Uczniowie otrzymali też wyprawkę, tj. plecak oraz piórniki z podstawowym wyposażeniem. Dla wszystkich piątoklasistów organizowane są również wycieczki: dwie jednodniowe lub jedna dwudniowa, do teatru, filharmonii lub na inne imprezy kulturalne. Wszystkie dzieci miały możliwość odwiedzenia stolicy, miały okazję w 2009 r. wziąć udział w spektaklu operowym zorganizowanym przez Teatr Wielki pt. „W krainie czarodziejskiego fletu”, zaś w 2010 i 2011 r. – gościła ich Filharmonia Narodowa. Były w Centrum Nauki Kopernik oraz zwiedzały zabytki Warszawy. Miały sposobność poznania również innych ciekawych zakątków naszego kraju. Do tej pory zorganizowano 314 takich imprez edukacyjnych. Szkoły otrzymały też cyfrowe aparaty fotograficzne do dokumentowania zajęć i usług edukacyjnych. Łączny budżet projektu opiewa na kwotę 19 123 888 złotych.

Wszystkie działania prowadzone w ramach projektu „Kompetencje kluczowe drogą twórczego rozwoju” są monitorowane i poddawane ewaluacji. To systematyczne zbieranie i analizowanie danych dotyczących realizowanego projektu ma na celu zapewnienie zgodności realizacji zadań z wcześniej przyjętymi założeniami, czyli osiągnięcie oczekiwanych rezultatów projektu. Proces monitoringu jest zlecony firmie WYG International Sp. z o.o., która poza zaangażowaniem specjalistów prowadzi system informatycznego zarządzania (MIS), w którym stałym monitoringowi podlegają wskaźniki twarde projektu (m. in. szkolenia, zajęcia rozwijania kompetencji, festiwale i olimpiady). Monitoring operacyjny również dotyczy wszystkich zadań projektu. Wizyty monitorujące w szkołach odbywają się w każdym semestrze i mają na

celu skontrolowanie zgodności prowadzenia zajęć z wcześniej zaplanowanymi harmonogramami. Ponadto wizyty nadzorujące odbywają się podczas szkoleń, olimpiad i festiwalu.

Nad całością działań projektowych czuwa zespół zarządzający w następującym składzie: dyrektor projektu, koordynator operacyjny, asystent projektu, koordynatorzy wojewódzcy, opiekun naukowy (do 2009 r.), ekspert ds. KK 2 i KK 3, asystent eksperta ds. KK 2 i KK 3, ekspert ds. KK 8, ekspert ds. monitoringu i ewaluacji, ekspert ds. inicjatyw ponadregionalnych, ekspert ds. finansowych oraz specjalista ds. sprawozdawczości i rozliczeń finansowych. Każdy z pracowników ma swój zakres obowiązków i szczegółowo sprecyzowanych zadań do wypełnienia. Dzięki wzajemnemu współdziałaniu i współpracy całego zespołu realizacja działań projektowych przebiega sprawnie i zgodnie z harmonogramem.

Dzięki zaangażowaniu wielu osób i wsparciu udzielonemu ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego uczniowie klas piątych i szóstych wybranych szkół z terenu czterech województw mają możliwość rozwijania swoich zainteresowań, pogłębiania wiedzy i doskonalenia umiejętności. Udział w projekcie jest dla nich wyjątkową okazją do doskonalenia, kształcenia i rozwijania kompetencji kluczowych przydatnych w życiu codziennym i przyczynia się do wyrównywania ich szans edukacyjnych.

Literatura:

1. Danielak-Chomać Małgorzata, Wyrównywanie szans edukacyjnych. Projekt „Kompetencje kluczowe drogą twórczego rozwoju”, [w:] Współczesna edukacja kulturowa. Oblicza – Przemiany – Perspektywy, red. A. Roguska, M. Danielak-Chomać, Siedlce 2010.
2. <http://www.kompetencjekluczowe.eu>
3. Podsumowanie działania dotyczącego przeprowadzenia i sprawdzenia testów „na wejściu” – styczeń 2011
4. Raport podsumowujący działania dotyczące przeprowadzenia i sprawdzenia testów „na wyjściu” – marzec 2010 (zakończenie 1. edycji projektu)
5. Raport podsumowujący działania dotyczące przeprowadzenia i sprawdzenia testów „na wyjściu” – marzec 2011 (zakończenie 2. edycji projektu)
6. Raport z przeprowadzonych testów „na wejściu” – marzec 2009
7. Raport z przeprowadzonych testów „na wyjściu” – grudzień 2009
8. Wniosek o dofinansowanie Projektu „Kompetencje kluczowe drogą twórczego rozwoju”, Siedlce 2008–2011.
9. Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE), Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej z 30.12.2006; Załącznik Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie – Europejskie Ramy Odniesienia, L. 394/13.

Pokolenie Y w szkole

Ile razy wydawało się Państwu, że obecni uczniowie różnią się od poprzednich roczników? Ile razy wydawało się Państwu, że to już nie to samo nauczanie, że metody, jakimi pracowali Państwo z poprzednimi pokoleniami przestały działać? Ja z takimi opiniami spotykam się bardzo często.

ANNA BRZOSKO

EKSPERT W DZIEDZINIE SZKOLEŃ Z ZAKRESU ROZWOJU OSOBISTEGO W INSTYTUCIE TALENTÓW FLASHPOINT

Winą za taką sytuację można by obarczać rodziców, jednakże... to nie tylko kwestia rodziców. Do dzisiejszych szkół chodzą dzieci zaliczane przez naukowców do Pokolenia Y, zwanego również Pokoleniem google. Dzieci te są pierwszym pokoleniem od dawna wychowanym w czasach pokoju. Młodzi Polacy z Pokolenia Y nigdy o nic nie walczyli, nie buntowali się. Wszystko przychodzi im łatwiej, całkowicie naturalny jest dla nich nieograniczony dostęp do dóbr i usług, wolny rynek i wszechobecny przekaz marketingowy.

Co więcej, dorastają one w czasach komputerów, Internetu, e-maili, telefonów komórkowych, iPodów. I ta właśnie umiejętność poruszania się w świecie nowych technologii jest najważniejszym wyróżnikiem Pokolenia Y.

Dla współczesnych uczniów najważniejszym źródłem wiedzy o świecie jest Internet. Dzieci te przedkładają korzystanie z Internetu NAWET nad oglądanie telewizji. Z pewnością zaletą Pokolenia Y jest to, że jego członkowie potrafią bezbłędnie i bardzo szybko wyszukać informacje, choć nie zawsze wiedzą, co z nimi zrobić.

Dzięki intensywnemu kontaktowi z nowymi technologiami dzisiejsi uczniowie są bardziej kreatywni, potrafią selekcjonować informacje, lubią pracować z materiałami graficznymi, mają lepszą wyobraźnię przestrzenną i osiągają lepsze wyniki w testach IQ w porównaniu do wyników osiąganych przez ich starszych kolegów.

Tak intensywne wykorzystywanie Internetu przez dzisiejszą młodzież ma również swoje minusy. Po pierwsze, zanika umiejętność

korzystania z bibliotek. Po drugie, zbyt duża ilość informacji, internetowych newsów, powoduje wrywkowe czytanie, powierzchowne przyswajanie wiedzy i rozproszone myślenie uczniów. Badania pokazują, że przeciętny odbiorca przyswaja dziś dwa razy więcej tekstu niż 20 lat temu, ale też poświęca znacznie mniej czasu na jego przeczytanie.

Pokolenie Y jest też uboższe w kompetencje społeczne. Z powodu słabszego rozwoju neuronów lustrzanych (które rozwijają się poprzez bezpośrednie kontakty z innymi ludźmi) dzisiejsi uczniowie mają problemy z empatią, nie potrafią odczytywać i interpretować uczuć innych ludzi. A w dodatku, trudniej rozwiązywać im codzienne konflikty.

Nie mają też szacunku dla prywatności. Wychowani w czasach programów reality show uważają, że to zbędna fanaberia.

Pokolenie Y uczęszcza na wiele zajęć pozaszkolnych – sportowych, muzycznych, uczy się dodatkowych języków obcych. Potrafią wykonywać wiele zadań w tym samym czasie, co trudno jest zrozumieć i ich rodzicom i nauczycielom... (90 proc. badanych osób w wieku 18-24 lat uważa, że słuchanie iPod'a w czasie pracy zwiększa ich produktywność; młodzież odczuwa znudzenie, jeśli brakuje im ciągłego strumienia bodźców w postaci muzyki i obrazu).

Po trosze dzięki rodzicom, którzy zaplanowali życie swoich pociech w najmniejszych szczegółach, dzisiejszym uczniom brak umiejętności samodzielnego podejmowania decyzji. Brakuje im hartu ducha, odporności na przeciwności losu. Nie mają pojęcia o tym, co to znaczy wykonywać odpowiedzialne zadania. Zostali wychowani na narcyzów, a konfrontacja z rzeczywistością jest dla nich wielkim przeżyciem. Dzisiejszej młodzieży brakuje cierpliwości - dorastają w środowisku, gdzie każde działanie jest natychmiast wynagradzane.



Inaczej wygląda też obecny model komunikacji. Pokolenie Y do komunikowania wykorzystuje komunikatory, telefony komórkowe oraz e-maile. Sprzyja to skróceniu komunikatów. Zamiast długich i kwiecistych wypowiedzi młodzież najchętniej używa równoważników zdań, form prostych, pozbawionych reguł gramatycznych, ortograficznych i interpunkcyjnych. Dlatego wyzwaniem dla dzisiejszego ucznia jest napisanie długiego wypracowania, a jeszcze trudniejsze napisanie go odręcznie.

Z drugiej jednak strony dzisiejsza młodzież tworzy społeczności i często się ze sobą komunikuje (głównie w sieci). Jest przygotowana do globalnej i zróżnicowanej gospodarki. Akceptuje też różnice kulturowe.

Co więcej, są zorientowani na pracę zespołową, cały czas oceniają się w stosunku do swoich rówieśników (nie tylko w kraju). Są świetni w rozwiązywaniu problemów seryjnych, słabo radzą sobie z problemami niestandardowymi. Charakteryzuje ich niższa etyka pracy, często też bywają nieodpowiedzialni.

W Pokoleniu Y, wśród obecnych uczniów szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych zdecydowanie wzrosła liczba osób z dominacją PRAWEJ PÓŁKULI MÓZGU, a więc dusz artystycznych, kreatywnych, wielowątkowych, żyjących poza czasem i nieposługujących się matematyczną precyzją. Mózgi obecnych uczniów przystosowują się do wymogów obecnego świata. Aby móc trafić do uczniów z Pokolenia Y, obecna szkoła też potrzebuje przystosowania. W szkole niezbędne jest wykorzystanie tego, co wiemy o mózgu, co dotyczy dominacji oraz wielu innych rzeczy dotyczących zasobów osobistych.

Są szkoły, które z uwagą śledzą najnowsze odkrycia w dziedzinie neurobiologii i które dostosowują styl działania do predyspozycji i umiejętności uczniów, osiągając w tych działaniach mistrzostwo, ale o tym w kolejnych artykułach...

Bibliografia:

1. Fazlagić J. A. – Know-how w działaniu! *Jak zdobyć przewagę konkurencyjną dzięki zarządzaniu wiedzą*. Wydawnictwo HELION, Gliwice 2010.
2. Fazlagić J. A. – *Charakterystyka pokolenia Y*, http://www.e-mentor.edu.pl/artukul_v2.php?numer=25&id=549#5 z dnia 26.08.2010 r.
3. Gut R., Piegowska M., Wójcik B. – *Zarządzanie sobą*. Wydawnictwo DIFIN, Warszawa, 2008.
4. Stasiak P. – *Krytyka pustego rozumu*., „Polityka”, 37(2773), 11.09.2010, ss. 80-82.
5. Solska J. – Raport: *Pokolenie Y na rynku pracy. Młodość idzie w klapkach*., „Polityka”, <http://www.polityka.pl/rynek/gospodarka/270628.1.raport-pokolenie-y-na-ryнку-pracy.read> z dnia 26.08.2010 r.
6. Zydell R. – *Młodzi w krzywym zwierciadle*. „Harvard Business Review Polska”, październik 2010, ss. 55-65.
7. Zylńska M. – *Szkola szkodzi na mózg*., „Polityka”, 36(2772), 4.09.2010, ss. 28-30.

Harcerska metoda wychowania a program wychowawczy szkoły

Zmieniaj świat, zawsze bądź sprawiedliwy i odważny...

Gromada zuchowa, drużyna harcerska, starszoharcerska, wędrownicza to doskonałe miejsce aktywności dzieci i młodzieży. Przez szkołę harcerską przeszło wiele osób, harcerska szkoła życia procentuje na całe dorosłe życie.

PHM. JOANNA BANASIAK

DYREKTOR DELEGATURY W PŁOCKU KURATORIUM OŚWIATY W WARSZAWIE

Winston Churchill powiedział, że „Dobre wystąpienie powinno mieć przede wszystkim udany początek i niebanalne zakończenie.” Cóż, najpierw udany początek – myślę, że szukać należy go w latach 70., gdy złożyłam obietnicę zuchową i związałam swe losy ze Związkiem Harcerstwa Polskiego. Aż ciśnię się na usta, by powiedzieć, że związałam się na dobre i na złe, ale nie – tylko na dobre, bo wpływ tej organizacji na moje życie jest wyjątkowo pozytywny. Z całą odpowiedzialnością mogę powiedzieć, że harcerstwo wywarło bardzo mocny, dobry wpływ na kształtowanie się mojego charakteru, na moje życie zawodowe, a także osobiste. Do dziś najliczniejszą grupę moich znajomych, przyjaciół, na których zawsze mogę liczyć, którzy nie zadają pytań, tylko przystępują do działania, spieszą z pomocą – stanowią ci, z którymi z niejednej kuchni polowej jedliśmy osobście ugotowaną grochówkę, na niejednej nocnej warcie obroniliśmy porzeczec obozu i niejednej gawędy wysłuchaliśmy z wy piekami na twarzy, wpatrzeni w iskry lejące z ogniska. A cała tajemnica tkwi w harcerskim systemie wychowawczym. Opiera się on na czytelnym zasadach:

Służba, czyli czynna, pozytywna postawa wobec świata i drugiego człowieka.

Braterstwo, czyli przyjacielska i serdeczna postawa wobec innych.

Praca nad sobą, czyli nieustanne kształtowanie i doskonalenie własnej osobowości.

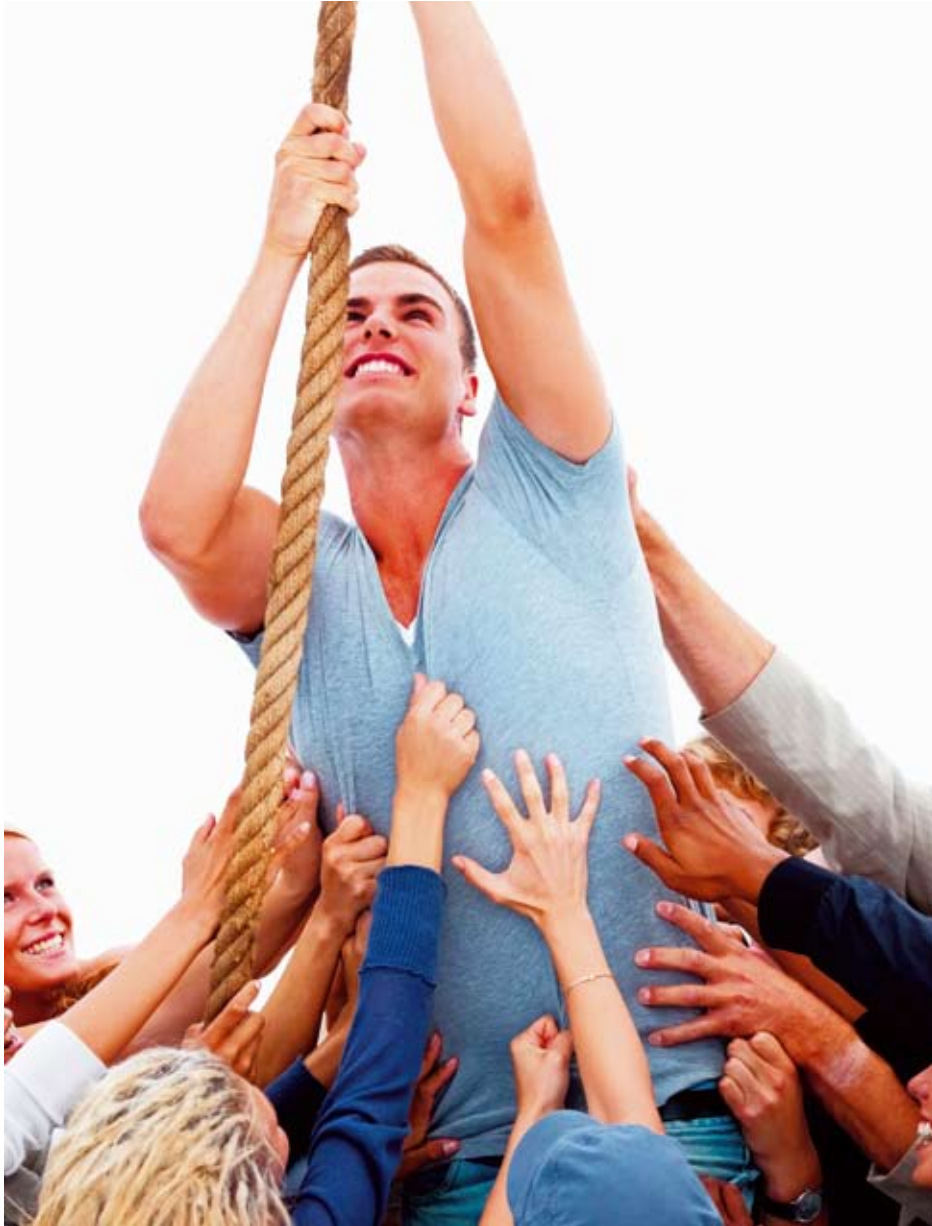
Zasady te są wprowadzane w życie za pomocą wywodzącej się ze skautingu metody harcerskiej. Metoda ta określa sposób realizacji harcerskiego wychowania, realizowanego w ciągu 100-letniej historii harcerstwa. A że nie jest pokryta patyną czasu, że wciąż daje radość mogą potwierdzić ci, którzy spotkali się w ubiegłym roku na krakowskich

