



ORE OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI

TRENDY

internetowe czasopismo edukacyjne

NR 3/2012

ISSN 2299-1786

Wydawca:

Ośrodek Rozwoju Edukacji
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. +48 22 345 37 00
fax +48 22 345 37 70
redakcjatrendy@ore.edu.pl

Opracowanie graficzne i skład:

Paweł Jaros

Redakcja językowa:

Katarzyna Gańko, Elżbieta Gorazińska

© Copyright by Ośrodek Rozwoju Edukacji
Warszawa 2012

Szanowni Czytelnicy,

zapraszamy do lektury trzeciego numeru TRENDÓW. Zajmujemy się w nim tematyką dotyczącą nowego liceum i nowej szkoły zawodowej, nawiązujemy zatem do zagadnień związanych z realizacją kolejnego etapu wdrażania reformy. W artykułach przedstawiliśmy wiele informacji o zmianach, które nastąpią w roku szkolnym 2012/2013 w szkolnictwie ponadgimnazjalnym, zarówno w odniesieniu do szkół ogólnokształcących, jak i zawodowych.

Szczegółnej uwadze Czytelników polecamy *Rozmowę z ... Krystyną Szumilas*, w której Minister Edukacji Narodowej kieruje do wszystkich życzenia udanego kolejnego roku szkolnego. W kolejnych artykułach prezentujemy różne aspekty organizacji i realizacji procesu dydaktycznego na IV etapie kształcenia. Przedstawiamy także działania w zakresie przygotowania nauczycieli i dyrektorów do realizacji nowych zadań. Zachęcamy również do zapoznania się z ciekawym artykułem opisującym system edukacji w Holandii. Jak zawsze proponujemy cykl artykułów poruszających zagadnienia e-edukacji i różnych możliwości wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnych w pracy z uczniami.

Mamy nadzieję, że teksty z tego wydania będą sprzyjać procesowi wprowadzania zmian oraz przyczynią się do podniesienia jakości pracy szkół.

Zespół redakcyjny



**Szanowni Państwo,
Nauczyciele, Pracownicy Oświaty, Uczniowie, Rodzice!**

W nowym roku szkolnym 2012/2013 życzymy Państwu pomyślnej współpracy, wzajemnego zrozumienia, szacunku i dialogu w realizacji nowych wyzwań edukacyjnych. Niech kolejny rok szkolny będzie dla Państwa czasem satysfakcji osobistej i zawodowej.

Uczniom życzymy, aby szkoła była radosnym miejscem zdobywania wiedzy, odkrywania i rozwijania pasji, a nauka – intelektualną przygodą.

Dyrekcja i Pracownicy Ośrodka Rozwoju Edukacji

ROZMOWA Z...

Rozmowa z... Krystyną Szumilas, Minister Edukacji Narodowej	06
---	----

NOWE LICEUM, NOWA SZKOŁA ZAWODOWA

Liceum ogólnokształcące – jakie zmiany czekają nas w roku szkolnym 2012/2013?	10
Zmiany w kształceniu zawodowym – procesy i efekty	17
Perspektywy kształcenia zawodowego wychowanków Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych (...)	24
Szkoły przysposabiające do pracy – zło konieczne czy nowoczesna forma edukacji (...)	29
Portret współczesnego nastolatka – ucznia szkoły ponadgimnazjalnej	34
Nowe prawo oświatowe – nowe możliwości i szanse (...)	39
Przygotowanie szkoły do reformy IV etapu edukacyjnego (...)	47
AOC Clusius College – holenderski sen	53

PROJEKTY UNIJNE DLA OŚWIATY

Oferty doskonalenia nauczycieli	61
Działania KOWEŻiU na rzecz przygotowania nauczycieli i dyrektorów szkół do wprowadzenia zmian w kształceniu zawodowym w roku szkolnym 2012/2013	72
Maturalne wskaźniki EWD w ewaluacji pracy szkoły ponadgimnazjalnej	77
Ewaluacja w szkole – najistotniejsze zmiany w nadzorze pedagogicznym	82

CYFROWA SZKOŁA

Oswajanie e-edukacji	91
Rola internetu w rozwoju kompetencji młodzieży ponadgimnazjalnej	96
Dla polskiej oświaty. Projekty z klasą 2.0	102

DROGOWSKAZY PRAWNE

Nowości w prawie oświatowym	106
-----------------------------------	-----

Rozmowa z...

Rozmowa z... Krystyną Szumilas, Minister Edukacji Narodowej

Agnieszka Pietryka: Pani Minister, rozpoczynamy już nowy rok szkolny, czy wobec licznych obowiązków udało się Pani znaleźć czas na wakacyjny wypoczynek?

Krystyna Szumilas: Tak, mimo że okres ten zdecydowanie należy do intensywnych, udało mi się znaleźć czas dla rodziny, przyjaciół i dla siebie samej. To niezwykle istotne, aby w nowy rok szkolny wejść z poczuciem nowej energii, nowych sił i nowych możliwości.

AP: W roku szkolnym 2012/2013 będzie wdrażany ostatni etap zmian. Które z nich, Pani zdaniem, są najważniejsze?

KS: Reforma programowa obejmie w tym roku szkolnym pierwsze klasy szkół ponadgimnazjalnych, tj. liceów ogólnokształcących, zasadniczych szkół zawodowych i techników. Jej wdrażanie w liceach ogólnokształcących i zasadniczych szkołach zawodowych zakończy się w roku 2015, a w technikach – w 2016. Zmiany wprowadzane w kształceniu ogólnym pozwolą na lepsze przygotowanie absolwentów szkół średnich do studiów wyższych, natomiast te w kształceniu zawodowym są odpowiedzią na potrzeby rynku pracy.

AP: Konsekwencją zmian programowych i organizacyjnych w oświacie będzie modyfikacja w systemie egzaminów zewnętrznych – co czeka przyszłych absolwentów szkół ponadgimnazjalnych?

KS: Reforma programowa nie przewiduje zmian w części podstawowej egzaminu maturalnego. Tak jak do tej pory o jego pozytywnym rezultacie będzie decydował wynik z części podstawowej, a więc z egzaminów pisemnych z języka polskiego, matematyki i języka obcego.

Nowością będzie konieczność przystąpienia do co najmniej jednego egzaminu dodatkowego na poziomie rozszerzonym. Jego wynik nie zadecyduje jednak o uzyskaniu świadectwa maturalnego, będzie za to ważny przy rekrutacji na studia. Proponuję również zmianę formuły matury ustnej z języka polskiego. Zamiast przygotowania prezentacji, uczeń przystąpi do egzaminu ustnego przed komisją egzaminacyjną.

Nowa formuła matury ma zagwarantować wyższą jakość kształcenia przede wszystkim na poziomie rozszerzonym. Ponadto jest od-

powiedzią na postulaty rektorów uczelni wyższych.

AP: Zmiany dotyczą także szkolnictwa zawodowego, czy Pani zdaniem umożliwią one młodym ludziom skuteczniejsze odnalezienie się na dynamicznym polskim i europejskim rynku pracy?

KS: Taki jest cel tych zmian. Reforma przybliży szkolnictwo zawodowe do potrzeb rynku pracy. Musi również integrować kształcenie zawodowe i dać uczniom techników możliwość nie tylko zdobycia zawodu, lecz także kontynuowania nauki na uczelniach wyższych, w szczególności na politechnikach. Przedłużona do trzech lat nauka w zasadniczych szkołach zawodowych wyposaży ucznia w umiejętności zawodowe wymagane na rynku pracy i nie przekreśli możliwości dalszej nauki w szkole średniej. Dodatkowo istotną zmianą jest podział zawodów na kwalifikacje – to ukłon zarówno w kierunku uczniów, jak i samych pracodawców. Dokładnie sprofilowany opis zawodu pozwoli jednym i drugim świadomie wybrać charakter pracy i stanowisko, które będzie w pełni odpowiadało predyspozycjom ucznia i potrzebom rynku pracy. ▶



Krystyna Szumilas, Minister Edukacji Narodowej

AP: Jest Pani wielkim orędownikiem skutecznego systemu wspierania pracy szkół, dyrektorów i nauczycieli w różnych obszarach. Jakie będą najbliższe działania resortu w tym zakresie?

KS: Zmieniają się rozporządzenia dotyczące zadań placówek doskonalenia i poradni psychologiczno-pedagogicznych. Chcę, aby były one bliżej szkół, wspierały ją we wprowadzaniu najważniejszych zmian i rozwiązywaniu problemów. Rozpoczyna się również realizacja następnego etapu projektu systemowego finansowanego w ramach środków unijnych, a dotyczącego wspierania szkół i placówek. Szkoły uczestniczące w projekcie będą mogły skorzystać z bieżącego, ale też z systematycznego, całorocznego wsparcia w obszarze, który jest dla nich najważniejszy. Sieci współpracy, specjaliści i eksperci odwiedzający szkołę w ciągu całego roku szkolnego pozwolą nie tylko na zaplanowanie działań, lecz także na wspólne ich przeprowadzenie i podsumowanie efektów. Ten model towarzyszenia nauczycielom podczas wprowadzania zmian zaplanowany został również w programie pilotażowym „Cyfrowa szkoła”.

AP: Czy Pani zdaniem MEN prowadzi skuteczny system informacji i promocji wprowadzanych zmian? Czy w tym zakresie planowane są nowe przedsięwzięcia?

KS: Skuteczny sposób informowania oraz promowania wprowadzanych zmian oznacza dla Ministerstwa Edukacji Narodowej konieczność dotarcia nie tylko do nauczycieli, dyrektorów i samorządów, lecz także przede wszystkim do rodziców i społeczeństwa. Tak szerokie grono odbiorców wymaga poszukiwania różnych kanałów i sposobów przekazywania informacji. Pracownicy MEN starają się niemal natychmiast odpowiadać na każde pytanie i każdą wątpliwość za pośrednictwem strony internetowej, Facebooka oraz poczty elektronicznej. Jesteśmy otwarci na wzajemną, a nie jednostronną komunikację. Każdy realizowany projekt wymaga innego, charakterystycznego dla niego sposobu komunikowania. Planujemy nowe przedsięwzięcia, doskonalimy również te, które zostały już wdrożone. Wiem, że najważniejsza przy wprowadzaniu zmian jest informacja, będę dbała o to, aby była jak najdokładniejsza i docierała do wszystkich zainteresowanych.

AP: Młodzi ludzie bardzo chętnie wykorzystują – zarówno w życiu codziennym, jak i w szkole – nowe technologie. Jakie są pomysły MEN na szersze wykorzystanie TIK w edukacji?

KS: Zdajemy sobie sprawę z tego, że świat z każdym rokiem wzbogaca się o nowe technologie. Zmienia się sposób przyswajania i wykorzystywania informacji. Rozwój technologii spowo-

dował, że powstały nowe narzędzia, po które współczesny uczeń sięga chętniej niż po tradycyjny zeszyt. Komputery, laptopy, smartfony czy tablety są obecne w przestrzeni publicznej – błędem byłoby ignorowanie możliwości, które dzięki nim uzyskujemy. Zmiany trzeba jednak wprowadzać mądrze, kompleksowo. Nie wystarczy jedynie sprzęt, potrzebne są umiejętności nauczycieli i zasoby edukacyjne.

Dlatego 4 kwietnia 2012 roku rozpoczęliśmy wdrażanie do 402 szkół pilotażowego przedsięwzięcia, którego celem jest rozwijanie kompetencji uczniów i nauczycieli w zakresie stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnych w edukacji – „Cyfrowa Szkoła”, a w jego ramach czterech komponentów: e-szkoła, e-nauczyciel, e-zasoby edukacyjne oraz e-uczeń. W ramach programu powstaną również darmowe elektroniczne podręczniki do 14 przedmiotów. Ponadto będziemy rozszerzać dostępne w internecie i na płytach e-pomoce, które już dzisiaj można wykorzystać podczas pracy z uczniami. Powstanie szerokiej gamy e-zasobów, w tym e-podręczników, to duża zmiana, nie tylko z punktu widzenia wydawniczego. Jest to jednak zmiana nieunikniona. Trzeba dobrze do niej przygotować zarówno nauczycieli, jak i szkołę.

AP: Jakie życzenia na nowy rok szkolny przekaze Pani uczniom, rodzicom i nauczycielom?

Krystyna Szumilas

Urodziła się w 28 czerwca 1956 r. w Knurowie (woj. śląskie). W 1983 r. ukończyła matematykę na Wydziale Matematyki, Fizyki i Chemii Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Ukończyła również studia podyplomowe z zakresu prawa samorządu terytorialnego, zarządzania oświatą, zarządzania zasobami ludzkimi oraz informatyki.

Pierwszą pracę podjęła w 1975 r. w Szkole Podstawowej nr 6 w Knurowie, gdzie do 1991 r. pracowała jako nauczyciel matematyki. W latach 1991–1995 była pełnomocnikiem Zarządu Miasta Knurowa ds. oświaty. Następnie, w latach 1995–1998 kierowała Miejskim Zespołem Jednostek Oświatowych Urzędu Miejskiego w Knurowie, a w latach 1999–2001 zasiadała w zarządzie powiatu gliwickiego.

Od 2001 do 2007 r. z ramienia PO sprawowała mandat poselski w Sejmie IV i V kadencji. W V kadencji przewodniczyła Komisji Edukacji, Nauki i Młodzieży. W listopadzie 2007 r. objęła stanowisko sekretarza stanu w Ministerstwie Edukacji Narodowej. 18 listopada 2011 r. została powołana na urząd ministra edukacji narodowej.

Źródło: strona internetowa [Ministerstwa Edukacji Narodowej](http://www.men.gov.pl)

KS: *Przedewszystkim chciałabym zachęcić ich wszystkich, aby nowy rok szkolny 2012/2013 potraktowali jako szansę. Szansę na dokonanie świadomych, indywidualnych wyborów, odpowiednio – szkół, klas, przedmiotów, metody kształcenia. Możliwość decydowania*

o sobie na gruncie procesu uczenia się i nauczania wpisana jest w ofertę dydaktyczną, która stanowi podstawę reformy programowej. Tymczasem życzę zarówno Państwu, jak i sobie, aby był to rok zdecydowanie dobrych wyborów.

AP: *Dziękuję za rozmowę i życzę sukcesów w pracy na rzecz rozwoju polskiej edukacji.*

Film z udziałem Minister Edukacji Narodowej z okazji rozpoczęcia roku szkolnego

[Zobacz film](#)

KALENDARZ ROKU SZKOLNEGO 2012/2013

ROZPOCZĘCIE ROKU SZKOLNEGO

3 września 2012 r.

ZIMOWA PRZERWA ŚWIĄTECZNA

23–31 grudnia 2012 r.

FERIE ZIMOWE

1. 14–27 stycznia 2013 r. województwa: kujawsko-pomorskie, lubuskie, małopolskie, świętokrzyskie i wielkopolskie
2. 21 stycznia – 3 lutego 2013 r. województwa: podlaskie i warmińsko-mazurskie
3. 28 stycznia – 10 lutego 2013 r. województwa: dolnośląskie, mazowieckie, opolskie i zachodniopomorskie
4. 11–24 lutego 2013 r. województwa: lubelskie, łódzkie, podkarpackie, pomorskie i śląskie

WIOSENNA PRZERWA ŚWIĄTECZNA

28 marca – 2 kwietnia 2013 r.

SPRAWDZIAN SZÓSTOKLASISTÓW

4 kwietnia 2013 r.

EGZAMIN GIMNAZJALNY

23–25 kwietnia 2013 r.

ZAKOŃCZENIE ROKU SZKOLNEGO DLA MATURZYSTÓW

26 kwietnia 2013 r.

EGZAMINY MATURALNE W TERMINIE GŁÓWNYM

7–25 maja 2013 r.

ZAKOŃCZENIE ZAJĘĆ W SZKOŁACH

28 czerwca 2013 r.

FERIE LETNIE

29 czerwca – 31 sierpnia 2013 r.

EGZAMINY MATURALNE W TERMINIE POPRAWKOWYM

26–30 sierpnia 2013 r.