Bloniach, by świętować 100-lecie Związku. Byłam tam również i na zawsze pozostanie mi w pamięci ten wspaniały widok i niezapomniane przeżycia. Kraków zaroił się od harcerzy, wszędzie było widać młodych i starszych ludzi w mundurach. Co chwilę rozlegał się śpiew, można było zupełnie spontanicznie przyłączyć się do tej czy innej grupy – tu ktoś grał na gitarze, zaraz obok płałali. Piśzę o tym dlatego, że warto wykorzystać ten zapal, naturalność, aktywność, radość, jakie niesie ze sobą harcerstwo i uwzględnić harcerską metodę wychowania w programie wychowawczym szkoły. Wiele jest szkół, które to robią – bądź dlatego, że dostrzegły wiążące się z tym korzyści, bądź, co jest rzadkie, ale niezwykle cenne – działających w nich drużyn harcerskich nie dotknął kryzys i pracują nieprzerwanie od lat, będąc ważnym partnerem w wychowaniu dzieci i młodzieży. Ta dobra współpraca stała się motywacją do odnowienia, 23 maja 2010 r., porozumienia między Ministrem Edukacji Narodowej i Związkiem Harcerstwa Polskiego. Warto przytoczyć kilka jego zapisów:

Minister Edukacji Narodowej uznaje Związek Harcerstwa Polskiego za ważnego partnera szkół i placówek oświatowych w wychowaniu dzieci i młodzieży, wzbogacającego proces wychowawczy polskiej szkoły i realizującego swoje cele statutowe poprzez własny program i system metodyczny.

Minister Edukacji Narodowej uznaje, że współpraca szkół i placówek oświatowych ze Związkiem Harcerstwa Polskiego stanowi korzystne uzupełnienie działalności wychowawczej i opiekuńczej szkół i placówek oświatowych.

Minister Edukacji Narodowej pozytywnie ocenia pracę nauczycieli-instruktorów Związku Harcerstwa Polskiego.



Tę sprzyjającą atmosferę warto wykorzystać i uczynić harcerską metodę wychowania stałym elementem programu wychowawczego szkoły. Wszak w tym obowiązkowym dokumencie powinien znaleźć się całościowy opis zadań wychowawczych, które podejmuje szkoła. Nie może więc zabraknąć w nim cech metody harcerskiej. Są to:

- **pozytywność** – harcerskie wychowanie polega na budowaniu dobra, rozbudzaniu w człowieku jego zdolności, odkrywaniu zalet, pozwala łatwiej akceptować świat, innych ludzi, siebie samego, pokazuje, że nie należy poddawać się złu i beznadziejności;
- **indywidualność** – harcerskie wychowanie jest ukierunkowane na jednostkę, na jej rozwój osobisty, dostosowuje stawiane

przed każdym członkiem ruchu oczekiwania do jego możliwości i umiejętności, budując jego indywidualne cechy;

- **wzajemność oddziaływań** – partnerstwo członków ruchu, gdzie wszyscy są zarówno wychowawcami, jak i wychowanymi;
- **dobrowolność i świadomość celów** – każdy członek organizacji samodzielnie wyraża chęć kierowania się w życiu harcerskimi zasadami i przynależności do naszej organizacji; w harcerstwie skuteczność wychowania zależy od chęci poddania się temu działaniu;
- **pośredniość** – wszystkie podejmowane przez ruch działania służą realizacji celów wychowawczych, atrakcyjne, społecznie pozytywne zadania realizowane

w harcerstwie pobudzają do rozwoju wewnętrznego człowieka;

- **naturalność** – polegająca na przystosowaniu wszystkich podejmowanych działań do potrzeb i możliwości harcerskiego zespołu i poszczególnych jego członków oraz różnorodnych warunków działania.

Podkreślmy zatem główne walory harcerskiej metody wychowania:

Rozwój samodzielności i aktywności

Gromada zuchowa, drużyna harcerska, starszoharcerska, wędrownicza to doskonałe miejsca aktywności dzieci i młodzieży. W drużynach dzieci i młodzież przygotowują się do aktywnego, dorosłego życia. Przez szkołę harcerską przeszło wiele osób, harcerska szkoła życia procentuje na całe dorosłe życie.

Atrakcyjny, dostosowany do potrzeb dzieci i młodzieży program

Program w drużynie zależy od potrzeb młodych ludzi jako jednostek, potrzeb całej grupy oraz pomysłowości drużynowego. W skali organizacji nie ma takich pozytywnych rzeczy, których nie można robić w harcerskim mundurze. Drużyny zajmują się działalnością artystyczną, ekologiczną, turystyczną, obronnością, ratownictwem medycznym, żeglarstwem. Są drużyny, które specjalizują się, w konkretnej działalności, ale większość drużyn i środowisk harcerskich podejmuje wiele różnorodnych działań. Wielką siłą harcerstwa jest jego różnorodność. Nigdy nie zapominamy o patriotyzmie i szeroko rozumianych wartościach chrześcijańskich. Harcerstwo jest wspaniałą przygodą.

Bezpieczeństwo

Związek Harcerstwa Polskiego dba o bezpieczeństwo swoich członków, podejmując liczne działania, w szczególności:

- przeszkolenie instruktorów pracujących z dziećmi i młodzieżą. Opracowane zostały w skali całej organizacji standardy szkoleń, które musi przejść każdy podejmujący funkcję wychowawczą w organizacji;
- instruktorzy zobowiązani są do zdobywania uprawnień państwowych, niezbędnych do organizacji szczególnych form aktywności, np. kierowników placówek wypoczynku letniego, instruktorów żeglarstwa itp.
- działanie w zgodzie z państwowymi przepisami dotyczącymi bezpieczeństwa. Wszyscy pełnoletni instruktorzy ZHP są również ubezpieczeni od odpowiedzialności cywilnej.

Te cechy harcerskiej metody wychowania docenili uczniowie, ale również ich rodzice. Po etapie fascynacji grami komputerowymi

mi, wirtualną rzeczywistością nadszedł czas na powrót do sprawdzonej oferty ZHP. Coraz częściej uczniowie pytają o możliwość zapisania się do gromady zuchowej czy drużyny harcerskiej. Kontaktują się również rodzice, którzy wspominając swoje szkolne czasy, chcą, aby ich dzieci także należały do harcerstwa.

Włączenie do programu wychowawczego szkoły harcerskiej metody wychowania pozwala uniknąć ślepego zaułka. Nierzadko bowiem zdarza się, że program wychowawczy szkoły jest swego rodzaju elegancką wizytówką, poprawną, ale niewnoszącą nic do rzeczywistego rozwoju, bogatą w slogany, obciążoną wadami niekonkretności, powtarzania ogólnych sformułowań zawartych w podstawie programowej i brakiem odniesienia do konkretnej rzeczywistości. A to, co pojawia się w harcerskiej metodzie jest realizowane na co dzień, nie potrzebuje komentarzy i przekładania na zrozumiały język.

Jeśli ktoś ma jeszcze wątpliwości co do wychowawczych walorów harcerstwa, niech rozwieją je słowa popularnej piosenki:

*Ramię pręż słabość krusz i nie zawiedź w potrzebie
podaj swą pomocną dłoń tym, co liczą na ciebie
zmieniaj świat, zawsze bądź sprawiedliwy i odważny
śmiało zwalczaj wszelkie zło niech twym bratem
będzie każdy.*

*A gdy spyta cię ktoś skąd ten krzyż na twej piersi
z dumą odpowiesz mu – taki mają najdzielniejsi
bo choć mało mam lat w tym harcerskim mundurze
Bogu, ludziom i ojczyźnie na ich wieczną chwałę służę.*

Co stanowi jej sens?

Harcercz walczy z własnymi słabościami, zawsze jest gotów do niesienia pomocy, nigdy nie zawiedzie tych, którzy go potrzebują, jest kreatywny, gotów realizować plany, marzenia, cechuje go odwaga i sprawiedliwość, piętnuje zło, jest tolerancyjny, szanuje ludzi, tradycję, bliski jest mu patriotyzm i ideały chrześcijańskie. Tyle treści w dwóch zwrotkach harcerskiej piosenki. A ile treści w życiu? Skuteczność wychowania harcerskiego dobrze jest widoczna w sytuacjach kryzysowych: rozdawanie ciepłej herbaty i opieka udzielana ludziom pragnącym oddać hołd prezydenckiej parze po katastrofie smoleńskiej, nieoceniona pomoc podczas klęski powodzi – umacnianie wałów, wydawanie posiłków, opieka nad dziećmi powodzią. W ZHP rok wolontariatu trwa nieustannie, nieprzerwanie, wszak „bratnie słowo sobie dajem, że pomagać będziemy wzajem”...

Radzenie sobie ze stresem metodą NLP

KATARZYNA DOLIŃSKA-JÓZWIĄK

NAUCZYCIEL DYPLOMOWANY CENTRUM KSZTAŁCENIA USTAWICZNEGO W SIEDLCACH

W dobie nowoczesnych technologii i postępu urbanizacyjnego naszego życia, metoda Programowania Lingwistycznego (NLP) w radzeniu sobie w sytuacjach stresu jest innowacyjną metodologią oferującą wiele skutecznych technik oraz strategii mogących pomóc zachowywać się twórczo w obliczu różnorodnych zagrożeń, ucząc zarazem, jak postępować w sytuacjach trudnych.

W obszarze NLP, stres jest złożoną i naturalną reakcją psychofizyczną organizmu na otaczającą rzeczywistość o określonej strukturze, w której można wyodrębnić: uczucia, sekwencje myślowe i doznania w ciele. Na poziomie fizjologicznym natomiast, stres jest to napięcie, które pojawia się, gdy mózg przesyła komunikat do naszego ciała „napnij się”, a gdy zostanie ono postawione w stan gotowości i brak jest sprzężenia zwrotnego z mózgu „rozluźnij się”. W konsekwencji, utrzymujące się długotrwałe napięcia w organizmie, doprowadzają do reakcji stresowej. Wg NLP przyjmuje się, że ta reakcja jest wywołana w większym stopniu sposobem myślenia, spostrzegania rzeczywistości, interpretowania faktów i prób przewidywania przyszłości, niż tzw. „obiektywną sytuacją”.

Żyjemy w cywilizacji zachodniej, w społeczeństwie nastawionym na sukces i współzawodnictwo, a to działa zarówno pobudzająco, jak i stresująco. Strach przed utratą pracy, niepewność, zwątpienie, lęk, ciągłe frustracje oraz uczucie utraty kontroli nad dziejącymi się wokół nas wydarzeniami są podstawowymi czynnikami występowania niszczących stresów. Konieczność dostosowania się do coraz do nowych, szybko zmieniających się sytuacji, ciągły pośpiech, przeciążenie powodują powstawanie długotrwałych napięć. Stany napięcia manifestują się kompulsywnym myśleniem, przeżywaniem nieprzyjemnych uczuć niepokoju, poirytowania, gniewu, poczucia winy oraz towarzyszącymi zmianami w fizjologii.

Słowo „stres” po raz pierwszy zostało użyte przez kanadyjskiego fizjologa Hansa Selyego w latach trzydziestych XX wieku. Zdefiniował on stres jako niespecyficzną reakcję organizmu na narzucone mu wymagania. Dokonał także rozdziału między stresem fizjologicznym i psychologicznym. Nasza psychika i ciało są ze sobą tak mocno związane, że

nie może wystąpić zjawisko psychologiczne bez reakcji somatycznej i odwrotnie. Jeśli stres, którego doświadczamy zalicza się do „dobrych”, ma charakter krótkotrwały i posiadamy nad nim kontrolę, nasz organizm uruchamia ogólny zespół przystosowania, natomiast przekroczenie tego progu powoduje działanie szkodliwe dla organizmu i ten rodzaj stresu nazywa się dystresem.

Programowanie Neurolingwistyczne (NLP) powstało na początku lat siedemdziesiątych XX wieku w wyniku współpracy Johna Grindera, będącego wówczas docentem lingwistyki w University of California w Santa Cruz i Richarda Bandlera, studenta psychologii tejże uczelni. Razem podjęli oni studia nad osiągnięciami trzech czołowych terapeutów:

- Fritzem Perlem, twórczym psychoterapeutą, który zapoczątkował szkołę terapeutyczną znaną jako Gestalt;
- Virginią Satir, nadzwyczajną terapeutką rodzin;
- Miltonem Ericksonem, światowej sławy hipnoterapeutą.

Bandler i Grinder w wyniku obserwacji odkryli, że ci wielcy terapeuci, chociaż mieli bardzo różne typy osobowości, stosowali w pracy terapeutycznej zaskakująco podobne reguły. Twórcy NLP przyjęli te reguły, opisali i stworzyli modele, które przetestowali i wykorzystali w praktyce. Bandler i Grinder długo zastanawiali się, jak nazwać stworzone przez siebie modele i określili je „Programowaniem Neurolingwistycznym”, którego zwrot zawiera trzy proste idee:

- „Neuro” – wyraża podstawową ideę, że wszystkie nasze zachowania wypływają z naszych neurologicznych procesów widzenia, słyszenia, węchu, smaku oraz dotyku. Odbieramy świat dzięki zmysłom, nadajemy tej informacji znaczenie, a następnie podejmujemy stosowne działania;
- „Lingwistyczne” – wskazuje, że do porządkowania naszych myśli i zachowań oraz komunikacji z innymi ludźmi używamy języka;
- „Programowanie” – odnosi się do sposobu, w jaki decydujemy się organizować nasze idee i działania służące uzyskiwaniu określonych rezultatów.

Obiektem szczególnego zainteresowania tej metody jest przebieg procesów myślenia oraz jego oddziaływanie na zachowanie jed-



nostki. NLP, podobnie jak każda inna dyscyplina wiedzy, opiera się na określonych zasadach, tj. założeniach operacyjnych, które należy uznać nie tyle za bezwzględnie prawdziwe, ile za użyteczne. Założenia te stanowią fundament wielu technik NLP i zawierają się m.in. w następujących regułach:

- **Mapa nie jest terenem.** Jako istoty ludzkie nigdy nie możemy poznać w pełni rzeczywistości. Doświadczamy i reagujemy na otaczający nas świat poprzez nasze zmysły (Modalności lub Systemy Reprezentacyjne). W wyniku tego procesu tworzymy naszą „neurolingwistyczną” mapę rzeczywistości w umyśle, która determinuje nasze zachowanie oraz sposób nadawania tym zachowaniom znaczeń. Generalnie, to nie rzeczywistość nas ogranicza, ale nasza mapa rzeczywistości.
- **Umysł i ciało są elementami tego samego systemu.** Myśli stale wpływają na stan napięcia mięśni, oddech i uczucia, a te z kolei oddziałują na sposób myślenia. Zarówno proces, jaki zachodzi między ludźmi a ich środowiskiem, jak i ten w umysłach ludzkich ma charakter systemowy.
- **Doświadczenie ma strukturę, którą można modelować.** Nasze doświadczenia reprezentowane są w naszych umysłach w formie wewnętrznych reprezentacji (wspomnienia, uczucia, myśli) oraz posia-

dają odpowiadającą im strukturę (wzór). Kiedy te wzory zmieniamy, automatycznie zmienia się nasze doświadczenie. W ten sposób możemy neutralizować wspomnienia negatywne i wzbogacać przyjemne.

Metoda NLP określa, że nasze reakcje stresowe nie są wrodzone, ale wyuczone. Nauczyliśmy się ich w trakcie naszego życia, a zatem wykorzystując odpowiednie techniki, możemy się ich oduczyć. W obszarze NLP istnieją dwa sposoby zmiany stanu emocjonalnego: pierwszy – poprzez nasze myśli oraz drugi – poprzez fizjologię. Programowanie Neurolingwistyczne zajmuje się głównie sposobami zmiany stanów za pomocą myśli. Każdy stan emocjonalny charakteryzuje się przyjęciem określonej postawy ciała, sposobem i głębokością oddychania oraz różnym napięciem mięśni. Gdy, np. przeżywamy niepokój, to oddychamy szybko, wydech jest stosunkowo krótki, mięśnie są napięte dość silnie, a sylwetka charakteryzuje się przyjęciem postawy zamkniętej. Zmiana tego stanu poprzez fizjologię polega na natychmiastowym zrobieniu czegoś innego, niż to, co robimy w danym momencie lub poprzez zmianę rytmu oddychania, który jest jednym z najskuteczniejszych sposobów zmiany stanu emocjonalnego.