KONIEC ROKU SZKOLNEGO

31 sierpnia 2013 r.

Źródło: MEN/CKE

Nowe liceum, nowa szkoła zawodowa

Liceum ogólnokształcące – jakie zmiany czekają nas w roku szkolnym 2012/2013?

W roku szkolnym 2012/2013 liceum ogólnokształcące przeżyje kolejny etap radykalnych zmian organizacyjnych. Zmieniona podstawa programowa, zreformowane ramowe plany nauczania i zasady wspierania uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych uzasadniają twierdzenie, że wkraczamy w nowy etap rozwoju polskiego liceum ogólnokształcącego. Mam jednak nadzieję, że nie oznacza on budowania wszystkiego od początku, po raz kolejny, tworzenia nowego liceum sprzecznego z tym, które istniało do tej pory. We wrześniu 2012 roku nie wejdziemy do „nowego liceum”, ale wrócimy do naszej starej szkoły, opuszczonej przed wakacjami, w której naprawiono dostrzeżone błędy i wprowadzono zmiany, aby zrealizować wcześniejsze zamierzenia.

Wydaje mi się, że w dyskusji dotyczącej zmian organizacyjno-programowych w oświacie, której z zainteresowaniem się przysłuchuję, zagubiono gdzieś właśnie wątek „kontynuacji”. Zmiany zaplanowane na rok szkolny 2012/2013 rozpatruje się jako twór samoistny, powstały dzisiaj i niemający żadnego związku z rozwiązaniami organizacyjnymi obowiązującymi wcześniej. Można je więc oceniać tylko z perspektywy futurystycznej, czyli domyślając się, jakie będą miały konsekwencje w przyszłości, ale bez odniesienia ich do stanu minionego (czy może jeszcze obecnego).

Mam nadzieję, że jest to niewłaściwa perspektywa opisu wprowadzanych zmian. Odpowiednim sposobem prezentacji tego rocznej reformy liceum jest przedstawienie jej na tle obszarów edukacyjnych, które postanowiono zreformować.

Podstawa programowa

Nową podstawę programową dla szkół (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół; Dz.U. 2009 nr 4, poz. 17) określono już w 2008 roku, ale do szkół ponadgimnazjalnych została wprowadzona dopiero w obecnym roku szkolnym. Opóźnienie to było konieczne, gdyż przyjęto zasadę liniowości nauczania, co oznacza, że w liceum będzie kontynuowana realizacja materiału z gimnazjum – do tej pory nie wprowadzono zmienionej podstawy programowej do szkół ponadgimnazjalnych (IV etap edukacyjny), gdyż wcześniej należało zrealizować ją w gimnazjum (III etap).

Przyjętą zasadę liniowości możemy zilustrować bardzo wyraźnie na przykładzie

historii. Szczegółowe treści nauczania tego przedmiotu (poziom podstawowy) określone w podstawie programowej dla liceum ogólnokształcącego nie rozpoczynają się tradycyjnie od starożytnego Wschodu czy prehistorii, ale od tematu „Europa i świat po I wojnie światowej”. Nauczyciele licealni będą więc kontynuowali materiał zrealizowany wcześniej przez ich gimnazjalnych kolegów, którzy swój kurs historii powinni doprowadzić do tematu „Sprawa polska w I wojnie światowej”.

Gdy w 1999 roku rozpoczęto przebudowę polskiego systemu edukacyjnego, celem realizowanych zmian miało być ograniczenie nadmiaru wiedzy faktograficznej, którą uczniowie muszą przyswoić w szkole, i wygospodarowanie czasu na dyskusję, pogłębioną analizę, prace badawcze, metody aktywizujące, odwoływanie się do mate-



Modele organizacyjne stosowane w nauczaniu historii w szkołach – przykłady z innych krajów europejskich

Raport prezentuje modele organizacyjne nauczania historii w szkołach w dziewięciu krajach europejskich.

[Raport do pobrania](#)

► riałów źródłowych. Doskonale wiemy, jak bardzo deklaracje rozminęły się z rzeczywistością. Zredukowanie czasu nauki w liceum do trzech lat, utrzymanie modelu edukacji spiralnej wymagającej powtórzenia całego materiału faktograficznego z każdego przedmiotu oraz brak ujednolicenia zawartości podstawy programowej i wymagań egzaminacyjnych doprowadziły do skutków odwrotnych do zamierzonych.

Zamiast dyskusji, analiz, doświadczeń i prac badawczych nauczyciele w liceum zostali zmuszeni do przyspieszonej i pobieżnej realizacji programu, a nawet często brakowało im czasu, aby z równą dokładnością zrealizować cały materiał faktograficzny zawarty w podstawie programowej i wymaganiach egzaminacyjnych. Ofiarą koniecznych skrótów i uproszczeń (wynikających z braku czasu na realizację z równą dokładnością całej podstawy programowej z powodu nieobecności nauczyciela lub/i zdarzeń planowych oraz losowych) padały najczęściej tematy zaplanowane na ostatni okres nauki, a w przypadku wielu przedmiotów często to właśnie one są bardzo ważne (np. historia najnowsza).

Wprowadzając model nauczania liniowego, mamy uniknąć ciągłego powtarzania tego samego przy pomijaniu czy marginalizowaniu tematów realizowanych chronologicz-

nie na końcu. Teraz w liceum nie będziemy powtarzać po raz kolejny np. materiału dotyczącego prehistorii i starożytności, ale zaczniemy od tego, z czym dotychczas trudno nam było zdążyć, czyli historii współczesnej.

Nie jest to jednak właściwym celem zmian, nazwałbym to raczej nawet kosztem reformy. Właściwym celem jest wygospodarowanie czasu i spełnienie obietnicy składanej w czasie, gdy rozpoczynano przebudowę polskiej szkoły, że nasze liceum przestanie być miejscem wyłącznie pamięciowego opamiętania rozbudowanego ilościowo materiału faktograficznego, że znajdziemy w nim czas także na dyskusję oraz pogłębioną analizę wybranych zagadnień, co będzie gwarantowało właściwy rozwój intelektualny uczniów.

W tym celu w nowej podstawie programowej zredukowano zawartość faktograficzną oraz wprowadzono pojęcie minimalnego wymiaru godzin, który musi być zrealizowany w cyklu nauczania, aby można było mówić, że zrealizowano podstawę z danego przedmiotu. Dyrektor jest odpowiedzialny za to, aby określona przez rozporządzenie liczba godzin z danego przedmiotu została przeprowadzona niezależnie od zdarzeń losowych.

W oderwaniu od realiów znowu można mieć wątpliwości co do zasadności takiego

rozwiązania, można mówić o nadmiernym formalizowaniu zajęć lekcyjnych, gdy dyrektorzy i nauczyciele gros czasu będą poświęcali przeliczaniu liczby przeprowadzonych lekcji, aby uniknąć groźby niezrealizowania minimalnego wymiaru godzin. Reformatorzy chcą jednak w ten sposób zaradzić spotykanej nazbyt często sytuacji, gdy z różnych mniej lub bardziej uzasadnionych powodów w poszczególnych oddziałach liczba „straconych” lekcji uniemożliwiała właściwą realizację programu nauczania, a o jakiegokolwiek dyskusji czy pracy badawczej zupełnie nie można było mówić.

Oczywiście konkursy i uroczystości pozostaną ważne, ale nie kosztem realizacji minimalnego wymiaru godzin. Wycieczki to doskonały pomysł, pod warunkiem, że dyrektor i wychowawcy pilnują czasu koniecznego na realizację podstawy programowej, a program wycieczki zawiera także treści wprost wynikające z podstawy. Organ prowadzący, w imię finansowych oszczędności, może jak dotychczas domagać się, aby zamiast płatnych zastępstw zwalniano uczniów z lekcji w czasie nieobecności nauczyciela, ale nie wówczas, gdy zagrażałoby to realizacji minimalnego wymiaru godzin.

Wygospodarowanie czasu i realizacja idei liniowości jest także jednym z powodów eliminacji standardów wymagań egza-

OŚWIATOWE ABC

OŚWIATOWE ABC. ZANIM WYBIERZESZ LICEUM

Na stronie ORE został zamieszczony dodatek informacyjno-promocyjny do „Gazety Wyborczej” z serii „Oświatowe ABC” poświęcony nauczaniu w liceum ogólnokształcącym.

[Zapraszamy do lektury!](#)

▶ minacyjnych. Teraz, gdy podczas matury będą obowiązywały wymagania określone w podstawie programowej, nauczyciele zostaną uwolnieni od konieczności sprostania podwójnemu zadaniu: oficjalnej realizacji podstawy programowej i nieoficjalnej (aczkolwiek bardzo istotnej) realizacji wymagań egzaminacyjnych.

Ramowe plany nauczania

Nieodzownym uzupełnieniem podstawy programowej musiały być ramowe plany nauczania (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych; Dz.U. 2012 nr 0, poz. 204), które pod względem organizacyjnym mają po pierwsze umożliwić realizację nauczania liniowego, które zakłada ciągłość programową nauczania poszczególnych przedmiotów w liceum i gimnazjum, a po drugie stworzyć bardziej elastyczną formułę organizacyjną niezbędną przy realizacji koncepcji nauczania zakładającą odejście od rozbudowanej faktografii na rzecz po-

głębionej analizy i przedsięwzięć ogólnorozwojowych.

Zachowanie ciągłości programowej przedmiotów nauczanych w gimnazjum spowodowało wprowadzenie zasady mówiącej, że niemal wszystkie przedmioty w zakresie podstawowym muszą być realizowane od początku pierwszej klasy, aby nie było przerwy w realizacji podstawy programowej rozpoczętej w gimnazjum. Jednocześnie ustalono rygorystyczne limity godzin (od 30 do 60 w cyklu nauczania, czyli 1–2 tygodniowo) przeznaczonych na realizację każdego z przedmiotów nauczanych w zakresie podstawowym. Od drugiej klasy natomiast będą realizowane już tylko wybrane przedmioty w zakresie rozszerzonym oraz język polski, matematyka, dwa języki obce, wychowanie fizyczne i godzina z wychowawcą.

Dodajmy też do tego, że limitów godzin określonych dla poziomu podstawowego nie można zmniejszyć. Można je natomiast zwiększyć, ale w bardzo ograniczonym zakresie 30 godzin w cyklu nauczania (czyli do

1 przedmiotu w zakresie podstawowym można dodać przez rok tylko 1 godzinę tygodniowo). Stanowią one tzw. wolną godzinę do dyspozycji dyrektora, którą można przydzielić do wybranego przedmiotu w zakresie podstawowym, rozszerzonym lub do przedmiotu uzupełniającego.

Połączmy to jeszcze ze sztywnym tygodniowym wymiarem wszystkich zajęć obowiązkowych określonym w klasie pierwszej przez rozporządzenie na 30 godzin. Sztywnym, ponieważ każdy uczeń musi realizować w klasie pierwszej dokładnie taką liczbę godzin lekcyjnych, jaką określono w rozporządzeniu – ani mniej, ani więcej. Podobnie w klasie drugiej będzie ich obowiązywał bezwzględny limit 32 godzin tygodniowo, a w klasie trzeciej – 29. W przypadku klas dwujęzycznych limit został zwiększony w każdej klasie o 3 godziny przeznaczone na naukę języka obcego, który będzie drugim językiem nauczania.

Oczywiście przedstawione limity dotyczą tylko zajęć obowiązkowych uwzględnio- ▶

¹ Mam tu na myśli następujące rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej: w sprawie sposobu nauczania szkolnego oraz zakresu treści dotyczących wiedzy o życiu seksualnym człowieka, o zasadach świadomego i odpowiedzialnego rodzicielstwa, o wartości rodziny, życia w fazie prenatalnej oraz metodach i środkach świadomej prokreacji zawartych w podstawie programowej kształcenia ogólnego (Dz.U. 1999 nr 67, poz. 756 z późn. zm.); w sprawie warunków i sposobu wykonywania przez przedszkola, szkoły i placówki publiczne zadań umożliwiających podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej uczniów należących do mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym (Dz.U. 2007 nr 214, poz. 1579, z późn. zm.); w sprawie warunków i sposobu organizowania nauki religii w szkołach publicznych (Dz.U. 1992 nr 36, poz. 155 z późn. zm.).

Publikacje ORE

Poradnik dla dyrektora szkoły podstawowej
Ramowe plany nauczania

Poradnik dla dyrektora gimnazjum
Ramowe plany nauczania

Poradnik dla dyrektora liceum ogólnokształcącego
Ramowe plany nauczania



[Publikacje do pobrania](#)

nych w rozporządzeniu, natomiast nie dotyczą zajęć dodatkowych lub obowiązkowych realizowanych na podstawie innych rozporządzeń¹ niż rozporządzenie o ramowych planach nauczania. Lekcje religii, etyki, języka mniejszości narodowej czy wychowania do życia w rodzinie oraz zajęcia dodatkowe będą realizowane w godzinach doliczonych ponad wymiar godzin określonych dla zajęć obowiązkowych.

Po połączeniu przedstawionych powyżej reguł organizacyjnych (minimalnego wymiaru godzin na poszczególne zajęcia w zakresie podstawowym, konieczności rozpoczęcia tych zajęć od początku klasy pierwszej, ścisłego tygodniowego wymiaru zajęć obowiązkowych dla poszczególnych klas oraz zasady, że zakres rozszerzony większości przedmiotów można realizować dopiero po zakończeniu realizacji ich zakresu podstawowego) – widoczna staje się koncepcja organizacyjna nauczania w liceum zakładająca rozdzielenie nauczania w zakresie podstawowym (realizowanego w klasie pierwszej) od nauczania w zakresie rozszerzonym (zorganizowanego od klasy drugiej) – szczegółowe dane dotyczące ramowych

planów nauczania znajdują się w Tabelach 1 i 2.

Pierwotnie planowano, że pierwsze klasy we wszystkich liceach będą zorganizowane tak samo, nie będą sprofilowane i w istocie będą kontynuować nauczanie gimnazjalne. Prawdziwe nauczanie licealne, zróżnicowane przedmiotowo i programowo, a także zorganizowane dużo bardziej elastycznie niż w gimnazjum, miałoby rozpocząć się od klasy drugiej. Takie przemodelowanie nauczania licealnego miałoby także umożliwić wprowadzenie do polskiej oświaty jeszcze jednego mechanizmu, który ze względów organizacyjnych pozostał dotychczas tylko deklaracją – wpływu uczniów na organizację nauczania i stworzenia każdemu z nich możliwości indywidualnego doboru zajęć z rozbudowanej szkolnej oferty stosownie do swoich potrzeb. Nauczanie w zakresie rozszerzonym od klasy drugiej miało być bowiem zorganizowane w porozumieniu z uczniami realizującymi klasę pierwszą tak, aby każdy z nich mógł samodzielnie dokonać wyboru zajęć z oferty szkolnej, przy czym musiałby przestrzegać limitów liczbowych określonych w rozporządzeniu².

W wyniku długotrwałej dyskusji poprzedzającej nowe rozporządzenie o ramowych planach nauczania, rygorystyczna koncepcja reformy zakładająca organizację nauczania w pierwszej klasie na wzór gimnazjum i wprowadzenie rozszerzeń po uzgodnieniu ich z uczniami od klasy drugiej oraz przewidująca pozostawienie uczniom swobody wyboru przedmiotów realizowanych w zakresie rozszerzonym w szkole została znacznie złagodzona.