Natomiast zmiana na poziomie myśli polega na wykorzystaniu technik NLP, które są

szczególnego rodzaju eksperymentami myślowymi z wykorzystaniem naszego mózgu jako swobodnego laboratorium. Mając świadomość własnych wzorców reakcji stresowych, można określić swoje wewnętrzne zasoby, które stanowią kluczową rolę w kształtowaniu naszych progów odporności na stres. Powyższe zasoby to: możliwość wyboru – elastyczność, wewnętrzna spójność, postrzeganie wydarzeń jako wyzwania do działania oraz aktualny stan emocjonalny. Brak lub utrata tych wewnętrznych zasobów zwiększa naszą podatność na oddziaływanie stresorów.

NLP wychodzi z założenia, że wykorzystując odpowiednie techniki, można dokonywać wzmacniania lub budowania naszych zasobów poprzez:

- kotwiczenie wzmacniających stanów emocjonalnych, gdzie dotychczasowa sytuacja stresowa może pełnić rolę wyzwacza pozytywnych stanów emocjonalnych;
- eliminowanie negatywnych myśli, niepożądanych zachowań i nawyków rodzących reakcje stresowe z wykorzystaniem techniki Swish Pattern;
- zmianę stanu emocjonalnego poprzez zdysocjowanie się lub zasocjowanie z daną sytuacją.

Kotwiczenie stanów emocjonalnych

Kotwiczenie jest techniką łączenia pewnych bodźców, nad którymi posiada się kontrolę, ze stanami uczuciowymi, do których chce się uzyskać dostęp. Na podobnej zasadzie opiera się również działanie talizmanów. Ich działania nie opierają się na magii, ale na skojarzeniach. Są one kotwicami dobrych doświadczeń z przeszłości, więc ich właściciel czuje się z nimi dobrze w teraźniejszości i jest przekonany, że przyniosą one szczęście. Można używać kotwiczenia, aby umożliwić dostęp do dowolnego uczucia, dokładnie w tym momencie, gdy się go potrzebuje, aby zmniejszyć lub wyeliminować doświadczenie stanu reakcji stresowej.

W silnych sytuacjach stresowych, np. w trakcie pierwszej rozmowy z pracodawcą o przyjęcie do pracy można zainstalować i zastosować kotwicę „Pewności siebie i kompetencji”, która doda niezbędnych zasobów do sprostanienia temu wyzwaniu.

Wzorec kotwiczenia „Pewności siebie i kompetencji” jest następujący:

1. Pewność siebie i kompetencja jako uczucia, które są pożądane w tej sytuacji.
2. Przypomnienie sobie zdarzenia z przeszłości, gdy się w pełni doświadczało tego uczucia – zasocjowane wspomnienie. Gdy już się pojawi to wspomnienie z odpowiednim napięciem, można dokonać wzmocnienia tego uczucia poprzez wzmocnienie krytycznych submodalności.

3. Po wyzwoleniu pożądanego stanu emocjonalnego należy wrócić do swojego poprzedniego neutralnego stanu, by wygasić wywołane wcześniej uczucia. W tym celu można wykonać obrót, przysiad, rozejrzeć się po pomieszczeniu, w którym się przebywa. Po tych czynnościach można dokonać oceny intensywności wywołanego wspomnienia i jego oddziaływania.
 4. Następnym krokiem w tej procedurze jest powtórne wywołanie wspomnienia, w którym doświadczało się poczucia pewności i kompetencji, a następnie pełne pogrążenie się w tym wspomnieniu. Gdy stan ten zaczyna narastać, w szczytowym natężeniu uczuć wywołanych tym wspomnieniem można zastosować dyskretny bodziec dotykowy, taki jak na przykład trzymanie kciukiem i palcem wskazującym koniuszka ucha lub dotknięcie brzoju nosa czy kolana, celem dokonania założenia kotwicy kinestetycznej. Działanie to sprawi, że ściśnięcie dłoni lub inny bodziec dotykowy staje się kotwicą dla tego stanu emocjonalnego.
 5. Utrzymując uścisk, należy skierować swoją uwagę na aktualne otoczenie, wnosząc ze sobą potrzebne zasoby. Gdy w momencie powrotu do terażniejszości uczucie to zanika, należy wrócić do kroków nr 3 i 4 i ponownie wywołać swoje wspomnienie, dokonując równocześnie zakotwiczenia.
 6. Gdy kotwica działa prawidłowo, to odczucia wywoływane przez nią są identyczne jak we wspomnieniu. Jeżeli natomiast wyzwolone uczucie szybko zanika, należy użyć ponownie wybranego bodźca w celu odzyskania tego uczucia.
- Technika ta umożliwia zakotwiczenie poszczególnych uczuć, tak że można je przeżywać dokładnie wtedy, gdy ich się potrzebuje.

Technika Swish Pattern

Ta technika służy do eliminowania negatywnych myśli, niepożądanych zachowań, które są przyczyną naszych napięć, dyskomfortu i ograniczeń. Jest także przydatna do zmiany naszych umysłowych nawyków, mających ograniczający wpływ na nasze zachowanie. Swish Pattern jest jedną z najbardziej skutecznych technik NLP, ponieważ umożliwia pozbycie się problemu w automatyczny sposób na poziomie mentalnym. Ta technika pozwala dotrzeć do zasobów podświadomości i zorganizować je tak, by mieć dostęp do swoich najlepszych możliwości.

Ćwiczenie na wzmocnienie poczucia własnej wartości

1. **Identyfikacja niepożądanego nawyku.** Przypomnij sobie określoną sytuację, w której miałeś problem wynikający ze swojego niepożądanego nawyku (np. ob-

jadanie się, obgryzanie paznokci na przyjęciach) i czuć, że nie możesz go kontrolować, nie panujesz nad nim. Upewnij się, czy wspomnienie jest rzeczywiste i konkretne. Na chwilę wejdź w to wspomnienie w stanie asocjacji i zobacz to, co widziałeś na moment przed tym, jak zacząłeś odczuwać uczucie bezsilności w chwili uświadomienia sobie, że nie masz wpływu na swoje niepożądane zachowanie.

2. **Stworzenie pożądanego obrazu siebie.**

Następnie stwórz w wyobraźni wewnętrzny obraz siebie po przewycięzeniu niepożądanego nawyku mentalnego. Zobacz obraz siebie w dysocjacji. Nie musisz wiedzieć, w jaki sposób to osiągniesz. Poświęć tyle czasu, ile potrzeba, by ten wizerunek rozwinął się w pełni i upewnij się, czy wydaje ci się on atrakcyjny i prawdziwy.

3. **Zintegrowanie dwóch obrazów.**

Trzecim krokiem jest zmniejszenie pożądanego obrazu samego siebie do małego punkciku i włożenie go w róg niepożądanego obrazu nawyku z punktu 1, który należy utrzymywać w wyobraźni, w rzeczywistych wymiarach.

4. **Zmiana obrazów.**

Utrzymując oba obrazy w wyobraźni, spowoduj następującą szybką relację: kiedy obraz niepożądanego nawyku szybko ciemnieje i blednie, migający punkcik pożądanego obrazu gwałtownie powiększa się i rozjaśnia, aż nowy obraz całkowicie zakryje niepożądany obraz. Ćwiczenie to należy powtórzyć kilkakrotnie.

5. **Sprawdzenie wyników.**

Kiedy powtórzmy procedurę kilkakrotnie, ważne jest, żebyśmy sprawdzili efekty ćwiczenia. Polega to na wywołaniu w wyobraźni pierwotnego negatywnego obrazu oraz określeniu, czy wywołuje nadal nieprzyjemne uczucia i ma ograniczający na nas wpływ. Jeżeli mamy trudności z przywołaniem nieprzyjemnego uczucia, to ćwiczenie spełniło swój cel. Jeżeli natomiast przywołując pierwotny obraz odczuwamy nieprzyjemne uczucia nadal, należy powtórzyć całą procedurę od początku, zwracając baczną uwagę na każdy krok, aż nieprzyjemne uczucia zanikną.

Asocjacja i Dysocjacja

Kiedy ludzie obawiają się jakiejś sytuacji, zazwyczaj wyobrażają ją sobie, a następnie wchodzi w nią i przeżywają, jakby działało się to rzeczywiście w danej chwili – asocjują się. Gdy natomiast wyobrażają sobie tę samą sytuację, przyglądając się sobie z pozycji obserwatora – dysocjują się. Zdolność do kojarzenia i odłączania się od wspomnień to ważna umiejętność NLP. Aby w pełni doznawać uczuć w jakiejś sytuacji, musimy być z nią skojarzeni. Jednak by zdystansować się wobec emocji, należy tylko odłączyć się od wspomnień. Odłączenie stanowi sposób oderwania od emocji

towarzyszących jakiejś sytuacji i rozwija zdolność przyjmowania reakcji. Pozwala z pozycji obserwatora wyciągnąć wnioski z danego wydarzenia i spojrzeć na daną sytuację w sposób bardziej obiektywny.

Asocjacja – doświadczenie, przeżywania czegoś we własnym ciele – patrzenie własnymi oczami, z własnego punktu widzenia.

Dysocjacja – doświadczenie przeżywania wspomnień poza własnym ciałem, określa się je jako oddzielenie – przyglądanie się sobie z zewnątrz.

Ćwiczenie Asocjacja

1. Fizjologia. Siedząc na krześle, pochyl się do przodu, rozejrzyj na boki, pocuj, jakich uczuć teraz doświadczasz, pocuj gotowość do działania, reagowania na wszystko, co się wydarzy.
2. Przypomnij sobie przyjemną sytuację i zaangażuj się w nią bez reszty, tak, jakbyś ponownie się w niej znalazł, obejrzyj ją swoimi oczami i pocuj wszystkie emocje, jakie w przeszłości towarzyszyły temu wspomnieniu.

Ćwiczenie Dysocjacja

1. Fizjologia. Oprzyj się wygodnie na krześle, cofnij nieco ramiona, odchyl głowę.
2. Przypomnij sobie nieprzyjemną sytuację i poświęć chwilę na zdystansowanie się do niej. Zobacz siebie w tamtej sytuacji w taki sposób, jakbyś oglądał film z dość dużej odległości, ze sobą w roli głównej. Stwórz obraz czarno – biały, niezbyt wyraźny. Jeżeli mamy kłopoty z dysocjacją, możemy oglądać siebie w danym wspomnieniu poprzez grubą szybę.

Możliwość wyboru asocjacji i dysocjacji we wspomnieniach daje wolność emocjonalną. Kiedy wspominamy przyjemne doświadczenia, możemy być w pełni zasocjowani, ponieważ będziemy odczuwali wszystkie uczucia, które towarzyszą temu wspomnieniu. Natomiast kiedy wspominamy wydarzenia nieprzyjemne, możemy pozostać w dysocjacji, wówczas – zachowując dystans emocjonalny – będziemy mogli wyciągnąć stosowne wnioski. Ta postawa w dużo mniejszym stopniu naraża nas na reakcję stresową. Przeżywanie nieprzyjemnych wspomnień w asocjacji uniemożliwia dokonanie wglądu w te doświadczenia oraz ich przetwarzanie.

Nie trzeba nikogo przekonywać, jakie znaczenie dla naszego funkcjonowania mają umiejętności radzenia sobie ze stresem. Dlatego techniki NLP mogą się tu okazać bardzo skuteczne i pomocne w podejmowaniu wysiłków zmierzających do zneutralizowania lub zredukowania reakcji stresowej. Jednocześnie, te proste sposoby zmiany myśli i uczuć na poziomie mentalnym wzmacniają naszą odporność na reakcje stresowe oraz dodają nam nowych wyborów, pozwalając kształtować zadawalające relacje międzyludzkie, jak też i własne życie. □



„Odkryć talent techniczny”

Wywiad
z prof. dr hab. inż. Władysławem Wieczorkiem
prorektorem ds. studenckich
Politechniki Warszawskiej



Na terenie naszego kraju ciągle pogłębia się dysproporcja pomiędzy studium kierunkami technicznymi i humanistycznymi. Grono studentów kierunków inżyniersko-technicznych ciągle się zmniejsza. Z czego to wynika?

Moim zdaniem, jest co najmniej kilka przyczyn tego stanu rzeczy. Studia techniczne są bardziej czasochłonne i pracochłonne od studiów humanistycznych. Ważnym ich elementem są laboratoria, które można zaliczyć tylko na uczelni. Ograniczają więc one w pewnym sensie mobilność studentów – przyszłym inżynierom trudniej jest na przykład z tego powodu podejmować pracę w trakcie studiów. Nie mówiąc już o tym, że przez pewne grupy młodzieży studia techniczne mogą być postrzegane jako mniej atrakcyjne, ponieważ, ich zdaniem, w mniejszym stopniu pozwalają na aktywne uczestnictwo w tzw. życiu studenckim. Ważnym powodem dysproporcji jest struktura podaży miejsc, związana w mniejszą kosztocłonnością kierunków humanistycznych i stąd z ich o wiele bogatszą ofertą, prezentowaną także przez uczelnie prywatne, głównie humanistyczne. Warto zwrócić uwagę, że nie istnieją prywatne polskie politechniki – ich uruchomienie i stworzenie bazy laboratoryjnej na odpowiednim poziomie jest bowiem bardzo drogie.

Chciałbym jednak dodać, że – na przekór tej sytuacji ogólnej – w Politechnice Warszawskiej od lat 90. obserwujemy wyraźny i stały wzrost zainteresowania studiami technicznymi. Szczególnie silnie ta tendencja wzrostowa wystąpiła w latach 2009-2010. Cieszy to nas, tym bardziej że od kilku lat zmniejsza się liczba maturzystów, a tym samym kandydatów na studia, co wynika m.in. z niżu demograficznego.

Jednym ze sposobów poprawy opiswanej sytuacji na poziomie struktury szkolnictwa wyższego jest preferowanie kierunków ścisłych i technicznych w rozdziale dotacji budżetowej. Natomiast na poziomie szkolnictwa gimnazjalnego i ponadgimnazjalnego do poprawy sytuacji mogłoby z pewnością doprowadzić zwiększenie liczby godzin nauczania przedmiotów ścisłych.

Wiele osób, instytucji zadaje sobie pytanie, w jaki sposób można zachęcić uczniów do studiów na kierunkach o kluczowym znaczeniu dla gospodarki? Podejrzewam, że jest to także kluczowe pytanie dla Politechniki Warszawskiej...

Aby młody człowiek wybrał studia techniczne, powinien:

a. wierzyć, że uda mu się te studia bezproblemowo skończyć,

b. wiedzieć, że po nich znajdzie dobrą pracę,

c. być zainteresowany techniką.

W pierwszym przypadku znacznym ułatwieniem jest wprowadzenie matematyki jako obowiązkowego przedmiotu na świadectwie maturalnym. Obecnie głównym hamulcem jest nauczanie fizyki. Bez sensownego prowadzenia tego przedmiotu na poziomie kształcenia ogólnego (gimnazjum i liceum) nie się nie poprawi. Potrzebne są: nieco większa liczba lekcji, zwiększenie liczby zajęć w pracowniach fizyki, odpowiednia praca nauczycieli oraz – a może przede wszystkim – powiązanie nauki ze zjawiskami spotykanymi przez ucznia w życiu codziennym. Technika nas otacza, ale coraz bardziej są to „czarne skrzynki”, których się co prawda używa, ale ani nie naprawia, ani nie interesuje, jak one działają i co mają w środku. Zainteresowania uczniów mogłyby pobudzić pracownie, kółka zainteresowań, konkursy.

Zdajemy sobie sprawę z trudności w realizacji powyższych postulatów, wynikające z obowiązujących w szkołach minimów programowych oraz kosztów prowadzenia zajęć. Dlatego też jesteśmy otwarci na szeroką współpracę ze szkołami w zakresie popularyzacji nauczania fizyki i chemii.

Muszę również podkreślić rolę mediów w propagowaniu studiowania kierunków technicznych. Z zadowoleniem można stwierdzić, że pozytywne efekty działania mediów w tym zakresie w ostatnich kilku latach są widoczne we wzroście liczby dobrych kandydatów, którzy chcą studiować kierunki techniczne i ścisłe.

Zadam przewrotne pytanie – czy humanista ma u Państwa szansę odkryć swój talent techniczny?

W Pańskim pytaniu powraca jak bumerang sprawa „humanisty”. Obecnie pod tą nazwą rozumie się człowieka, którego nie interesują nauki ścisłe i przyrodnicze albo – częściej – przekonano go, że jest za „głupi”, żeby sobie z nimi poradzić. Paskudną rolę odgrywają tu „celebryci” chwalcący się swoją niewiedzą w zakresie nauk technicznych i ścisłych, która nie przeszkodziła im w osiągnięciu statusu „celebryty”. Powiedzenie, że się nie rozumie, co to jest pęd i czym się różni od energii nie hańbi, a powiedzenie, że Słowacki napisał „Pana Tadeusza” – już tak.