Nadal obowiązuje zasada, że klasa pierwsza ma być kontynuacją nauczania gimnazjalnego, że przedmioty realizowane w zakresie podstawowym będą programowym dokończeniem kursu rozpoczętego w gimnazjum, ale organizacyjnie dyrektor zachowuje dużo większą swobodę przy komponowaniu tej klasy niż pierwotnie zamierzano. Przedmioty, których zakres podstawowy realizowany jest w liceum przez trzy lata (język polski, języki obce i matematyka), zapewniły pewną swobodę organizacyjną, umożliwiając przesunięcie wybranych godzin z tych przedmiotów do klasy drugiej (lub trzeciej) i wygospodarowanie w ten sposób miejsca na realizację zajęć w zakresie rozszerzonym ▶

² Sztywny tygodniowy wymiar godzin zmuszałby go do takiego doboru zajęć, aby w klasie drugiej mieć 32 godziny tygodniowo, a w klasie trzeciej – 29. Musiałby realizować 2–4 przedmioty w zakresie rozszerzonym i jeśli nie zdecydowałby się na realizację historii w zakresie rozszerzonym, musiałby uczestniczyć w zajęciach przedmiotu uzupełniającego historia i społeczeństwo, a jeśli nie realizowałby przynajmniej jednego przedmiotu przyrodniczego w zakresie rozszerzonym – musiałby uczęszczać na zajęcia z przedmiotu uzupełniającego przyroda.



„Interaktywna mapa przemian”

To już trzecia edycja projektu dotyczącego zmian, jakie zachodzą w naszym kraju dzięki Funduszom Europejskim. Do tej pory uczniowie z całej Polski opisali, sfilmowali i sfotografowali setki inwestycji i projektów dofinansowanych ze środków unijnych. Chcemy nadal zachęcać uczestników projektu do ukazywania pozytywnych przemian społeczno-gospodarczych oraz pogłębiania wiedzy na temat obecności Polski w Unii Europejskiej.

[Więcej informacji](#)

▶ już w klasie pierwszej. Jest to możliwe, gdyż w rozporządzeniu nie określono tygodniowego wymiaru godzin z wybranego przedmiotu w zakresie podstawowym, a tylko ich minimalny wymiar, który można zrealizować już w I semestrze, zwiększając liczbę godzin realizowanych tygodniowo, aby już od II semestru klasy pierwszej rozpocząć realizację tego przedmiotu w zakresie rozszerzonym.

Należy też pamiętać o wyjątkowej roli przedmiotów, których zakres podstawowy musi być realizowany przez trzy lata nauki w liceum (język polski, języki obce i matematyka). W ich przypadku nie można było ustalić zasady, że zakres rozszerzony będzie realizowany dopiero po zakończeniu poziomu podstawowego. Trzeba więc było zaakceptować fakt, że decyzje o tych rozszerzeniach trzeba podjąć na początku, czyli już w pierwszej klasie.

W tej sytuacji nie dało się utrzymać pierwotnej koncepcji organizowania nauczania w zakresie rozszerzonym od klasy drugiej w uzgodnieniu z uczniami. Od września 2012 roku będzie więc realizowana złagodzona wersja: dyrektor może zorganizować nauczanie od klasy drugiej w porozumieniu z uczniami, ale nie musi tego robić, może

tradycyjnie ustalić i realizować rozszerzenia już od pierwszej klasy, a współudział uczniów w procesie organizacyjnym ograniczyć do niezobowiązującej opinii samorządu uczniowskiego, bez odwoływania się do zdania uczniów, dla których organizowane jest nauczanie. Przyjęcie takiej formuły wydaje się w tym momencie bezpieczniejszym rozwiązaniem, które daje czas na przyzwyczajenie się do nowego modelu organizacyjnego.

Z konieczności złagodzono też interpretację zapisu przewidującego możliwość wyboru przez ucznia przedmiotów realizowanych w zakresie rozszerzonym z puli przedmiotów oferowanych przez szkołę. Wprawdzie formalny zapis w rozporządzeniu brzmi:

„Dyrektor liceum ogólnokształcącego, po zasięgnięciu opinii rady liceum, a jeśli rada liceum nie została powołana – po zasięgnięciu opinii rady pedagogicznej, rady rodziców i samorządu uczniowskiego, uwzględniając zainteresowania uczniów oraz możliwości organizacyjne, kadrowe i finansowe liceum, ustala przedmioty realizowane w zakresie rozszerzonym, spośród których uczeń wybiera od 2 do 4 przedmiotów”,

ale jego obecnie przyjęta interpretacja zakłada, że uczeń, który podczas naboru wybrał klasę wraz z proponowanymi rozszerzeniami, automatycznie dokonał wyboru tych rozszerzeń, wypełniając w tym zakresie wymogi określone w rozporządzeniu.

Chociaż zapisy dotyczące organizacji nauczania w zakresie rozszerzonym nabrały bardziej kompromisowego charakteru niż pierwotnie zamierzano, to i tak udało się zrealizować najważniejszy cel reformy – wygospodarowanie czasu na realizację zajęć w innej, bardziej pogłębionej formule niż przyswajanie informacji faktograficznych dominujące podczas realizacji spiralnej koncepcji nauczania.

Na realizację 2–4 przedmiotów w zakresie rozszerzonym przeznaczono bowiem 870–900 godzin w cyklu (czyli 29–30 godzin tygodniowo), co uwzględniając nawet konieczność realizacji przedmiotu uzupełniającego w wymiarze 4 godzin³, i tak daje nam ok. 25 godzin na realizację zakresu rozszerzonego.

Warto zauważyć, że starych ramówek na ten cel przeznaczono tylko 10 godzin (plus 4 godziny dyrektorskie, z których 2 były za-



Przewodniczący J.Barroso
na temat Europy 2020

Źródło: strona internetowa
[Komisji Europejskiej](#)

EUROPA 2020

Europa 2020 to unijna strategia wzrostu na najbliższe dziesięciolecie. W zmieniającym się świecie UE potrzebna jest inteligentna i zrównoważona gospodarka sprzyjająca włączeniu społecznemu. Równoległa praca nad tymi trzema priorytetami powinna pomóc UE i państwom członkowskim w uzyskaniu wzrostu zatrudnienia oraz zwiększeniu produktywności i spójności społecznej.

[Więcej informacji](#)

³ Jeśli uczeń nie realizuje historii, musi realizować historię społeczeństwa, jeśli nie realizuje przedmiotu przyrodniczego, musi realizować przyrodę, przy czym musi realizować w zakresie rozszerzonym historię lub przynajmniej jeden przedmiot przyrodniczy.

► rezerwowane na wychowanie do życia w rodzinie).

Określając podstawę programową dla zakresu rozszerzonego, przywrócono wprowadzie namiastkę zasady spiralności, ale przy dużej liczbie godzin konieczność powtórzenia z rozszerzeniem materiału zrealizowanego w gimnazjum i w pierwszej klasie liceum, nie przeszkadza w jednoczesnym wzbogaceniu formy i treści lekcji o te elementy, na które dotychczas nie było czasu.

Przeanalizujemy możliwości, które dały nowe ramówki np. przy organizacji klasycznej klasy matematyczno-fizycznej. Fizyka w zakresie podstawowym będzie realizowana w wymiarze 1 godziny w klasie pierwszej oraz 8 godzin w zakresie rozszerzonym w klasach następnych. Do tego dodajemy 4 godziny na historię i społeczeństwo (gdyż nie rozszerzamy historii). Z puli 30 godzin przeznaczonych na zakres rozszerzony i przedmioty uzupełniające wykorzystaliśmy 12 godzin. Pozostałe 18 możemy przeznaczyć na matematykę, co po dodaniu 10 godzin zarezerwowanych na poziom podstawowy daje nam łącznie liczbę 28 godzin matematyki tygodniowo. Na realizację obowiązkowych treści zawartych w podstawie programowej wystarczy 16 godzin (10 na zakres podstawowy i 6 na rozszerzony), czyli nauczyciel matematyki może zagospoda-

rować 12 godzin tygodniowo na realizację zajęć w innej formie lub też realizację treści wykraczających poza zawartość podstawy programowej. Przedstawiony przeze mnie przykład jest prawdziwy, ale przesadzony, w praktyce należałoby zapewne zmniejszyć liczbę godzin przeznaczoną na matematykę, zwiększyć wymiar fizyki, rozszerzyć trzeci przedmiot lub dodać przedmiot uzupełniający, co tylko ilustruje skalę elastyczności nowych ramówek.