Ja osobiście nieco przeformułowałbym Pańskie pytanie, starając się uzyskać odpowiedź czy Politechnika Warszawska daje szansę odkrycia ukrytych zainteresowań technicznych u osoby, która dotychczas nigdy się tymi zagadnieniami nie pasjonowa-

ła, a nagle odkryła w sobie chęć pogłębienia wiedzy w zakresie nauk ścisłych i technicznych. Na tak sformułowane zagadnienie odpowiedź jest jak najbardziej pozytywna. Taki „humanista” musi jednak przejść od uczenia się poprzez zapamiętywanie i odtwierzanie do nauki rozwiązywania problemów. Niektórzy, mniej wytrwali, mogą mieć z tym pewne trudności.

Jednym z przykładów działań wspomagających zainteresowanie naukami ścisłymi może być projekt „Szukając Einsteina – Akademia Umysłów Ścisłych”. Jakie korzyści daje uczestnictwo w tym innowacyjnym przedsięwzięciu nauczycielom oraz uczniom?

Cieszę się, że zapytał Pan o projekt „Szukając Einsteina – Akademia Umysłów Ścisłych”, który realizuje Kuratorium Oświaty w Warszawie we współpracy z Politechniką Warszawską. Mam nadzieję, że będzie on jednym z istotnych działań propagujących nauczanie przedmiotów ścisłych. Dzięki temu projektowi stworzymy bazę ciekawych wykładów dostępną dla wszystkich nauczycieli przedmiotów ścisłych i ich uczniów w postaci profesjonalnych nagrań. Niezwykle istotną wydaje się być druga część projektu obejmująca zajęcia laboratoryjne i pokazowe prowadzone w pracowniach Politechniki Warszawskiej dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych z terenu województwa mazowieckiego. Da to możliwość zetknięcia się uczniów z ciekawą, mam nadzieję, ilustracją doświadczalną problemów poruszanych dotychczas przez nauczycieli w formie wykładowej. W moim przekonaniu nie ma nic bardziej pożytecznego dla zainteresowania ucznia danym przedmiotem, jak pokazanie jego praktycznych aspektów związanych z zagadnieniami spotykanymi w codziennej rzeczywistości. Ja osobiście wiąże z tym projektem ogromne nadzieje, również na pozyskanie w niedalekiej przyszłości grona świetnych kandydatów na studia w Politechnice Warszawskiej. □

Prof. dr hab. inż. **Władysław WIECZOREK**, chemik, absolwent Politechniki Warszawskiej. Jego działalność naukowa skupia się na syntezie i badaniu właściwości szerokiej gamy polimerowych elektrolitów pod kątem ich zastosowania w urządzeniach elektrochemicznych. Od roku 2008 jest prorektorem ds. studenckich Politechniki Warszawskiej. Współautor 123 artykułów opublikowanych w czasopiśmie z listy filadelfijskiej. W 1993 zwycięzca konkursu na stypendium biura naukowego NATO. Od września 2001 roku członek zespołu ekspertów ds. akredytacji kierunków Chemia, Technologia Chemiczna i Inżynieria Chemiczna Uniwersyteckiej Komisji Akredytacyjnej W latach 2005–2008 roku przewodniczył Senackiej Komisji ds. Kształcenia.

Rzecz o pożytkach, czyli jak czytać raport z ewaluacji zewnętrznej?

Podstawą prawidłowego odczytania wyników ewaluacji zewnętrznej jest właściwe zrozumienie wymagań państwa, które powinny realizować szkoły i placówki, aby umożliwić sukces każdemu uczniowi.

URSZULA BISKUP, EWA LIS, GRAŻYNA WOLIŃSKA

WIZYTATORKI WYDZIAŁU EWALUACJI I PRAGMATYKI ZAWODOWEJ KURATORIUM OŚWIATY W WARSZAWIE

*Do sukcesu nie ma żadnej windy.
Trzeba iść po schodach.*
Emil Oesch

Zgodnie z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 października 2009 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego, dokonano zmian w sposobie sprawowania nadzoru nad szkołami i placówkami oświatowymi w kraju.

Z czego wynika impuls modernizacji nadzoru pedagogicznego? Jakimi potrzebami jest podyktowany? Odpowiedzi należałoby szukać w zmianach cywilizacyjnych, które stawiają przed społeczeństwami nowe wymagania w wielu dziedzinach życia, w tym też w oświacie, a ściślej w systemie edukacji, który musi sprostać nowym wymaganiom, a tym samym poddać się stosownym modyfikacjom celów i zadań. Szkoła i instytucje edukacyjne stają dzisiaj w obliczu większych oczekiwań wobec nich, gdyż oprócz przekazywania wiedzy, przygotowania do dalszego etapu edukacji i życia w społeczeństwie, pojawiły się nowe wyzwania, tj. zapewnienie możliwości odniesienia indywidualnego sukcesu każdego ucznia, nabywanie umiejętności stosowania nowych technologii, rozwiązywania naukowych problemów, czy efektywnej komunikacji w wielokulturowym świecie. Wiele krajów podjęło trud reformujący system nadzoru pedagogicznego z uwzględnieniem sformułowanych przez państwo konkretnych wymagań, wytyczających szkołom/placówkom podstawowe kierunki działania. W myśl przywołanego powyżej rozporządzenia, nowoczesny nadzór pedagogiczny może i powinien być przydatny we wspieraniu dyrektorów i nauczycieli podczas realizacji nowych wyzwań. Stąd też szczególna rola wyznaczona jest systemowi ewaluacji oświaty, który poprzez zbieranie informacji o funkcjonowaniu szkół/placówek, określa, w jakim stopniu wypełniają one wymagania państwa w zakresie edukacji.

Nowy model nadzoru pedagogicznego zakłada jego podział na trzy formy: kontrolę, ewaluację i wspomaganie, przypisując każdej z nich inne cele i zadania. W ramach prowadzonych kontroli szkół i placówek oświatowych sprawdzane jest prze-

strzeganie prawa. Wspomaganie dotyczy ukierunkowywania dyrektorów i nauczycieli w ich pracy, natomiast ewaluacji wyznacza się rolę inspirującą szkoły/placówki w dążeniu i osiągnięciu odpowiedniej jakości pracy.



Fot. Archiwum MKO

W niniejszym artykule to właśnie ewaluacja będzie przedmiotem rozważań. Pokróćce przedstawimy jej cel i główne założenia, skupiając się na tytułowych „pożytkach” wynikających z lektury Raportu.

Jak należy rozumieć wymagania państwa?

Podstawą prawidłowego odczytania wyników ewaluacji zewnętrznej jest właściwe zrozumienie wymagań państwa, które powinny realizować szkoły i placówki, aby umożliwić sukces każdemu uczniowi oraz, patrząc szerzej, realizować edukację i politykę oświatową państwa na najwyższym możliwym poziomie.

Analizując wyniki ewaluacji zewnętrznej nie należy więc poszukiwać „kompleksowego” obrazu szkoły, ale raczej widzieć główne aspekty jej funkcjonowania, gdyż nakreślone w rozporządzeniu wymagania nie opisują szkoły/placówki w całości, lecz dotyczą wybranych czterech obszarów jej działania tj.

- efekty – obszar obejmujący wszystko to, co uznajemy za wartościowy i oczekiwany efekt działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej statutowej działalności szkoły,
- procesy – obszar obejmujący celowe i usystematyzowane działania zorganizowane w celu osiągnięcia pożądanego efektów,
- środowisko – obszar uwzględniający istotne aspekty współpracy ze środowiskiem na rzecz rozwoju własnego i lokalnego,
- zarządzanie – obszar obejmujący działania zapewniające sprawne funkcjonowanie szkoły, warunkujący trzy wcześniejsze obszary.

Czemu służy ewaluacja zewnętrzna?

Ewaluacja, ujmując najprościej, to swobodne badanie podsumowujące jakość funkcjonowania badanej instytucji, ale w tym miejscu zasadne jest przytoczenie definicji, która zilustruje jej istotę. Jedną z najczęściej przytaczanych mówi, że ewaluacja, to „systematyczne badanie wartości lub zalet danego obiektu”¹. Natomiast prof. Henryk Mizerek ujmuje to pojęcie, jako „systematyczny proces obejmujący zbieranie informacji oraz zdawanie relacji (w postaci raportu) z tego, jak się rzeczy mają, z intencją dostarczenia danych ułatwiających podejmowanie decyzji”. Zatem na proces ten składają się: zbieranie informacji, analiza zebranych danych, wyciąganie, formułowanie i komunikowanie wniosków. **Ewaluacja zewnętrzna szkoły/placówki oświatowej**, bo ona jest przedmiotem

naszych rozważań, prowadzona jest przez organ sprawujący nadzór pedagogiczny i ma na celu określenie poziomu spełniania przez szkołę lub placówkę wymagań państwa. Może być ona prowadzona w zakresie wszystkich obszarów i wtedy mówimy o **ewaluacji całościowej** lub w zakresie wybranego obszaru i wówczas jest to **ewaluacja problemowa**. Najważniejsze jednak w badaniu pracy szkoły/placówki jest zachęcenie dyrektorów i nauczycieli do refleksji nad jej wynikami oraz wskazanie, że badanie to jest celowe i daje informacje przydatne w nieustannym dążeniu do poprawy jakości ich pracy. Zasadne byłoby więc, aby po otrzymaniu wyników ewaluacji w szkołach/placówkach powołane zostały zespoły zadaniowe do analizy treści Raportu oraz zaplanowania i podjęcia odpowiednich działań, służących poprawie i doskonaleniu jakości pracy, stosownie do wyników przedstawionych w Raporcie.

Jak czytać Raport z ewaluacji zewnętrznej?

• Struktura Raportu

Proces ewaluacji zewnętrznej prowadzony jest przez zespół wizytatorów ds. ewaluacji, zgodnie z ustalonym harmonogramem i kończy się sporządzeniem przez ten zespół Raportu z przeprowadzonego badania. Dokument ten określa stopień spełniania przez szkołę lub placówkę wymagań państwa określonych w ww. obszarach. Konstrukcja Raportu wyznaczona jest przez elektroniczną platformę Systemu Ewaluacji Oświaty (SEO). Zawiera informacje na temat przebiegu ewaluacji, jej metodologii, a także informacje o szkole/placówce, wyniki, czyli opisy badanych wymagań i poziomy ich spełniania oraz wnioski z przeprowadzonej ewaluacji. Zawarte w Raporcie opisy spełniania przez szkołę/placówkę wymagań państwa stanowią jego kluczową część, gdyż wskazują na poziomy spełniania tych wymagań i przedstawiają argumenty potwierdzające przyznanie stosownej litery (spośród możliwych, od najniższej E do najwyższej A).

Należy podkreślić, że kryteria warunkujące spełnienie poszczególnych wymagań są już przyporządkowane określonymu poziomowi. To państwo określiło, jakie kryteria muszą być spełnione na poziom podstawowy (obligatoryjny) – D i na poziom wysoki – B. Bardzo ważne są również wnioski z przeprowadzonej ewaluacji, które mogą stanowić wskazania dalszych kierunków pracy i inspiracje do rozwoju szkoły/placówki.

• Odbiorcy Raportu

Biorąc pod uwagę użyteczność, głównym celem Raportu jest pomoc jego adresatom w zrozumieniu opisanych w nim wyników i problemów, a nade wszystko wykorzystanie tych informacji do doskonalenia jako-

ści pracy szkoły/placówki. Raport powinien służyć potrzebom informacyjnym podmiotów (grup) zainteresowanych obszarami objętymi ewaluacją. Odbiorcami Raportu są:

- 1) badani i ich środowisko lokalne, tj. dyrektor, nauczyciele, uczniowie, rodzice, partnerzy szkoły/placówki,
- 2) decydenci, tj. organ prowadzący i organ nadzoru pedagogicznego,
- 3) inni, np. instytucje państwowe, uczelnie wyższe, organizacje pozarządowe.

Zespół badawczy przeprowadzający ewaluację na podstawie dokonanych analiz i porównań określa wnioski, ale może tego dokonać również sam czytelnik Raportu.

• Pożytki z Raportu dla dyrektora i nauczycieli

Raport z ewaluacji jest informacją zwrotną skierowaną do wszystkich zainteresowanych funkcjonowaniem szkoły/placówki, stąd warto jest starannie podejść do jego lektury i dokonać jego analizy, aby wyniki stały się wartościową i rzeczywistą pomocą na rzecz poprawy efektywności pracy szkoły/placówki. Decydującą czynnością w procesie ewaluacji jest wspólna dyskusja nad oceną wyników, która może służyć podjęciu decyzji co do kierunków dalszych działań. Może to odbywać się w różnych zespołach nauczycieli. Sposób wykorzystania Raportu określa dyrektor, po konsultacji z radą pedagogiczną, z samorządem uczniowskim, radą rodziców i organem prowadzącym. Włączenie organu prowadzącego do konsultacji, w wielu przypadkach jest pomocne, gdyż poprawia jakość pracy szkoły/placówki, poprzez przyznawanie dodatkowych środków finansowych stosownie do potrzeb. Dla szkoły/placówki ważne są nie tylko wnioski i przyznane poziomy spełnienia wymagań państwa, ale przede wszystkim informacje o mocnych i słabych stronach działalności. Dogłębna analiza Raportu pozwoli też na określenie przyczyn opisanego stanu i wypracowanie rozwiązań umożliwiających poprawę. Umożliwi dyrektorowi i nauczycielom uzyskanie danych o uczniach (zainteresowania, aktywność społeczna), poznanie oczekiwań rodziców, organu prowadzącego i środowiska lokalnego. Pożytki wykorzystania Raportu mogą polegać na:

- korygowaniu działań, które nie przynoszą oczekiwanych efektów,
- planowaniu tych, które spowodują pożądaną zmianę, np. poprzez modyfikację koncepcji pracy szkoły,
- wyborze programów nauczania i metod pracy dostosowanych do możliwości uczniów,
- podniesieniu skuteczności zarządzania w odniesieniu do sprawowanego przez dyrektora nadzoru pedagogicznego,

¹ Joint Committee on Standards for Educational Evaluation: Standards for Evaluation of Educational Programs. Projects and Materials. McGraw-Hill. New York 1981

- doskonaleniu pracy rady pedagogicznej i współdziałaniu nauczycieli w zespołach,
- zaktywizowaniu całej społeczności szkolnej, w celu dokonania modernizacji bazy lokalowej i dydaktycznej szkoły/placówki.

Raport odpowiada na pytanie, czy szkoła/placówka stosuje zasadę podmiotowości w procesie nauczania. Może stanowić podstawę i inspirację do tworzenia właściwego, dobrego klimatu wspierania uzdolnień uczniów, podniesienia profesjonalizmu nauczycieli w zakresie dostosowywania wymagań do potrzeb każdego ucznia, motywowania nauczycieli do podejmowania nowatorskich rozwiązań programowych oraz organizacyjnych.

Po otrzymaniu Raportu z ewaluacji zewnętrznej, w przypadku wniosków wskazujących na potrzebę zmiany, dyrektor we współpracy z nauczycielami, może podjąć działania ukierunkowane na poprawę działalności edukacyjnej szkoły. Może wykorzystać potencjał nauczycieli nie tylko w przypadkach obowiązku opracowania i podjęcia działań mających na celu poprawę, ale także w sytuacjach wynikających z organizacji pracy szkoły i konieczności zapewnienia oczekiwanej jakości działań edukacyjnych, w tym także do prowadzenia ewaluacji wewnętrznej.

• Co wynika z Raportu dla uczniów/wychowanków i ich rodziców?

Ewaluacja zewnętrzna daje uczniom/wychowankom i ich rodzicom, możliwość wypowiedzenia się na tematy szkoły/placówki. Opinie uczniów i rodziców, traktowane są jako jedno z kluczowych źródeł pozyskiwania informacji o szkole/placówce, budują jej „obraz” w zakresie badanych obszarów. Każdy uczeń/wychowanek i rodzic, który jest zainteresowany daną szkołą/placówką ma możliwość zapoznania się z ich pracą, wchodząc na strony internetowe, np. www.npseo.pl, na

których oficjalnie publikowane są raporty z przeprowadzonych w Polsce ewaluacji zewnętrznych. A jakie informacje, ważne dla uczniów i ich rodziców, znajdziemy w Raporcie? Jak je odczytywać analizując zamieszczone tam wyniki badań? W I obszarze: „Efekty” opisane są 4 wymagania, które dają odpowiedź na zasadnicze pytania: jakie wyniki nauczania ma szkoła? jakie możliwości mają uczniowie, by zdobywać wiadomości, rozwijać umiejętności, indywidualne pasje i osiągać sukcesy na miarę swoich możliwości?; czy w podejmowanych przez szkołę/placówkę działaniach angażowani są uczniowie/wychowankowie i czy mają oni możliwość także ich inicjowania?; czy w szkole/placówce przestrzegane są (zarówno przez nauczycieli, jak i przez uczniów), prawa i obowiązki, normy i zasady?; czy szkoła/placówka jest miejscem bezpiecznym, gdzie obecny jest szacunek, współpraca i partnerstwo? Poznanie odpowiedzi na te pytania jest rzeczą pierwszoplanową, gdyż są to kwestie zasadnicze, bez których nie jest możliwe autentyczne i efektywne nauczanie i uczenie się.

W II obszarze „Procesy zachodzące w szkole lub placówce” zawarte zostały informacje odpowiadające na pytania: czy szkoła/placówka ma koncepcję pracy i według niej realizuje nałożone przez państwo cele?; jaką ofertę edukacyjną szkoła/placówka posiada i czy wpisuje się ona w potrzeby i możliwości uczących się? Ważne informacje w tym zakresie, to m.in. jakie są zajęcia dodatkowe, pozalekcyjne, rozwijające zainteresowania?; czy szkoła/placówka prowadzi innowacje pedagogiczne bądź działania nowatorskie, które poszerzają ofertę edukacyjną i czynią ją atrakcyjną dla uczącego się?; czy podejmowane działania mają charakter zorganizowany, co

wiąże się z prowadzeniem przez nauczycieli analiz i modyfikacji, celem doskonalenia efektywności realizowanych zamierzeń, czy może są to działania przypadkowe, podejmowane bez opracowanej strategii, nie przynoszące oczekiwanych efektów? Ponadto uczniowie i ich rodzice otrzymują informacje, czy nauczyciele motywują uczących się do nauki, do rozwoju, i jakie działania w tym zakresie podejmują?; jaki jest w tym udział uczniów/wychowanków?; czy uczeń, będąc oceniany przez nauczyciela, otrzymuje pełne informacje o swojej pracy?; czy będąc w tym dialogu partnerem, buduje obraz na temat czynionych postępów bądź sposobów rozwiązywania ewentualnych problemów? Wymagania opisane w tym obszarze dają uczniom/wychowankom i ich rodzicom wiedzę na temat, jakie szkoła/placówka preferuje postawy i zachowania uczących się i jaki jest wkład w tym zakresie samych uczniów/wychowanków. Dla rodziców szczególnie ważne są też informacje dotyczące tworzenia przez szkołę/placówkę warunków umożliwiających dzieciom wyrównywanie szans edukacyjnych. W tej części znajdują odpowiedzi na pytania: jaką pomoc oferuje szkoła/placówka uczniom/wychowankom w nauce?; na jakie wsparcie specjalistyczne, zgodnie z indywidualnymi potrzebami, może liczyć dziecko i rodzic? **Obszar III: „Środowisko”**, wśród 4 określonych wymagań państwa, jest i to, dotyczące partnerstwa rodziców i szkoły. Zainteresowani znajdują tu, m.in. odpowiedź na pytanie: jaki rodzaj relacji funkcjonuje między rodzicami a szkołą/placówką? Powyższe powinno przyczynić się do podejmowania przez obie strony aktywnych działań na rzecz rzeczywistej współpracy, w tym i współdecydowania, w pewnych kwestiach, o sprawach szkoły/placówki, celem podwyższenia jakości jej pracy. I wreszcie **obszar IV „Zarządzanie”**, który daje informacje istotne dla uczniów/wychowanków i ich rodziców odnośnie bazy lokalowej i jakości wyposażenia szkoły/placówki, m. in. w meble, specjalistyczny sprzęt, pomoce dydaktyczne. Działania podejmowane w tym zakresie przez dyrektora, w sposób przemyślany i zaplanowany, mają zagwarantować uczącym się bezpieczne i nowoczesne warunki nauki, rozwoju ucznia/wychowanka oraz umożliwić efektywną realizację zamierzeń edukacyjnych.

• Użyteczność Raportu dla organu prowadzącego?

Dla organu prowadzącego istotne jest odniesienie wyników ewaluacji zamieszczonych w Raporcie do wymagań państwa opisanych w rozporządzeniu na dwóch poziomach: na poziomie D – podstawowym i na poziomie B – wysokim. Niespełnienie (w całości) przez szkołę/placówkę wymagań opisanego na poziomie D oznacza przyznanie litery E



(poziom niski). Spełnienie wymagania na poziomie wyższym niż D, a niższym niż B oznacza ustalenie litery C (poziom średni). Spełnienie przez szkołę/placówkę wymagania w sposób wykraczający ponad opisany na poziomie B umożliwia przyznanie litery A (poziom bardzo wysoki). Uzyskanie przez szkołę/placówkę liter D we wszystkich wymaganiach należy odczytywać jako wynik pozytywny czyli spełnienie podstawowych celów i zadań postawionych przez państwo polskie. Otrzymanie w wybranych wymaganiach litery C, najogólniej wskazuje, że szkoła podjęła starania, aby doskonalić swoją pracę i dąży do wysokich wyników, ale jeszcze w pełni ich nie osiąga. Uzyskanie litery B można uważać za sukces szkoły/placówki, gdyż oznacza to, że zadania i cele postawione przez państwo realizuje ona na poziomie wysokim. Zawsze jednak przyznany poziom spełniania wymagań należy odczytywać patrząc z perspektywy możliwości i specyfiki szkoły. W przypadku ustalenia w trakcie ewaluacji zewnętrznej poziomu E w odniesieniu do choćby jednego z wymagań, szkoła lub placówka ponosi konsekwencje wynikające z przepisów prawa. I tak, w odniesieniu do obszaru „Efekty”, konsekwencje wobec szkoły/placówki publicznej i niepublicznej są różne. Zgodnie z § 10 Rozporządzenia MEN z dnia 7 października 2009 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego, w przypadku szkół/placówek publicznych organ sprawujący nadzór pedagogiczny poleca dyrektorowi opracowanie programu i harmonogramu poprawy efektywności kształcenia lub wychowania (stosownie do zapisu art. 34 ust. 2 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty). Natomiast w stosunku do szkoły lub placówki niepublicznej organ sprawujący nadzór pedagogiczny wydaje wówczas polecenie zgodnie z art. 83 ust. 1 pkt. 3 cytowanej ustawy (wnioskując o wykreślenie wpisu szkoły/placówki z ewidencji prowadzonej przez jednostkę samorządu terytorialnego). W pozostałych obszarach uzyskanie przez szkoły i placówki poziomu E skutkuje koniecznością zaplanowania i wdrożenia działań, mających na celu poprawę stanu spełnienia danego wymagania. Jednak to, co najistotniejsze w odczytywaniu Raportu, to odniesienie wyników badania do specyfiki, możliwości i uwarunkowań, w których dana szkoła/placówka działa. Inaczej przecież będziemy odczytywać organizację procesów, współpracę ze środowiskiem czy uzyskiwane efekty w szkole działającej w dużej aglomeracji miejskiej, inaczej postrzegać je będziemy patrząc z perspektywy małej szkoły wiejskiej. Między innymi dlatego właśnie wyniki ujęte w Raporcie przedstawione są w postaci opisu sytuacji, działań, problemu, w którym przedstawiając rzeczywistość unika się elementu oceny. Opis ten zawiera konkretne informacje przyporządkowane wymaganiom

zawartym w przytoczonym już rozporządzeniu, przedstawia mocne strony szkoły/placówki w badanym obszarze (plusy) – to, co udało się osiągnąć i co stanowi jej niewątpliwą sukces oraz elementy wymagające poprawy (problemy), w których wskazana byłaby zmiana. Wyniki ewaluacji prezentowane w Raporcie mogą i powinny stanowić impuls do podejmowania rozwiązania problemu, realizacji działań naprawczych lub doskonalących, ukierunkowanych na osiąganie celów edukacyjnych oraz rozwój szkoły/placówki. Dla organu prowadzącego ważne są informacje odnoszące się do warunków funkcjonowania szkoły/placówki oraz potrzeb kadrowych, zwłaszcza dotyczących konieczności zatrudnienia w szkole specjalistów, np. psychologów, pedagogów, re-educatorów, logopedów, nauczycieli wspomagających, gdyż są to podstawowe kwestie warunkujące jakość funkcjonowania szkoły/placówki z uwagi na specyfikę lub środowisko, w którym działa. Gotowość pomocy i wsparcia szkoły przez organy prowadzące (stosownie do potrzeb wynikających z Raportu) znajduje swoje uzasadnienie w zapisach m.in.: art. 5 ust. 7, art. 34 ust. 2, art. 34a ust. 2, art. 71b ust. 2b ustawy o systemie oświaty. Dotyczy to przede wszystkim zapewnienia odpowiednich warunków działania (nauki, wychowania i opieki) oraz konieczności wyposażenia szkoły/placówki w pomoce dydaktyczne i sprzęt niezbędny do pełnej realizacji programów nauczania, programów wychowawczych, przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów, organizowania wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka, pomocy psychologicznej – pedagogicznej oraz wykonywania innych zadań statutowych szkoły/placówki.

Jak widać Raport z ewaluacji zewnętrznej służy potrzebom informacyjnym różnych grup odbiorców i ma swoje znaczące miejsce w procesie komunikacji i dialogu. Poprzez zawarte w nim obiektywne wyniki i wnioski daje odbiorcom konkretne „pożytki”, ułatwiając wspólne wytyczanie drogi doskonalenia. Nie jest tylko „fizycznym dokumentem” z przeprowadzonego badania, ale inspiruje do podejmowania refleksji i autorefleksji, inicjuje dyskusję, umacnia lub burzy dany porządek, zmienia sposoby myślenia i wartościowania.

Podstawy prawne:

- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572 ze zmianami);
- Ustawa z dnia 19 marca 2009 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz zmianie niektórych innych ustaw (Dz. U. z 2009 r. Nr 56, poz. 458);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 października 2009 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz. U. z 2009 r. Nr 168, poz. 1324).

Konkurs – Europejski Fundusz Społeczny

Krajowy Ośrodek Europejskiego Funduszu Społecznego i Ośrodek Rozwoju Edukacji ogłosiły ogólnopolski konkurs dla nauczycieli oraz studentów na scenariusz zajęć na temat Europejskiego Funduszu Społecznego. Prace konkursowe można zgłaszać w 3 kategoriach: stworzenie scenariusza lekcji na temat EFS, przygotowanie scenariusza projektu edukacyjnego na temat EFS, przygotowanie scenariusza warsztatu dydaktycznego i metodycznego na temat EFS. Na autorów najlepszych prac czekają nagrody pieniężne. Nagrodzone prace zostaną także zaprezentowane w publikacji – poradniku z zestawem scenariuszy zajęć o EFS, które w prosty i przystępny sposób przedstawia, czego dotyczy Europejski Fundusz Społeczny. Publikacja będzie dystrybuowana bezpłatnie na terenie kraju. Prace można wysłać do 31 października 2011 r. Regulamin konkursu, formularz zgłoszeniowy, przewidziane nagrody oraz kontakt do organizatorów dostępne są na stronie konkursu <http://www.scenariusz.roefs.pl/>. Konkurs jest finansowany ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Pomocy Technicznej Programu Kapitał Ludzki 2007–2013.

[>]

„Salon Maturzystów”

Salon Maturzystów PERSPEKTYWY 2011 w stolicy zawsze zalicza się do tych największych, najbardziej obleganych. Podobnie było w tym roku. Wszystkiego o maturze 2012 i rekrutacji na studia zainteresowani mogli dowiedzieć się w dniach 15–16 września na terenie Politechniki Warszawskiej. Salon zgromadził licznie przybyłą młodzież, nauczycieli, przedstawicieli szkół wyższych z kraju i z zagranicy oraz pracowników sektora publicznego.

Organizatorzy tej największej ogólnopolskiej kampanii informacyjnej zaproponowali w tym roku niezwykle bogaty i urozmaicony program m.in. cykl prezentacji poświęconych maturze 2012, spotkania z przedstawicielami warszawskich uczelni, podczas których przybliżano zasady rekrutacji, warsztaty dziennikarskie, a także panel dyskusyjny dla doradców zawodowych z udziałem Mazowieckiego Kuratora Oświaty Karol Semik.

[>]

Staż nieobecnego nauczyciela

Nauczycielka przebywa na urlopie macierzyńskim do 25 września br. Czy może w tym roku szkolnym rozpocząć staż na stopień nauczyciela mianowanego, jeśli dopiero od 26 września będzie prowadziła zajęcia z uczniami?

ANNA KALIŃSKA

DYREKTOR WYDZIAŁU EWALUACJI I PRAGMATYKI ZAWODOWEJ KURATORIUM OŚWIATY W WARSZAWIE

Naczelny Sąd Administracyjny w Warszawie w wyroku z dnia 12 lipca 2002 r. II SA 336/02 orzekł, iż przepisy prawne nie przewidują podejmowania przez jakikolwiek organ (w tym dyrektora szkoły) decyzji o dopuszczeniu do rozpoczęcia stażu albo decyzji odmawiającej takiego dopuszczenia. Jeżeli nauczyciel spełnia ustawowe wymagania uzasadniające ubieganie się o wyższy stopień awansu zawodowego, to warunkiem rozpoczęcia stażu jest jedynie jego wniosek o staż, skierowany do dyrektora szkoły. Odmierna sytuacja zachodzi wówczas, gdy nauczyciel nie spełnia warunków do nadania kolejnego stopnia awansu, określonych w art. 9b ust. 1 ustawy z dnia 26 stycznia 1982r.- Karta Nauczyciela. Wówczas nauczycielowi zwracającemu się o staż należy odmówić nadania kolejnego stopnia awansu zawodowego.

Nauczyciel może rozpocząć staż na stopień nauczyciela mianowanego, jeżeli:

1) jest zatrudniony w wymiarze co najmniej ½ obowiązkowego wymiaru zajęć w szkole (lub w kilku szkołach łącznie w co najmniej takim wymiarze);

2) jest zatrudniony na stanowisku zgodnie z wymaganymi kwalifikacjami;

3) przepracował w szkole co najmniej dwa lata od dnia nadania stopnia nauczyciela kontraktowego;

4) złożył do dyrektora szkoły wniosek o rozpoczęcie stażu.

Wniosek o rozpoczęcie stażu należy złożyć z początkiem roku szkolnego, nie później jednak niż w ciągu 14 dni od dnia rozpoczęcia zajęć.

W przypadku nawiązania stosunku pracy w szkole w okresie późniejszym, niż 14 dni od dnia rozpoczęcia zajęć, nauczyciel nie rozpoczyna stażu do końca tego roku szkolnego.

Nauczycielka, o której mowa w zapytaniu jest zatrudniona w szkole w dniu rozpoczęcia roku szkolnego, ponieważ urlop macierzyński (podobnie jak zwolnienie lekarskie) nie jest okresem, podczas którego ustaje stosunek pracy.

Jeżeli nauczycielka jest zatrudniona zgodnie z wymaganymi kwalifikacjami w wymiarze co najmniej ½ obowiązkowego wymiaru

zajęć i przepracowała w szkole co najmniej dwa lata od dnia nadania stopnia nauczyciela kontraktowego, wówczas może złożyć do dyrektora szkoły wniosek o rozpoczęcie stażu w tym roku szkolnym.

Wniosek nauczycielka powinna złożyć z początkiem roku szkolnego i nie później niż w ciągu 14 dni od dnia rozpoczęcia zajęć. Wniosek może być złożony osobiście, może być także przesłany za pośrednictwem poczty lub przekazany dyrektorowi szkoły przez inną osobę. Niezłożenie wniosku w tym terminie oznacza, iż nauczycielka w danym roku szkolnym rezygnuje z rozpoczęcia stażu.

Nieobecność nauczycielki w szkole nie jest przeszkodą ani w złożeniu wniosku, ani też w rozpoczęciu stażu.

Nieobecność trwająca od 1 do 25 września nie wpływa także na długość stażu.

Staż należałoby przedłużyć w sytuacji, gdyby nieobecność trwała nieprzerwanie dłużej niż miesiąc.

Ustalając czas trwania stażu, należy pamiętać, że nie wszystkie nieobecności trwające nieprzerwanie dłużej niż miesiąc powodują przedłużenie stażu. Stażu nie przedłuża się, jeżeli nauczyciel jest nieobecny w pracy z powodu urlopu wypoczynkowego. Powodem przedłużenia stażu są natomiast nieobecności w związku z urlopem macierzyńskim, zwolnieniem lekarskim, urlopem dla poratowania zdrowia, urlopem bezpłatnym.

Jednocześnie należy podkreślić, iż nauczycielka do wniosku o rozpoczęcie stażu powinna dołączyć projekt planu rozwoju zawodowego.

Podstawa prawna:

Ustawa z dnia 26 stycznia 1982r. – Karta Nauczyciela (Dz. U. z 2006r. Nr 97, poz. 674 ze zm.) – art. 9d ust. 1, 4 i 5

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z 1 grudnia 2004r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli (Dz. U. Nr 260, poz. 2593 ze zm.) – § 3 ust. 2.

□



Problem poprawnego wypełnienia wniosków o nadanie odznaczeń państwowych i resortowych

Każdego roku Kuratorium Oświaty w Warszawie ogłasza nabór wniosków o nadanie odznaczeń państwowych i resortowych. Niestety, wiele wniosków zawiera błędy formalne.