Programy nauczania

W ten oto sposób dotarliśmy do kolejnego składnika reformy, czyli programów nauczania (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 8 czerwca 2009 r. w sprawie dopuszczania do użytku w szkole programów wychowania przedszkolnego i programów nauczania oraz dopuszczania do użytku szkolnego podręczników; Dz.U. 2009 nr 89, poz. 730). Tworząc bardzo elastyczny system, który daje dyrektorom liceów ogólnokształcących bardzo dużą swobodę organizacyjną oraz nauczycielom czas na realizację treści daleko wykraczającej poza zawartość podstawy programowej, należało rozwiązać problem realizowanych w szkole programów nauczania. Dotychczas nie stwarzały one większych problemów, gdyż przeładowana podstawa programowa określała sposób realizacji zawartych w niej

treści nie pozostawiała dużej swobody autorom programów. Programy nauczania w dużym stopniu powtarzały zapisy zawarte w podstawie programowej, najwyżej zmieniając układ treści. Wiele osób w zasadzie utożsamiało program z podstawą programową, nie widząc między nimi większej różnicy.

Tym razem elastyczność organizacyjna zmienia sytuację. Musimy sobie przecież uświadomić, że matematyka w zakresie rozszerzonym może być, w zależności od szkoły, a nawet oddziału, realizowana w wymiarze od 8 do 18 godzin – nie można w tych szkołach realizować zajęć na bazie tego samego programu nauczania.

Twórcy nowej podstawy programowej nie tylko akceptują to przewidywane zróżnicowanie programowe, lecz także dodają do niego inną formułę treści zawartych w podstawie programowej, którą sformułowano językiem oczekiwanych efektów, a nie procesów edukacyjnych. Mają być one dookreślone w programach nauczania, co jeszcze bardziej powinno pogłębić ich zróżnicowanie.

Jeśli uwzględnimy także możliwość wprowadzenia tego do planu szkolnego przedmiotów uzupełniających, dla których w ogóle nie określono podstawy programowej (np. geometrii, statystyki czy historii-►



The European Library

Portal stworzony w odpowiedzi na potrzeby społeczności badaczy na całym świecie, umożliwia szybki i łatwy dostęp do zbiorów 48 europejskich bibliotek narodowych i wiodących bibliotek akademickich.

Użytkownicy mogą przeszukiwać i wykorzystywać 9 575 119 obiektów cyfrowych i 103 471 135 opisów bibliograficznych.

Portal [The European Library](http://www.europeanlibrary.org)

► grafii), to oczywiste się staje, że weryfikacji i zatwierdzania programów nauczania w takiej skali władze oświatowe nie mogły się podjąć. W zasadzie każda szkoła powinna opracować swoje programy nauczania dostosowane do własnych potrzeb. W tej sytuacji z konieczności obowiązek weryfikacji i zatwierdzania programów nauczania przesunięto na dyrektora szkoły. Do elastyczności organizacyjnej dodano więc elastyczność programową.

Zmiany wprowadzane w tym roku do liceów wydają się uzasadnione, środowisko oświatowe już dawno zaakceptowało postulat zwiększenia elastyczności organizacyjnej oraz samodzielności szkół. Być może akceptacja tej idei była częściowo pozorowana – z uwagi na fakt, że sprawiała wrażenie w takim samym stopniu słusznej, co nierealnej, ze względu na trudności organizacyjne związane z jej wdrożeniem.

Obecny pakiet reform próbuje ją jednak na swój sposób zrealizować. I nagle się okazuje, że skala obaw, niepokojów, a także niechęci wobec proponowanych zmian jest większa niż można byłoby się spodziewać.

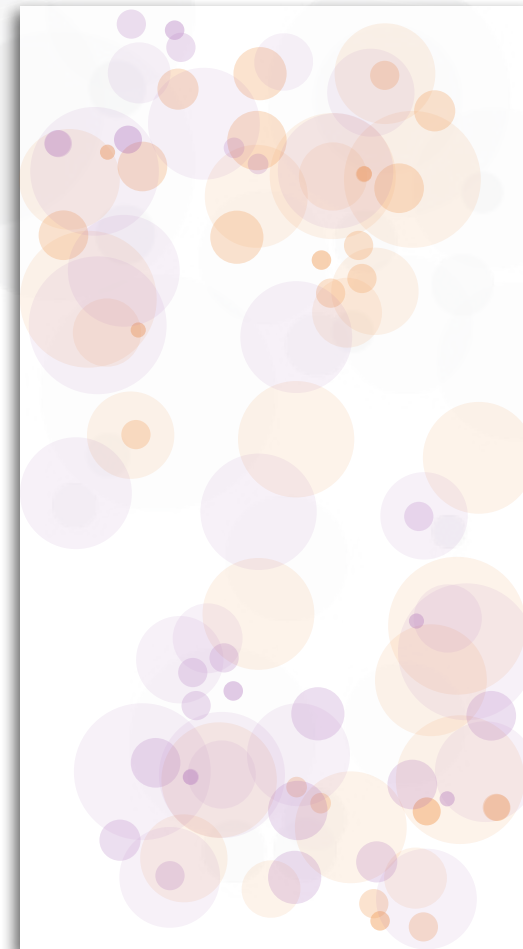
Częściowo spowodowane jest to doświadczeniami z przeszłości, gdy każda reforma, ideowo najbardziej słuszna i poprawna, najczęściej sprowadzała się do tego, że w praktyce poza zamieszczeniem organizacyjnym nic się nie zmieniało, z wyjątkiem dodania do szkolnych obowiązków kolejnego zestawu rozbudowanej dokumentacji administracyjnej. Dyrektorzy i nauczyciele z dużym sceptycyzmem podchodzą do obietnic elastyczności, autonomii i zróżnicowania organizacji szkół, gdyż obawiają się, że realnym efektem zmian będą rozbudowane dokumentacje i procedury – organizowania nauczania w zakresie rozszerzonym z koniecznością uzyskania opinii wszystkich ciał statutowych szkoły, dopuszczania programów nauczania do użytku szkolnego oraz wspierania uczniów o specjalnych potrzebach składająca się z indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych, wielospecjalistycznych ocen poziomu funkcjonowania ucznia, planów działań wspierających itd.

Obawy te są tym bardziej uzasadnione, że pomimo zakrojonej na szeroką skalę akcji promującej obecną reformę organizowaną

przez Ośrodek Rozwoju Edukacji, w znacznie większym stopniu skorzystali z tego dyrektorzy szkół niż pracownicy nadzorujących szkoły organów administracyjnych, ale to oni właśnie będą kontrolowali szkoły i narzucali im swój sposób interpretacji reformy.

Mając świadomość skali obaw i zagrożeń, wciąż wierzę, że zmiany wprowadzone w roku szkolnym 2012/13 do liceów ogólnokształcących przyniosą korzyści polskiemu systemowi edukacyjnemu, a przede wszystkim polskiemu społeczeństwu. Aby jednak tak się stało, konieczne są pewne działania wspierające. Do takich należy zwiększenie skali działań szkoleniowo informacyjnych skierowanych nade wszystko do pracowników organów prowadzących i nadzorujących pracę szkół ze szczególnym uwzględnieniem wskazywania właściwego celu reformy, bez ograniczania się wyłącznie do podpowiadania szczegółowych rozwiązań administracyjnych.

Tomasz Derecki



Zmiany w kształceniu zawodowym – procesy i efekty

Reforma kształcenia zawodowego była oczekiwana już od dawna przez środowisko oświatowe, pracodawców i dorosłych pragnących podnosić swoje kwalifikacje zawodowe. Prace nad zmianami, które będą obowiązywały od 1 września, Ministerstwo Edukacji Narodowej rozpoczęło już w 2008 roku. Wówczas to powołano zespół opiniodawczo-doradczy, który zaproponował strategiczne kierunki zmian. Na planowane reformy można i trzeba patrzeć z różnych punktów widzenia. W niniejszym tekście proponuję dwa: zmiany programowe w szkołach oraz zmiany w kształceniu ustawicznym.