DOMINIKA SOPYŁA

STARSZY INSPEKTOR WYDZIAŁU BIURO KURATORA, KURATORIUM OŚWIATY W WARSZAWIE

Odznaczenia państwowe przyznawane są przez Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej na podstawie:

- Ustawy z dnia 16 października 1992 r., o orderach i odznaczeniach (Dz. U. z 1992 r. Nr 90, poz. 450 z późn. zm.),
- Ustawy z dnia 14 czerwca 2007 r. o zmianie ustawy o orderach i odznaczeniach (Dz. U. z 2007 r., Nr.123, poz. 848),
- Rozporządzenia Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 15 grudnia 2004 r. w sprawie szczegółowego postępowania w sprawach o nadanie orderów i odznaczeń oraz wzorów odpowiednich dokumentów (Dz. U. z 2004 r., Nr 277, poz. 2743 z późn. zm) oraz
- Rozporządzenia Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 31 lipca 2007 r. (Dz. U. z 2007 r., Nr 151, poz. 1076).

Wniosek o nadanie odznaczenia państwowego należy wypełnić w 2 egzemplarzach. Całość wniosku musi zmieścić się na jednej kartce dwustronnie – ściśle według wzoru określonego Rozporządzeniem Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 15 grudnia 2004 r. w sprawie szczegółowego postępowania w sprawach o nadanie orderów i odznaczeń oraz wzorów odpowiednich dokumentów (Dz. U. z 2004 r., Nr 277, poz. 2743 z późn. zm.). Zgodnie z tym rozporządzeniem nie można zmieniać rozmiaru rubryk wniosku (zmniejszać, zwiększać), należy stosować zalecaną czcionkę (rozmiar i rodzaj czcionki), a uzasadnienia do wniosków o nadanie orderów i odznaczeń powinny prezentować konkretne, wybitne dokonania kandydatów, adekwatne do klasy wnioskowanego orderu i odznaczenia, mające miejsce po otrzymaniu ostatnio nadanego orderu lub odznaczenia. Prezentowane zasługi powinny być określone w czasie, aby można było ocenić, czy miały one miejsce „po” czy „przed” nadaniem ostatniego odznacze-

nia. Do każdego wniosku należy dołączyć aktualne „zapytanie o udzielenie informacji o osobie” w 1 egzemplarzu, potwierdzone przez Krajowy Rejestr Karny.

Odznaczenia resortowe przyznawane są przez Ministra Edukacji Narodowej na podstawie Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 września 2000 r. w sprawie szczegółowych zasad nadawania „Medalu Komisji Edukacji Narodowej”, trybu przedstawiania wniosków, wzoru medalu, trybu jego wręczania i sposobu noszenia (Dz. U. z 2000 r., Nr 99, poz. 1073 z późn. zm.). Zgodnie z tym rozporządzeniem wniosek o nadanie Medalu Komisji Edukacji Narodowej powinien zostać wypełniony w 2 egzemplarzach, a całość wniosku musi zmieścić się na jednej kartce dwustronnie. Medal Komisji Edukacji Narodowej może być nadany pośmiertnie. Do wniosku o nadanie odznaczenia resortowego nie dołącza się „zapytania o udzielenie informacji o osobie”.

W treści uzasadnienia wniosku, zarówno o nadanie odznaczenia państwowego, jak i resortowego, nie należy zamieszczać ani życiorysów ani przebiegu pracy zawodowej. Piastowane funkcje i zajmowane stanowiska mają znaczenie tylko wówczas, gdy związane są z nimi konkretne dokonania i osiągnięcia.

Wszystkie wnioski, które dotyczą nauczycieli powinny w uzasadnieniu zawierać informację o pozytywnej opinii rady pedagogicznej.

WNIOSEK O NADANIE „Medalu Komisji Edukacji Narodowej”		
Dane ogólne		
a) imię i nazwisko	a)	
b) imiona rodziców	b)	
2. Miejsce urodzenia	3. Data urodzenia	
4. Miejsce zamieszkania		
5. Miejsce pracy i stanowisko lub rodzaj wykonywanej działalności		
..... (miejscowość) (nazwa pracodawcy) (stanowisko)
6. Wykształcenie ogólne	Specjalność	
7. (imię, nazwisko i stanowisko służbowe lub funkcja osoby odpowiedzialnej za ścisłość ww. danych)		
..... (miejscowość i data) (podpis)	

Błędy formalne popełniane są pomimo szczegółowej informacji o trybie składania wniosków o nadanie orderów i odznaczeń państwowych oraz resortowych zamieszczanej na stronie internetowej Kuratorium Oświaty w Warszawie wraz ze wzorami przykładowych wniosków, w treści których zaznaczone jest, jak prawidłowo wypełnić poszczególne rubryki.

Warto także zaznaczyć, że złożenie poprawnie wypełnionego wniosku w Kuratorium Oświaty w Warszawie nie oznacza automatycznie nadania odznaczenia. Ostateczną decyzję podejmuje odpowiednio Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej lub Minister Edukacji Narodowej.

□

A może projekt „Szukając Einsteina – Akademia Umysłów Ścisłych”?

Nowy rok szkolny to nowe wyzwania, ale także nowe możliwości...

Właśnie z tego powodu warto wziąć udział w innowacyjnym projekcie edukacyjnym pn. „Szukając Einsteina – Akademia Umysłów Ścisłych”, realizowanym przez Kuratorium Oświaty w Warszawie we współpracy z Politechniką Warszawską.

AGNIESZKA WIERZCHOWSKA

ZASTĘPCA DYREKTORA WYDZIAŁU WSPOMAGANIA I KOMUNIKACJI SPOŁECZNEJ KURATORIUM OŚWIATY W WARSZAWIE

Celem ogólnym tego przedsięwzięcia jest zwiększanie zainteresowania uczniów podejmowaniem studiów na kierunkach ścisłych i przyrodniczych. Projekt ten kierowany jest zarówno do nauczycieli, jak i do uczniów szkół ponadgimnazjalnych z terenu woj. mazowieckiego, a współfinansowany jest ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki.

W pierwszym etapie realizacji projektu nagranych zostało 30 wykładów, których tematyka dotyczy różnych dziedzin wiedzy, od matematyki aż po inżynierię materiałową. Wśród tematów nagranych wykładów możemy zna-

leźć m.in. zagadnienia dotyczące fraktali, rachunku prawdopodobieństwa, holografii, problemów energetycznych, a także chemii spożywczej. Przygotowane materiały filmowe nie mają zastąpić lekcji, lecz rozbudzić w uczniach ciekawość i być dla nich inspiracją do dalszych poszukiwań. Do każdego z nagranych wykładów opracowany został również podręcznik dla nauczyciela oraz zeszyt ćwiczeń dla ucznia, które tematycznie powiązane są z każdym wykładem i będą możliwe do pobrania razem z nim w wersji elektronicznej ze strony internetowej projektu.

Przed nami kolejny etap projektu. Będą mogli w nim uczestniczyć nauczyciele mate-

matyki, fizyki i chemii. Warunkiem niezbędnym do wzięcia udziału w tym przedsięwzięciu będzie zgłoszenie 3 nauczycieli ww. przedmiotów z jednej szkoły ponadgimnazjalnej, którzy wezmą udział w bezpłatnych szkoleniach z zakresu metodyki realizacji innowacyjnego programu dydaktycznego, łączącego treści programowe z matematyki, fizyki i chemii. Program ten wypracowany został w pierwszym etapie realizacji projektu przez Panel Ekspertów, w skład którego weszli nauczyciele, metodycy oraz popularyzatorzy nauk ścisłych. Szkolenia prowadzone będą przez metodyków oraz praktyków edukacyjnych podczas 6 kolejnych sobót w Warszawie. W etapie testującym tego projektu udział weźmie grupa 72 nauczycieli z 24 szkół ponadgimnazjalnych, wybranych przez Komisję Rekrutacyjną, według zasad określonych w specjalnie opracowanym Regulaminie, który dostępny będzie na stronie internetowej projektu we wrześniu br. Przeszkoleni w ramach projektu nauczyciele prowadzić będą w swoich szkołach zajęcia pozalekcyjne, w oparciu o wypracowaną metodę „lekcji holistycznej”, zaś uczniowie uczestniczący w tych zajęciach będą mieli możliwość zwiedzania Politechniki Warszawskiej, a także wezmą udział w bezpłatnych zajęciach laboratoryjnych z chemii, fizyki oraz matematyki w pracowniach na terenie tej uczelni. Projekt zakłada, iż podczas zajęć pozalekcyjnych uczniowie, pod opieką nauczyciela, będą mieli okazję do obejrzenia wykładów i skorzystania z przygotowanego dla nich zeszytu ćwiczeń.

Szczegółowy regulamin rekrutacji szkół oraz nauczycieli wraz z harmonogramem realizacji projektu dostępne są na stronie internetowej projektu: www.projekt.kuratorium.waw.pl

Dodatkowe informacje uzyskać można w biurze Projektu (Kuratorium Oświaty w Warszawie, Al. Jerozolimskie 32, pokój 113) lub telefonicznie: 22-551-24-00 wew. 1132.

□



Rola wychowawcy a indywidualność młodego człowieka wobec chaosu kulturowego (II)

Przybliżony w pierwszej części opracowania temat chaosu kulturowego (chaosu tworzego także w obszarze edukacji) oraz wskazywane skutki jego trwania pozwalają na dalsze, bardziej realistyczne próby odpowiedzi na pytanie o możliwości kształtowania indywidualności ucznia.

DR HAB. KAZIMIERZ MISIASZEK

KS. PROF. UNIWERSYTETU KARDYNAŁA STEFANA WYSZYŃSKIEGO W WARSZAWIE

Indywidualność – ale jaka?

Zasadnym wydaje się postawienie pytania, o jaką indywidualność chodziłoby w obszarze edukacji? Szukając najbardziej wiarygodnej pomocy w odpowiedzi na pytanie o budowanie indywidualności ucznia w dokumentach dotyczących reformy edukacji, już na wstępie należy zasygnalizować generalną w tym zakresie trudność wynikającą z faktu niezrealizowania jednej z podstawowych zasad reformy, jaką miała być mniejsza liczebność klas. Po prostu trudno jest sobie wyobrazić skuteczną pracę wychowawczą, a w dodatku promującą zasadę indywidualizacji i wychowywanie indywidualności, w dużej grupie. Oddziaływanie wówczas jest z konieczności „uśrednione” („równanie w dół”). W tej sytuacji tzw. wyrównywanie szans edukacyjnych jest nie tylko utrudnione, ale w wielu przypadkach udaremnione.

Poszukajmy jednak odpowiedzi w obecnych założeniach programowych kształcenia i wychowania, ponieważ to one są podstawowymi dla naszych analiz źródłami. Także i w nich napotykałyśmy na trudności. W powszechnym odczuciu i zgodnie z tradycją edukacyjną, zawsze traktowało się kształcenie i wychowanie jako formowanie wychowanka do tego, aby posiadał spójną osobowość, światopoglądową wyrazistość, był koherentny w swoim myśleniu i działaniu, nie mówiąc o takich cechach, jak krytycyzm, zamiłowanie do uczenia się oraz jego obowiązek, poznawczą ciekawość, odpowiedzialność itp. Biorąc tymczasem aktualną *Podstawę programową kształcenia i wychowania*, znajdujemy inaczej sformułowane cele, dodatkowo jednakowe na wszystkich etapach edukacyjnych:

- „Przyswojenie przez ucznia podstawowego zasobu wiadomości na temat faktów, zasad, teorii i praktyki, dotyczących przede wszystkim tematów i zjawisk bliskich doświadczeniom ucznia; [pytanie: a co z tymi dalszymi tematami i zjawiskami? Kiedy je uczeń pozna?];
- zdobycie przez uczniów umiejętności wykorzystywania posiadanych wiadomości



podczas wykonywania zadań i rozwiązywania problemów; [pytanie: tylko posiadanych wiadomości? Nie ma już potrzeby poznawania nowych?];

– kształtowanie u uczniów postaw warunkujących sprawne i odpowiedzialne funkcjonowanie we współczesnym świecie” [pytanie: co znaczy do końca – sprawne? Jakie są kryteria zdobywania tej sprawności?]¹.

W zakresie kształtowania postaw, została podana zasada, aby nauczyciele i wychowawcy oddziaływali w sposób sprzyjający rozwojowi indywidualnemu i społecznemu. Wylicza się też, numerycznie, pożądane – z punktu widzenia ministerstwa – postawy: „uczciwość, wiarygodność, odpowiedzialność, wytrwałość, poczucie własnej wartości, szacunek dla innych ludzi, ciekawość poznawcza, kreatywność, przedsiębiorczość, kultura osobista, gotowość do uczestniczenia w kulturze, podejmowania inicjatyw oraz do pracy zespołowej”². Przy-

pomina się ponadto, że w „rozwoju społecznym bardzo ważne jest kształtowanie postawy obywatelskiej, poszanowanie tradycji i kultury własnego narodu, a także postawy poszanowania dla innych kultur i tradycji. Szkoła podejmuje odpowiednie kroki w celu zapobiegania wszelkiej dyskryminacji”³.

Według powszechnie przyjmowanych teorii pedagogicznych, rzetelnie prowadzona debata na temat wychowania powinna toczyć się wokół filozofii wychowania i zagadnień aksjologicznych. W tym obszarze dotyka się bowiem istotnych dla edukacji zagadnień, nie w dydaktyce, zawsze podporządkowanej celom i przyjętym w edukacji wartościom; także nie w takich nurtach poszukiwań pedagogicznych, w których wybiera się ukierunkowanie edukacji z dominujących w danym okresie ideologii, procesów społecznych czy interesów politycznych. Jak twierdzi K. Denek, kluczowe dla edukacji szkolnej i nauk o niej są wartości⁴, podob-

¹ Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych. Załącznik nr 2 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r., Dz. U. 2009, Nr 4, poz. 17.

² Tamże.

³ Tamże.

⁴ Zob. K. Denek, *Wartości i cele edukacji szkolnej*, Wydawnictwo „Edytor”, Poznań-Toruń 1994, s. 13; tenże, *Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej*, Toruń 1999.



nie zresztą jak inni autorzy. Podkreślają oni, że są one (wartości) źródłem inspiracji, dyrektyw, życiowych ukierunkowań. „Edukacja sprzyja wielostronnemu rozwojowi człowieka, gdy staje się procesem jego integracji wokół wartości. Taka sytuacja jest możliwa wówczas, gdy wartości przenikają cały proces kształcenia i wychowania”⁵.

W obecnie proponowanych założeniach, które miałyby sprzyjać rozwojowi indywidualności ucznia, akcentuje się jednak sprawność działania, a więc wartość wcale nie najbardziej istotną, lokującą się w obszarze dydaktyki i metodyki. Ponadto sprawność sama potrzebuje zdefiniowania, gdyż jest moralnie neutralna. Może być wykształconą zdolnością zarówno do czynienia dobra, jak i zła. Inaczej mówiąc, w nieokreślonym obszarze aksjologicznym, przy nieobecnej filozofii wychowania, uczeń, wbrew intencji prawodawcy, może wynieść z edukacji te umiejętności i sprawności, które sam uzna za słuszne i potrzebne w dalszym życiu. Można też powiedzieć, że zakłada się tym samym jakiś rodzaj konformizmu etycznego, co współbrzmi w dzisiejszej epoce ponowoczesności z powszechnie już istniejącymi zasadami relatywizmu. Dodane mimochodem w podstawie programowej słowo o odpowiedzialności ucznia we współczesnym świecie praktycznie nie w tym niejasnym aksjologicznym kontekście nie znaczy. Nawet szczegółowe wyciszenie postaw, jakie powinny być w szkole formowane, zasadniczo tego faktu nie zmienia, gdyż, na przykład, wymieniane tam postawy nie są powiązane z określoną koncepcją człowieka, którego chce się wychować. A ponadto zostały one ujęte w zamkniętym zbiorze, co wyklucza

inne, które mogłyby w edukacji i w kształtowaniu indywidualności ucznia okazać się nie tylko potrzebne, ale i być może ważniejsze, jak chociażby postawę miłości wobec drugiego człowieka czy kształtowania charakteru. Trudno bowiem sobie wyobrazić dojrzewającą indywidualność bez kształtowania jej charakteru (powszechnie kiedyś się mówiło: „człowiek z charakterem”) w powiązaniu ze zdolnością do miłości, jako fundamentalnego sposobu istnienia zarówno w sensie jednostkowym, jak i społecznym. [Czymś niezmiernie ciekawym byłaby analiza dociekająca przyczyn nieobecności w dzisiejszej edukacji miłości jako wartości wychowawczej, a preferowania zasady asertywności, która bez „zaplecza” miłości jest w gruncie rzeczy działaniem egoistycznym].

Najbardziej symptomatyczny jest jednak fakt, że w aktualnej postawie programowej nie nawiązuje się w żaden sposób do sprawdzonej zasady, że religia ma swój wpływ na rozwój osoby ludzkiej i kształtowanie indywidualności. W całym zespole podejmowanych działań na rzecz wspomagania ucznia w rozwoju intelektualnym, emocjonalnym, społecznym, etycznym, fizycznym i estetycznym⁶, wyeliminowany został, obecny w poprzedniej podstawie, rozwój duchowy, który mógłby posłużyć, przy odpowiedniej interpretacji, do ukazania roli religii w rozwoju osoby ludzkiej, którą to rolę trudno kwestionować, o czym możemy się przekonać z badań psychologii religii. Z wyników jej badań

jasno wynika, że integralny rozwój osoby dokonuje się wówczas, gdy uwzględni się także religię. Owszem, jest lekcja religii w szkole, ale chodzi tu przede wszystkim o założenia edukacyjne, które powinny być kompletne, gdyż nie wszyscy uczniowie uczestniczą w nauczaniu religii, a ponadto zostały wyeliminowane korelacje międzyprzedmiotowe, dające wcześniej szanse na odwoływanie się do odpowiednich zasad religijnych. W tej sytuacji można tylko wyrazić nadzieję, że przynajmniej nie wróci się do długo obecnego w założeniach programowych celu, aby uczeń żył zgodnie z samym sobą, ludźmi i przyrodą. Nie trzeba dodawać, że można żyć w zgodzie z samym sobą także w sensie wewnętrznej zgody na lenistwo, rezygnację, małostkowość, dążenie do kombinowania, oszukiwania, manipulowania itp. Nie ma tu miejsca na to, co byłoby możliwością wyraźnego przekraczania siebie, a tym bardziej takiego rodzaju transcendencji, która jest obecna w religii i posiada niezaprzeczalne wartości wychowawcze. Nierzadko bowiem postawy konsekwentne, autentyczne, bohaterskie, heroiczne, a więc wskazujące na wyrazistą indywidualność, czerpały motywy i wewnętrzne siły z religii.

W tej sytuacji pytanie o indywidualność ucznia pozostaje otwarte.

Co w tej sytuacji może robić wychowawca?

Można powiedzieć, że obok ministerialnych wytycznych istnieje mądrość i roztropność nauczycieli. Czy jednak poradzą sobie w szkole przeżywającej problemy wychowawcze i ogarniętej jednak już jakimś stanem chaosu w dziedzinie wartości, aby zagwarantować uczniowi rozwój jego osobowej indywidualności? Spróbujmy, pomimo wszystko, tych możliwości poszukać.

W stanie chaosu pierwszym zadaniem jest dążenie do tworzenia określonej sytuacji stabilności, tworzenia równowagi, poczucia pewności i bezpieczeństwa. Nie można bowiem żyć i rozwijać się w stanie nieustannego ruchu, płynności i zmienności w dziedzinie zasad i wartości. Człowiek ma wrodzone poczucie stałości, stabilności, zakorzenienia się w kulturze itp. Natomiast jeżeli brak jest stałości w edukacji, należy odwołać się do nauczyciela: może on jakoś stabilizować sytuację, przede wszystkim poprzez osobistą postawę – spójną, konsekwentną, autentyczną. Inaczej mówiąc, chodziłoby wcióż o uświadamianie sobie podstawowej prawdy, że najbardziej w wychowaniu liczą się kontakty o charakterze personalnym, gdzie istotne jest bycie przykładem. To stara zasada, która nie

⁵ A. Błasiak, *Aksjologiczne aspekty procesu wychowania. Wybrane zagadnienia*, Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna „Ignatianum” – WAM, Kraków 2009, s. 21; zob. także *Człowiek-wartości-pedagogika*, red. M. Nowicka-Kozioł, Kraków 2007; *Tradycja i wyzwania. Edukacja, niepodległość, rozwój*, red. K. Paclawska, Kraków 1998.

⁶ *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych*. Załącznik nr 2, dz. cyt.

znajduje obecnie takiego dowartościowania, na jakie zasługuje. Tymczasem dorastający uczeń, gdy nie zobaczy urzeczywistnionych w życiu dorosłego, a szczególnie wychowawcy, głoszonych wartości, może nie przekonać się do nich, nie uwierzyć w motyw i nie zdobyć się na odwagę, aby kształtować w sobie określoną indywidualność. Mówiąc jeszcze inaczej, chodziłoby o powrót do pogardzanego i demonizowanego pojęcia autorytetu. Zbyt szybko dostrzega się w tym pojęciu takie możliwe do zaistnienia cechy, jak autorytaryzm, paternalizm, despotyzm. (Wiele innych wartości edukacyjnych może, przy niewłaściwym rozumieniu, przekształcić się w ich przeciwieństwo, jak chociażby wspomniane powyżej sprawność i umiejętność). Tymczasem właściwie rozumiany autorytet posiada w sobie więcej pozytywnych niż negatywnych aspektów, będąc z natury przede wszystkim takim rodzajem punktu odniesienia dla młodego człowieka, że staje się dla niego wyzwaniem, zaproszeniem do wysiłku, a do zmierzenia się z samym sobą, do dojrzenia. Przecież wielu młodych ludzi pragnie być takimi, jak napotykanymi w ich życiu autentyczni, w pełni dojrzały dorośli. Wiele dzieci pragnie być takimi jak ich rodzice, wielu młodszych siostr i braci chce być takimi, jak ich starsze rodzeństwo. Dlaczego więc takimi autorytetami, pociągającym do pracy nad sobą, do zdobywania określonych kompetencji, zdolności i umiejętności, do bycia „kims”, a więc jakąś indywidualnością, nie mógł być nauczyciel i wychowawca? Należałoby przy tym dobrze rozumieć, jakiego typu autorytet wymagany jest na poszczególnych etapach edukacyjnych. Syntetycznie ujmując, dla dziecka będzie to empatyczny nauczyciel, dla dorastających i młodzieży – nauczyciel z wyraźnie ujawniającą się kompetencją w danej dziedzinie, jakkolwiek nie należy wykluczać autentyczności postawy.

Potrzeba jednak w tym procesie tego, co można by nazwać posiadaniem określonej hierarchii wartości. Dzisiaj jednak hołduje się, jak wcześniej zostało to powiedziane, prawdzie indywidualnej, subiektywnej, a odrzuca się obiektywne jej istnienie. Dlatego często spotyka się twierdzenie, że wszystko jest tak samo ważne: to, co jest moje i to, co twoje, niezależnie od tego, co ze sobą niesie, jakiego rodzaju treści i przesłania. W tej sytuacji należałoby jednak mocno sobie uświadomić, że jeżeli wszystko jest tak samo ważne, to nic nie jest ważne. A jak nic nie jest ważne, to żyje się tym, co na danym etapie jest ważne, przyjmując w efekcie postawy konformistyczne. Więc byłoby czymś pożądanym, aby w życiu nauczyciela i wychowawcy uczeń mógł dostrzec jasne i przejrzyste uhierarchizowanie jego systemu wartości, z czego mógłby brać przykład.

Wydaje się bowiem, że nawet w sytuacji kulturowego chaosu będą wciąż przemawiać i przekonywać takie właśnie filozofie życia. Można nawet powiedzieć inaczej – właśnie w sytuacji chaosu, relatywizmu i nadmiernego subiektywizmu będą tacy uczniowie, których dążenia i potrzeby będą natury wyższej, będą dążyć do tworzenia sobie wyraźnej hierarchii wartości. Przykładów w tym zakresie jest wiele, a z obszaru Kościoła katolickiego najbardziej wymownym jest postać Jana Pawła II, za którym podążali młodzi, głównie dlatego, że pociągał ich nie tylko jasnym, przejrzystym nauczaniem, ale i wymaganiami podjęcia trudu tworzenia sobie określonego systemu wartości. Przekonywał ich, że najpierw trzeba «być», być człowiekiem, bardziej człowiekiem, nie hołdując jedynie ekonomicznej zasadzie, aby więcej mieć. A jeżeli «mieć», to w funkcji wrzęgnięcia w budowanie własnej tożsamości, aby nie tylko «być dla siebie», ale i «być dla drugich»⁷. Zresztą, sam był przykładem człowieka o przejrzystej hierarchii wartości, co tym bardziej uwiarygodniało spotkania z młodymi i zafascynowanie nim samej młodzieży.

Wciąż istotnym pozostaje dialog z uczniem. Jak jednak prowadzić dialog w sytuacji chaosu kulturowego, czy też inaczej mówiąc, w sytuacji trwania „kultury przypadkowości”, która wynika z tego chaosu? Nieprzypadkowo należy mówić o „kulturze przypadkowości”, gdyż w jej świetle trzeba określić warunki dialogu, aby odegrał on sobie właściwą rolę w procesie wychowania, także w kształtowaniu się indywidualności ucznia. Szczególnym wyróżnikiem tego typu kultury „jest między innymi deprecjonowanie słowa, które przestaje służyć komunikacji między osobami i jest używane głównie jako narzędzie manipulacji. W tego rodzaju kulturze słowo może – w zależności od okoliczności i potrzeb chwili – oznaczać różne rzeczy, może też nie znaczyć nic. Dlatego w «kulturze przypadkowości», opartej na dążeniu do łatwego życia, prawdziwy dialog nie jest możliwy ani oczekiwany, a jego miejsce zajmuje dialog pozorny»⁸. Ponadto termin „dialog” bywa nadużywany, tak że nadaje mu się dzisiaj wiele znaczeń, co skutkuje spłyleniem jego treści. Jest on zazwyczaj sprowadzany jedynie do aktu słownej komunikacji, co nie wyczerpuje jego funkcji.

Jaki więc powinien być dialog nauczyciela i ucznia?

Jak twierdzi się w literaturze na temat dialogu, jest on wspólnym sposobem bycia, nowym sposobem myślenia o świecie, o drugim człowieku i o sobie samym, jest udzieleniem sobie wzajemnie wartości. Dialog stanowi fundament istnienia i współdziałania ludzi, zarówno w wymiarze międzyosobowym, międzywspólnotowym, jak i pomiędzy jednostką a grupą społeczną⁹. Ale przede wszystkim jest on drogą do prawdy. Taki jest jego podstawowy cel i uzasadnienie. Należy jednak założyć, że prawda nie jest wytworem człowieka: jest ona mu dana i zarazem zadana, aby jej poszukiwał i ją zgłębiał. I właśnie dialog jest miejscem szczególnie wyrazistego ujawniania się poznania i prawdy.

Spotykamy jednak sytuacje, w których mówi się, że w wyniku dialogu osiągnięty został kompromis, a jednym z jego owoców jest pewna prawda wspólnie wykreowana i uznana w drodze dyskursu. Należy jednak stwierdzić, że nie mamy w tym przypadku do czynienia z odkrywaniem prawdy, ale z klinicznym przypadkiem jej instrumentalizacji, a więc z pewnym nadużyciem i dezinterpretacją¹⁰. Kompromis bowiem nie dotyczy prawdy, i to nie dlatego, że jest ona czymś bezwzględnie i nadrzędnym, ale dlatego, że jest ona odkrywana, a nie wytwarzana czy ustanawiana¹¹. W dialogu wciąż chodzi o to, aby nie był on dążeniem do kompromisu i uniformizacji, lecz przenikającym całe nasze życie odślanianiem wartości¹².

W obszarze edukacji chodziłoby więc o taki dialog, w wyniku którego uczeń, w kontakcie z wychowawcą, będzie odkrywał prawdę o sobie samym, odkrywając zarazem potrzebę określania własnej tożsamości i jej umacniania. Dialog bowiem jest wyrazem tożsamości, a nie jej przeciwieństwem. Bez poczucia tożsamości, przede wszystkim tożsamości jako osoby, uczeń nie będzie w stanie budować swojej jasnej, spójnej, koherentnej indywidualności. Indywidualność bowiem to ktoś, kto ma niezakłóconą świadomość swojej osobowej tożsamości, kierującej się określoną hierarchią wartości, ukierunkowanej na to, aby na pierwszym miejscu «być człowiekiem», urzeczywistniając zarazem w sobie pełnię człowieczeństwa.

□

⁷ Zob. np. Jan Paweł II, *W imię przyszłości kultury*. Przemówienie w UNESCO, Paryż, 2 czerwca 1980, w: Jan Paweł II, *Wiara i kultura*. Dokumenty, przemówienia, homilie, Fundacja Jana Pawła II, Polski Instytut Kultury Chrześcijańskiej, Rzym 1986, s. 64-81.

⁸ E. Okońska, *Wychowanie religijne w dialogu z kulturą popularną. Implikacje dla praktyki wychowawczej*, w: *Laboratorium wychowania*, z. 1: *Wychowanie religijne w kulturze, poprzez kulturę i dla kultury*, red. W. Korzeniak, Pelplin 2011, s. 77.

⁹ Zob. J. Baniak, *O potrzebie dialogu w życiu społecznym ludzi*, „Filozofia dialogu” 2007, nr 5, s. 7.

¹⁰ Zob. J. Dębowski, *Prawda dialogu. Czyli jak uniknąć instrumentalizacji prawdy?*, w: *Dialog w kulturze*, red. M. Szulakiewicz, Z. Korpus, Toruń 2003, s. 67-93.

¹¹ Zob. E. Okońska, *Wychowanie religijne w dialogu z kulturą popularną*, art. cyt., s. 85.

¹² Zob. M. Szulakiewicz, *Dialog jako wartość - dialogiczne doświadczenie wartości*, w: *Co się dzieje z wartościami?* Próba diagnozy, red. E. Okońska, K. Stachewicz, Poznań 2009, s. 144.

Wypoczynek wakacyjny 2011

– podsumowanie

Do Kuratorium Oświaty w Warszawie wpłynęło 3071 formularzy zgłoszenia różnych form wypoczynku dzieci i młodzieży, organizowanych w kraju i poza jego granicami. Na uwagę zasługuje fakt, iż z każdym rokiem wzrasta ich liczba, co świadczy o dostosowaniu się organizatorów do wymogów ww. rozporządzenia.

CZESŁAW ZIEMNIAK

WIZYTATOR WYDZIAŁU ZWIĘKSZANIA SZANS EDUKACYJNYCH KURATORIUM OŚWIATY W WARSZAWIE

Wakacje, choć nie rozpieszczały słoneczną aurą, dobiegły końca. Dla dzieci i młodzieży zakończył się okres bezstroskiego „leniuchowania”, który sprzyjał nawiązywaniu nowych przyjaźni, przeżywaniu wspaniałych przygód, poznawaniu pięknych zakątków naszego kraju lub świata. Czas na pierwsze refleksje i wnioski.

Od 1 marca 2010 r. weszły w życie zmiany do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie warunków, jakie muszą spełniać organizatorzy wypoczynku dla dzieci i młodzieży szkolnej, a także zasad ich organizowania i nadzorowania (Dz. U. z 1997 r. Nr 12, poz. 67 ze zm.). Zgłoszenie wypoczynku odbywało się drogą elektroniczną poprzez wypełnienie online formularza zgłoszenia zamieszczonego na stronie Ministerstwa Edukacji Narodowej www.wypoczynek.men.gov.pl, którego wersję papierową wraz z odpowiednimi załącznikami należało przesłać do kuratorium oświaty właściwego ze względu na siedzibę lub miejsce zamieszkania organizatora. Utworzona w ten sposób centralna baza danych o wypoczynku, pozwoliła rodzicom na sprawdzenie wiarygodności organizatora oraz zgłoszenie uwag odpowiedniemu kuratorowi oświaty lub innym służbom, w sytuacji wystąpienia jakiegokolwiek nieprawidłowości.

W bieżącym roku do Kuratorium Oświaty w Warszawie wpłynęło 3071 formularzy zgłoszenia różnych form wypoczynku dzieci i młodzieży, organizowanych w kraju i poza jego granicami. Wydano ogółem 2825 zaświadczeń, w tym 459 w delegaturach Kuratorium Oświaty w Warszawie. Na uwagę zasługuje fakt, iż z każdym rokiem wzrasta ich liczba, co świadczy o dostosowaniu się organizatorów do wymogów ww. rozporządzenia. W porównaniu do roku 2010 wydano o 477 zaświadczeń więcej.



foto. Archiwum MKO

Jednak mimo funkcjonowania od prawie dwóch lat nowych zasad rejestracji wypoczynku, zamieszczenia na stronie Ministerstwa Edukacji Narodowej przejrzystej informacji o warunkach, jakie musi spełnić jego organizator oraz działań kuratorium, z przykrością należy stwierdzić, iż w dalszym ciągu występowały błędy podczas wypełniania formularza zgłoszenia wypoczynku dzieci i młodzieży.

Organizatorzy najczęściej:

- nie dotrzymywali terminu zgłoszenia wypoczynku,
- podawali niepełną nazwę i adres organizatora,
- zamieszczali załączniki niekompletne, np. jedną stroną protokołu straży pożarnej bądź też nieadekwatne do zgłoszonej formy wypoczynku,
- nie dostosowywali liczby wychowawców do stanu liczbowego uczestników,
- nie podawali informacji dotyczącej wieku uczestników i podziału na grupy wiekowe,

- podawali niepełną informację o kwalifikacjach kierownika i wychowawców,
- wpisywali jedynie numery zaświadczeń o ukończeniu odpowiedniego kursu bez podania jego pełnej nazwy i instytucji wydającej zaświadczenia,
- traktowali kurs dla kierowników wycieczek i imprez szkolnych jako upoważniający do kierowania wypoczynkiem.

W trakcie analizy zgłoszonych formularzy wypoczynku pojawiały się również problemy z protokołami straży pożarnej. Organizatorzy dołączali protokoły z ustaleń czynności kontrolno-rozpoznawczych sprzed 10 lat, które czasami wskazywały nieprawidłowości w zakresie spełniania przez obiekt wymagań przeciwpożarowych. Zdarzały się także przypadki ich fałszowania przez właścicieli obiektów.