Warto przypomnieć, że od 1 września 2012 roku w systemie szkolnym będą funkcjonować następujące szkoły prowadzące kształcenie zawodowe: trzyletnia zasadnicza szkoła zawodowa dla młodzieży, czteroletnie technikum dla młodzieży, minimalnie roczna, a maksymalnie dwuipółletnia szkoła policealna dla młodzieży i dorosłych oraz szkoły ogólnokształcące dla dorosłych: szkoła podstawowa, trzyletnie gimnazjum i trzyletnie liceum ogólnokształcące.

Zmiany programowe w szkołach zawodowych

Rozważania dotyczące zmian programowych należy rozpocząć od klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego, a zakończyć analizą zmodernizowanego egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe. Bo choć wszystko co jest pomiędzy nimi – podstawy programowe: ta kształcenia w zawo-

dach i ta kształcenia ogólnego, ramowe plany nauczania, planowanie i organizowanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej, doradztwo zawodowe – jest ważne, to kluczowe kwestie dotyczą zawodów, w jakich kształci dana szkoła, oraz sukcesów, które jej uczniowie mogą osiągnąć na egzaminach zawodowych.

Klasyfikacja zawodów szkolnictwa zawodowego

Zmianie uległy nie tylko liczba i lista zawodów, w jakich mogą kształcić szkoły, znacznie poszerzył się też zakres informacji zawartych w klasyfikacji właściwej (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2011 r. w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego; Dz.U. 2012 nr 0, poz. 7).

Obecnie znajduje się w niej 200 zawodów, w tym 7 zawodów Ministra Kultury i Dziedzic-

stwa Narodowego (w tekście będę odnosić się wyłącznie do tych 193, dla których podstawy programowe kształcenia w zawodach opracowuje Minister Edukacji Narodowej).

W nowej klasyfikacji zmieniała się lista zawodów, niektóre zawody zostały usunięte (np. technik geofizyk, technik hydrolog, technik meteorolog, technik informacji naukowej), inne zostały połączone (np. posadzkarz + technolog robót wykończeniowych w budownictwie + malarz-tapeciarz = monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie, technik organizacji usług gastronomicznych + technik żywienia i gospodarstwa domowego + kucharz = technik żywienia i usług gastronomicznych), a jeszcze inne podzielone (np. technik poligraf – technik procesów drukowania i technik procesów introligatorskich). Przykładowe nazwy zawodów wraz z kwalifikacjami zawiera **Tabela 1**.

▶ Pierwszym zadaniem dyrektora szkoły zawodowej było sprawdzenie, czy nastąpiły zmiany w zawodach, w jakich dotychczas kształciła szkoła. Z punktu widzenia planowania procesu kształcenia zawodowego tabela zawiera wiele ważnych informacji dotyczących:

- nazw zawodów, w jakich może kształcić szkoła zawodowa oraz symboli cyfrowych zawodu,
- typów szkół, w jakich można się kształcić w danym zawodzie (warto zwrócić uwagę, że w tym zakresie także nastąpiły zmiany),
- nazw i liczby kwalifikacji wyodrębnionych w danym zawodzie (z punktu widzenia procesu kształcenia ważna jest kolejność kwalifikacji, której nie wolno zmienić w programie nauczania),
- możliwości kształcenia w danej kwalifikacji na kwalifikacyjnych kursach zawodowych,
- kształcenia w niektórych zawodach (dodatkowe informacje).

W 193 zawodach szkolnych wyodrębniono kwalifikacje, czyli zestaw oczekiwanych efektów kształcenia, których osiągnięcie potwierdza świadectwo wydane przez okręgową komisję egzaminacyjną, po zdaniu przez absolwenta egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie w zakresie jednej kwalifikacji (Ustawa z dnia 19 sierpnia 2011 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych ustaw; Dz.U. 2011 nr 205, poz.

1206). W zawodach wyodrębniono jedną, dwie lub trzy kwalifikacje.

Na Rysunkach 1–10 znajdują się nazwy kwalifikacji. Są one zgodne z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach (Dz.U. 2012 nr 0, poz. 184). Rysunki pochodzą z publikacji *Przewodnik po zawodach* wydanej przez Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej w ramach projektu [Euroguidance Poland](#) realizowanego w ramach programu „Uczenie się przez całe życie” (Lifelong Learning Programme).

Głównym celem wyodrębniania kwalifikacji było zwiększenie elastyczności kształcenia zawodowego (w przypadku młodzieży i dorosłych) i zbliżenie go do oczekiwań rynku pracy oraz opis efektów kształcenia zgodnie z zaleceniami dotyczącymi ram kwalifikacji. Przykłady zawodów, w których wyodrębniono jedną kwalifikację – zob. **Rysunki 1–4**, dwie kwalifikacje – zob. **Rysunki 5–6**, trzy kwalifikacje – zob. **Rysunki 7–8**.

O wspólnych kwalifikacjach

W wielu zawodach wyodrębniono wspólne kwalifikacje. Dotyczy to przede wszystkim zawodów z poziomu zasadniczej szkoły zawodowej, które mają kontynuację w technikum, np. rolnik i technik rolnik, sprzedawca

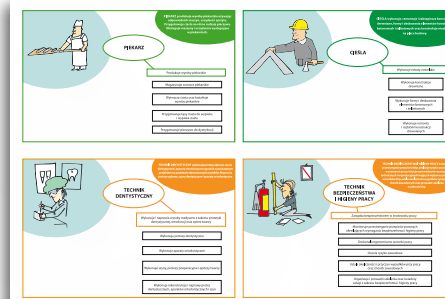
i technik handlowiec, ślusarz i technik mechanik, górnik eksploatacji podziemnej i technik górnictwa podziemnego. W takich przypadkach kwalifikacja z poziomu zasadniczej szkoły zawodowej w całości „wchodzi” do zawodu z poziomu technikum.

Na znajdujących się obok rysunkach nazwy kwalifikacji z poziomu zasadniczej szkoły zawodowej umieszczono w zielonych ramkach, a z poziomu technikum – w niebieskich (zob. **Rysunki 9–10**).

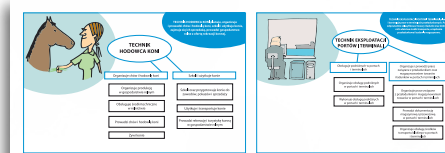
Znajomość wspólnych kwalifikacji dla poszczególnych zawodów ma kluczowe znaczenie dla organizacji pracy szkoły – wpływa na szkolny plan nauczania, prace nad programami nauczania dla tych zawodów, dobór podręczników itp. Prace nad wyodrębnianiem kwalifikacji były prowadzone w ramach projektu systemowego „Dokształcenie podstaw programowych kluczem do modernizacji kształcenia zawodowego”. Z rozporządzeniem w sprawie klasyfikacji ściśle koresponduje rozporządzenie w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach.

Nowa podstawa programowa kształcenia w zawodach

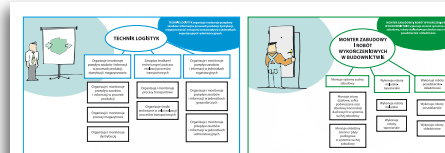
W skład Rozporządzenia w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach wchodzi treść rozporządzenia oraz podzie-



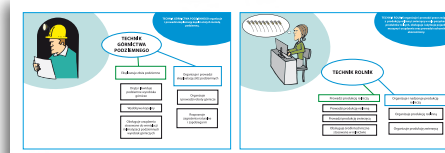
Rysunki 1–4. Przykłady zawodów, w których wyodrębniono jedną kwalifikację



Rysunki 5–6. Przykłady zawodów, w których wyodrębniono dwie kwalifikacje



Rysunki 7–8. Przykłady zawodów, w których wyodrębniono trzy kwalifikacje



Rysunki 9–10. Przykłady zawodów ze wspólnymi kwalifikacjami

lony na trzy części załącznik, który zawiera podstawy programowe dla 193 zawodów.

Część I składa się z: ogólnych celów i zadań kształcenia zawodowego, nazw obszarów kształcenia, struktury podstawy programowej kształcenia w zawodzie, wytycznych do zawartości programu nauczania oraz tabeli – spisu wszystkich kwalifikacji wyodrębnionych w zawodach wraz z zaznaczonymi kwalifikacjami wspólnymi dla kilku zawodów (jest to jedyne miejsce, w którym podana jest informacja o wspólnych kwalifikacjach).