W tym miejscu warto przypomnieć, że wypoczynkiem kieruje nauczyciel, czynny instruktor harcerski w stopniu co najmniej podharemistrza lub inna osoba po-

siadająca co najmniej trzyletni staż pracy opiekuńczo-wychowawczej lub dydaktyczno-wychowawczej oraz legitymująca się ukończonym kursem dla kierowników wycieczek. Z obowiązku posiadania takiego zaświadczenia zwolnione są osoby zajmujące kierownicze stanowiska w szkołach i w placówkach oświatowych. Wychowawcami natomiast, w różnych formach wycieczek, mogą być między innymi: nauczyciele, studenci szkół wyższych kierunków i specjalności, których program obejmuje przygotowanie pedagogiczne, instruktorzy harcerzy w stopniu co najmniej przewodnika, trenerzy i instruktorzy sportowi. Wszyscy, z wyjątkiem nauczycieli, muszą legitymować się ukończonym kursem dla wychowawców kolonijnych. Informację o tym kursie, numer zaświadczenia i nazwę jego organizatora należało umieścić w formularzu.

Wskazane niedociągnięcia powodowały zbędne wydłużenie czasu wydania zaświadczenia o zgłoszeniu wycieczki. Uniknięcie w przyszłości podobnych błędów i dokładne wypełnienie formularza zgłoszenia usprawni procedurę rejestracji i wydania przez kuratora oświaty zaświadczenia o zgłoszeniu wycieczki.

Jednocześnie należy podkreślić, że elektroniczna forma rejestracji wycieczki spełniła swoje pierwotne założenia. Pozwoliła bowiem na sprawowanie kontroli i szybką reakcję upoważnionych służb, w razie zaistnienia potrzeby. Rodzicom natomiast umożliwiła sprawdzenie legalności wycieczki.

Cheąc spowodować, by większa liczba dzieci skorzystała z tegorocznego wakacyjnego wycieczki, wzorem lat ubiegłych, Mazowiecki Kurator Oświaty ogłosił otwarty konkurs ofert na realizację zadań w zakresie organizacji wycieczki letniej dzieci i młodzieży z terenu województwa mazowieckiego. Przeznaczona na ten cel kwota 2 468 000 zł okazała się niewystarczająca. Na konkurs wpłynęło 214 wniosków na ogólną sumę 10 046 632,40 zł, co świadczy o skali potrzeb w tym zakresie. Po bardzo wnikliwej analizie, komisja konkursowa rekomendowała 72 wnioski do dofinansowania wycieczki na ogólną kwotę 2 468 000 zł. Otrzymały je organizacje pozarządowe, harcerze i uczniowskie kluby sportowe.

W ramach zapewnienia bezpiecznego wycieczki dzieci i młodzieży kuratorium ściśle współpracowało z komendami państwowej straży pożarnej, policją, samorządami terytorialnymi, kościołami i związkami wyznaniowymi, związkami sportowymi, organizacjami pozarządowymi, służąc pomocą i wsparciem merytorycznym. Współpraca ta korzystnie wpłynęła na przebieg letniego wycieczki, który należy uznać za udany i bezpieczny. □

Zmieniać świat na TAK

Wolontariat – rozumiany jako dobrowolna, bezpłatna, świadoma działalność na rzecz innych lub całego społeczeństwa, wykraczająca poza związki rodzinne, koleżeńskie i przyjacielskie – nie jest niczym nowym. Wszak zawsze istnieli ludzie potrzebujący pomocy i tacy, którzy tej pomocy, z dobroci serca, chętnie udzielali.

IZABELA ŚLIWIŃSKA, AGNIESZKA KWIATKOWSKA

DYREKTOR PUBLICZNEGO GIMNAZJUM W GOŁYMINIE – OŚRODKU, NAUCZYCIEL PUBLICZNEGO GIMNAZJUM W GOŁYMINIE – OŚRODKU

Początkowo wolontariat nie miał form instytucjonalnych, z czasem zaistniał w organizacjach kościelnych, samopomocowych, a wreszcie pozarządowych. Idea pomagania innym i działalności na rzecz społeczeństwa od zawsze funkcjonuje w szkole i jest ważnym elementem procesu wychowania. W czasach PRL-u krzewiona była głównie przez Związek Harcerstwa Polskiego i kojarzona z niezbyt popularnymi „pracami społecznymi”. Po roku 1990 wolontariat zaczął rozwijać się dzięki powstawaniu coraz liczniejszych organizacji pozarządowych działających *pro publico bono*, które często wspomagają działalność wychowawczą szkoły.

O tym, że warto nawiązać współpracę z taką organizacją i jak bardzo wzbogaca ona proces wychowawczy przekonaliśmy się w Publicznym Gimnazjum w Gołyminie – Ośrodku już kilka lat temu. W grudniu 2007 r. nasza szkoła nawiązała kontakt z organizacją pożytku publicznego – Fundacją „Świat na TAK”, której głównym celem jest pomoc młodzieży będącej w trudnej sytuacji życiowej oraz niedostosowanej społecznie, popieranie inicjatyw służących wszechstronnemu rozwojowi i edukacji, a także pomoc w podejmowaniu i upowszechnianiu przez młodzież działań na rzecz poprawy relacji międzyludzkich, promocji modelu życia wolnego od uzależnień i krzewienia idei samorządności. Cele i zadania fundacji realizowane są poprzez tworzenie szkolnych „Klubów Ośmiu” oraz organizowanie ogólnopolskiego konkursu „Ośmiu Wspólnych” promującego dokonania młodych wolontariuszy. Tytuł konkursu, a także nazwa szkolnych klubów wolontariatu nawiązuje do znanego westernu „Siedmiu wspólnych”, którego bohaterowie przeciwstawiają się dyktatowi zła w małym meksykańskim miasteczku i ostatecznie wygrywają nierówną walkę. Konkurs jest zachętą dla młodych, by w podobny sposób przeciwstawiali się uzależnieniom, przemocy i ego-

izmowi we własnym środowisku szkolnym, koleżeńskim, rodzinnym. Program Fundacji zakłada systematyczną pracę wolontariuszy w ciągu całego roku szkolnego, dlatego Kapituła szkolnych „Klubów Ośmiu” ustala plan działań na cały rok. Podejmowane przez członków Klubu zadania mogą być mniej lub bardziej absorbujące, jednakże każde z nich musi być wykonane z równą rzetelnością i terminowością. W Klubie obowiązują trzy zasady: zasada osobistej pracy i zaangażowania na rzecz dobra, zasada etyczna „wstyd za zło” Kazimierza Lisieckiego – pedagoga ulicy oraz budowanie cywilizacji miłości.

Idea pomagania innym i działalności na rzecz społeczeństwa od zawsze funkcjonuje w szkole i jest ważnym elementem procesu wychowania

„Klub Ośmiu”, utworzony w Publicznym Gimnazjum w Gołyminie – Ośrodku pod koniec 2007 r., skupia około 20 członków. Ich opiekunką jest nauczycielka matematyki pani Agnieszka Kwiatkowska, której idea pomagania innym jest szczególnie bliska ze względu na własną sytuację rodzinną. Na początku każdego roku szkolnego Klub wybiera gospodynię i gospodarza oraz opracowuje plan działań, obejmujący również akcje obowiązkowe dla wszystkich „Klubów Ośmiu”, takie jak, np. zorganizowanie „Wigilii Polskiej” dla osób potrzebujących. Opiekun Klubu zobowiązany jest do przesłania do 30 września dokumentów aktualizujących działalność Klubu, zawierających listę i deklaracje członków, karty rejestracyjne oraz roczny plan pracy. Co miesiąc w szko-

le mają miejsce spotkania formacyjno-wychowawcze młodych wolontariuszy, zgodnie z programem spotkań przyjętych przez Ogólnopolską Kapitułę. W ich trakcie szczegółowo omawiana jest organizacja akcji pomocowych oraz odbywają się indywidualne rozmowy opiekuna z członkami Klubu służące analizie spostrzeżeń i ocenie pracy każdego wolontariusza. Członek Klubu systematycznie wpisuje do Indeksu Wolontariusza wykonane prace oraz spostrzeżenia i opinie im towarzyszące. Dokonywać wpisu może także osoba lub instytucja, na rzecz której pracuje. Członkowie „Klubów Ośmiu” mają dużo samodzielności. Sami układają indywidualny i grupowy program pracy.

Wolontariat jest prawdziwą lekcją wychowania, o wiele skuteczniejszą niż pogadanki w trakcie godziny z wychowawcą, bo opartą na praktycznym działaniu i osobistym zaangażowaniu

Na nich spoczywa obowiązek wyboru, w drodze porozumienia, gospodyni i gospodarza Klubu. Pod koniec roku cały Klub ocenia własne dokonania, styl pracy i panującą atmosferę. Opiekun Klubu zobowiązany jest do corocznego składania sprawozdania z działalności Klubu do regionalnego przedstawiciela Fundacji „Świat na TAK”.

W ciągu 4 lat funkcjonowania „Klub Ośmiu” w Gołyminie zorganizował szereg przedsięwzięć na rzecz środowiska lokalnego. Najważniejsze z nich to:

- zbiórka odzieży i artykułów przemysłowych dla bezdomnych nagłośniona przez KRC Ciechanów (grudzień 2007 r.),
- Wigilia Polska w Ośrodku MONAR – MARKOT w Trzciance (2007 r.) oraz dla podopiecznych Fundacji „Dzieci Niczyje” w Konarzewie – Sławkach (2009 r.),
- Dzień Dziecka na oddziale dziecięcym ciechanowskiego szpitala (2008 r.) oraz w TPD w Ciechanowie (2010 r.),
- odwiedziny samotnych mieszkańców Gołymina przed świętami wielkanocnymi,
- przygotowanie paczki dla polskiego dziecka w Gruzji (listopad 2008 r.)
- coroczne zbiórki żywności przed Świętami Bożego Narodzenia i Wielkanocy,
- spotkania przedsięwzięte z dziećmi z TPD w Ciechanowie (2008 r.) i wychowankami Placówki Opiekuńczo-Wychowawczej w Gołotczyźnie (2010 r.),

- zbiórka żywności dla bezdomnych psów ze schroniska w Pawłowie (grudzień 2007 r.).

Młodzi wolontariusze czynnie włączają się również w organizację imprez środowiskowych odbywających się corocznie na terenie Publicznego Gimnazjum i Zespołu Placówek Oświatowych w Gołyminie – Ośrodku, takich jak: Finały WOŚP, Festyny Rodzinne, bale karnawałowe dla osób niepełnosprawnych i „Dni Tolerancji” (imprezy integrujące młodzież gimnazjum z głuchoniemymi uczniami Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego w Gołotczyźnie i podopiecznymi TPD w Ciechanowie). Ponadto wraz ze szkolnym kołem PCK i Samorządem Uczniowskim uczestniczą w ogólnopolskich akcjach charytatywnych organizowanych przez różne organizacje pozarządowe, np. „Góra Grosza” (Fundacja „Nasz Dom”), „Oddaj swój stary telefon św. Mikołajowi” („Fundacja Świętego Mikołaja”), zbiórka pieniędzy na kształcenie bezdomnych dzieci w Ugandzie (Fundacja „Usłyszeć Afrykę”). Należy nadmienić, że „Klub Ośmiu” sam zdobywa pieniądze na statutową działalność, np. organizując loterie fantowe i kiermasze ciast, które cieszą się dużą popularnością wśród uczniów i nauczycieli. Ważnym aspektem działalności Klubu jest też organizowanie pomocy koleżeńskiej dla uczniów z trudnościami w nauce.

Aby podnosić swoje umiejętności w zakresie organizowania i udzielania pomocy, a także wymieniać się doświadczeniami z członkami innych Klubów, nasi wolontariusze wraz z opiekunką uczestniczą w szkoleniach, konferencjach i obozach organizowanych przez Fundację „Świat na TAK”, m. in. wzięli udział w Ogólnopolskiej Kapitulce Klubów Ośmiu we Wrocławiu i Gdańsku oraz wakacyjnym obozie szkoleniowym w Poroninie.

O tym, że warto promować młodzieżowy wolontariat, niech świadczy mnogość i wielorakość działań podejmowanych przez członków naszego „Klubu Ośmiu”. A przecież prócz wymiernych korzyści w postaci paczek z żywnością i pieniędzy zebranych do puszek, działalność w Klubie daje o wiele większe zyski, których nie da się przeliczyć na złotówki. Przede wszystkim prawidłowo kształtuje charakter młodych ludzi. Rozwija wrażliwość, pozwalającą dostrzegać wokół siebie ludzi potrzebujących, samotnych, bezradnych i chorych. Uczy odpowiedzialności, punktualności, właściwej organizacji pracy i współdziałania. Ćwiczy cierpliwość i umiejętność panowania nad swoimi emocjami, przede wszystkim nad zniecierpliwieniem i zniechęceniem. Rozwija kreatywność i zaradność. Wolontariat jest więc prawdziwą lekcją wychowania, o wiele skuteczniejszą niż pogadanki w trakcie godziny z wychowawcą, bo opartą na praktycznym działaniu

i osobistym zaangażowaniu. Jest też atrakcyjnym i pożytecznym sposobem zagospodarowania wolnego czasu młodzieży wiejskiej, która nie ma zbyt wielu możliwości rozwijania zainteresowań w swoim środowisku. Dla szczególnie zaangażowanych młodych ludzi wolontariat staje się z czasem sposobem na życie. Swoją działalność w tym zakresie kontynuują, będąc uczniami szkół ponadgimnazjalnych. Widzimy ich na ulicach Ciechanowa, jak zbierają pieniądze do puszek w ramach WOŚP, stoją z wózkami w supermarketach w czasie przedsięwziętych zbiórek żywności lub włączają się w akcje prowadzone przez „Klub Ośmiu” w Gołyminie. Idea wolontariatu nie tylko „wchodzi w krew”, ale jest też zaraźliwa. Co roku mamy nowych chętnych do pracy w Klubie. Coraz częściej w przedsięwzięcia Klubu angażują się też rodzice uczniów (np. przygotowując wspaniałe wypieki na kiermasze ciast) oraz inni mieszkańcy Gołymina – właściciele sklepów i prywatni przedsiębiorcy. Z roku na rok coraz większym zainteresowaniem cieszą się imprezy środowiskowe, co skutkuje większymi datkami zbieranymi do puszek.

Wszystkie opisane wyżej działania były podejmowane we współpracy z osobami i instytucjami wspierającymi szkołę w realizacji jej funkcji wychowawczej i opiekuńczej – organizacjami pożytku publicznego, innymi placówkami oświatowymi, GOPS-em, Parafią w Gołyminie, prywatnymi sponsorami.

Dla szczególnie zaangażowanych młodych ludzi wolontariat staje się z czasem sposobem na życie. Swoją działalność w tym zakresie kontynuują, będąc uczniami szkół ponadgimnazjalnych

Niektóre przedsięwzięcia były nagłaśniane i opisywane w lokalnych mediach, co niewątpliwie przyczyniło się do kreowania pozytywnego wizerunku naszego gimnazjum. Jest ono postrzegane jako szkoła otwarta na potrzeby środowiska, szkoła rozwijająca zainteresowania uczniów (o czym świadczy przyznanie tytułu „Szkoły Odkrywców Talentów”), sprzyjająca samorządności i kształtująca postawy obywatelskie – szkoła dobrze przygotowująca młodych ludzi do dorosłego życia.

Bibliografia:
pl.wikipedia.org/wiki/Wolontariat
www.swiatnatak.pl



Biuro Projektu:

Kuratorium Oświaty w Warszawie
Al. Jerozolimskie 32, 00-024 Warszawa
pokój 113, tel. 551-24-00 wew. 1132
godziny pracy: 8⁰⁰ - 16⁰⁰
projekt@kuratorium.waw.pl
www.projekt.kuratorium.waw.pl

Innowacyjny projekt edukacyjny dla nauczycieli oraz uczniów szkół ponadgimnazjalnych

Cele projektu:

- zainteresowanie uczniów problematyką przedmiotów ścisłych,
- wdrożenie nowatorskich programów nauczania z matematyki, chemii i fizyki,
- połączenie wiedzy z praktyką - holistyczne nauczanie wymienionych przedmiotów,
- podniesienie jakości procesu kształcenia poprzez zastosowanie atrakcyjnych metod nauczania przedmiotów ścisłych.

Korzyści płynące z uczestnictwa:

- prowadzenie przez nauczycieli zajęć pozalekcyjnych w oparciu o wypracowaną metodologię „lekcji holistycznej”,
- udział w wykładach tematycznych prowadzonych przez kadre akademicką Politechniki Warszawskiej; do każdego z wykładów przygotowany zostanie podręcznik dla nauczyciela i zeszyt ćwiczeń dla ucznia, również w wersji elektronicznej,
- udział w zajęciach laboratoryjnych z chemii, fizyki i matematyki w pracowniach tejże uczelni,
- możliwość zwiedzenia Politechniki Warszawskiej przez wszystkich biorących udział w projekcie.

Więcej szczegółów na stronie:
www.projekt.kuratorium.waw.pl

Zainteresowanych zachęcamy do wzięcia udziału w projekcie



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



Mazowiecki Kurator Oświaty
ul. Jerozolimskie 32, 00-024 Warszawa



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Projekt współfinansowany z Europejskiego Funduszu Społecznego
w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki

CZŁOWIEK - NAJLEPSZA INWESTYCJA