Część II zawiera: efekty kształcenia wspólne dla wszystkich zawodów, efekty kształcenia wspólne dla zawodów w ramach obszaru kształcenia stanowiące podbudowę do kształcenia w zawodzie lub grupie zawodów oraz efekty kształcenia właściwe dla kwalifikacji wyodrębnionych w zawodach.

Część III określa opis kształcenia w poszczególnych zawodach zawierający: nazwy i symbole cyfrowe zawodów zgodnie z klasyfikacją zawodów szkolnictwa zawodowego, cele kształcenia w zawodach, nazwy kwalifikacji wyodrębnionych w zawodach, warunki realizacji kształcenia w zawodach, minimalną liczbę godzin kształcenia zawodowego oraz możliwości uzyskania dodatkowych kwalifikacji w za-

wodach w ramach obszaru kształcenia określonego w klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego.

Podstawa programowa kształcenia w zawodach została napisana językiem efektów kształcenia. W Ustawie o systemie oświaty (Dz.U. 1991 nr 95, poz. 425, z późn. zm) zapisano, że efekty kształcenia to wiedza, umiejętności zawodowe oraz kompetencje personalne i społeczne niezbędne dla zawodów lub kwalifikacji wyodrębnionych w zawodach. Dla prac programowych w szkole wygodniejsza do stosowania jest podstawa programowa dla konkretnego zawodu. Podstawy programowe dla konkretnych zawodów są dostępne na stronie internetowej KOWEziU w zakładce [Podstawy programowe](#). Opracowano je w ramach projektu systemowego „Dokształcanie podstaw programowych kluczem do modernizacji kształcenia zawodowego”.

Na podstawę programową kształcenia w zawodzie składają się następujące elementy:

- cele kształcenia w zawodzie zapisane w języku zadań zawodowych;
- efekty kształcenia – wspólne dla wszystkich zawodów, dla zawodów w ramach obszaru kształcenia stanowiące podbudowę do kształcenia w zawodzie lub grupie zawodów i właściwe dla zawodu, opisane w wyodrębnionych w nim kwalifikacjach;

- warunki realizacji kształcenia w zawodzie zawierające szczegółowy opis pomieszczeń dydaktycznych oraz ich wyposażenia, niezbędnego do realizacji kształcenia w danym zawodzie;
- minimalna liczba godzin kształcenia zawodowego z podziałem na godziny przeznaczone na efekty kształcenia wspólne dla wszystkich zawodów, efekty kształcenia wspólne dla zawodów w ramach obszaru kształcenia stanowiące podbudowę do kształcenia w zawodzie lub grupie zawodów oraz efekty kształcenia właściwe dla zawodu (informacja ta jest kluczowa także dla organizatorów kwalifikacyjnych kursów zawodowych);
- możliwości uzyskiwania dodatkowych kwalifikacji w zawodach w ramach obszaru kształcenia, określonego w klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego opisane wspólnymi kwalifikacjami.

Podstawa programowa kształcenia ogólnego

Od 1 września zmiany w szkołach zawodowych będą dotyczyć także kształcenia ogólnego (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół; Dz.U. 2009 nr 4, poz. 17). W szkołach tych, oprócz języka polskiego, matematyki i języka obcego, po-

Plakaty promujące szkolnictwo zawodowe



▶ jawią się: historia, wiedza o społeczeństwie, podstawy przedsiębiorczości, geografia, biologia, chemia, fizyka, informatyka i edukacja dla bezpieczeństwa.

Przedmioty te będą realizowane podobnie jak w liceum ogólnokształcącym czy technikum, ale tylko w zakresie podstawowym. Dzięki temu absolwent zasadniczej szkoły zawodowej, chcący uzyskać wykształcenie średnie, może kontynuować naukę w liceum ogólnokształcącym dla dorosłych od razu od drugiej klasy. Kształcenie ogólne w technikum będzie realizowane w takim samym zakresie, jak w liceum ogólnokształcącym. Uczniowie wybiorą dwa przedmioty rozszerzone, które powinny być związane z przyszłym zawodem (np. w zawodzie technik elektronik przedmiotami realizowanymi w zakresie rozszerzonym powinny być matematyka i fizyka).

Szkolne plany nauczania

Szkoły opracowują plany nauczania zgodnie ze znowelizowanym Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej w sprawie ramowych planów nauczania (Dz.U. 2012, nr 0, poz. 204) dzielącym kształcenie zawodowe na teoretyczne i praktyczne (nie dotyczy to kształcenia modułowego). Godziny przeznaczone na przedmioty zawodowe muszą mieć właściwie przyporządkowane efekty kształcenia określone w podstawie progra-

mowej kształcenia w zawodach oraz odpowiednią liczbę godzin. Musi ona być zgodna zarówno z minimalną liczbą godzin kształcenia zawodowego określoną w podstawie programowej kształcenia w zawodach, jak i z liczbą godzin kształcenia zawodowego podaną w ramowych planach nauczania. Przykładowe szkolne plany nauczania są dostępne na stronie internetowej KOWEziU w zakładce [Szkolne plany nauczania](#). Zostały one opracowane w ramach projektu systemowego „Szkoła zawodowa szkołą pozytywnego wyboru”.

Programy nauczania dla zawodów

Programy nauczania dla zawodów, które będą obowiązywać w szkołach od 1 września, powinny być zgodne z zapisami dwóch rozporządzeń Ministra Edukacji Narodowej – w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach oraz w sprawie dopuszczania do użytku w szkole programów wychowania przedszkolnego i programów nauczania oraz dopuszczania do użytku szkolnego podręczników (Dz.U. 2012 nr 0, poz. 752).

W pierwszym z nich opisano, które rozporządzenia muszą być uwzględnione w programie nauczania, w drugim natomiast czytamy, że program nauczania dla zawodu może być dopuszczony do użytku w danej szkole, jeżeli:

„1. stanowi zbiór celów kształcenia i treści nauczania opisanych w podstawie programowej kształcenia w zawodach, określonej w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach, w formie efektów kształcenia właściwych dla zawodu, w którym kształci szkoła: efektów kształcenia wspólnych dla wszystkich zawodów, efektów kształcenia wspólnych dla zawodów w ramach obszaru kształcenia, stanowiących podbudowę do kształcenia w tym zawodzie, oraz efektów kształcenia właściwych dla kwalifikacji wyodrębnionych w tym zawodzie;

2. zawiera programy nauczania poszczególnych obowiązkowych zajęć edukacyjnych z zakresu kształcenia zawodowego ustalonych przez dyrektora szkoły w szkolnym planie nauczania: przedmiotów, modułów lub innych układów treści, obejmujące:

- uszczegółowione efekty kształcenia, o których mowa w pkt. 1, które powinny być osiągnięte przez ucznia w procesie kształcenia, oraz propozycje kryteriów oceny i metod sprawdzania osiągnięć,
- opis sposobu osiągnięcia uszczegółowionych efektów kształcenia, o których mowa w pkt. 1, z uwzględnieniem możliwości indywidualizacji pracy w zależności od potrzeb i możliwości uczniów;



- opis warunków, w jakich program będzie realizowany, z uwzględnieniem warunków realizacji kształcenia w danym zawodzie, ustalonych w podstawie programowej kształcenia w zawodach, określonej w rozporządzeniu, o którym mowa w pkt. 1;

3. uwzględnia wyodrębnienie kwalifikacji w zawodzie zgodnie z klasyfikacją zawodów szkolnictwa zawodowego, określoną w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2011 r. w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego;

4. jest poprawny pod względem merytorycznym i dydaktycznym”.

Zgodnie z tymi zapisami przygotowane zostały przykładowe programy nauczania dla wszystkich zawodów – są one dostępne na stronie internetowej KOWEziU w zakładce [Przykładowe programy nauczania 2012 r.](#) Opracowano je w ramach projektów systemowych „Dokształcanie podstaw programowych kluczem do modernizacji kształcenia zawodowego” oraz „Szkoła zawodowa szkołą pozytywnego wyboru”.

Szkolne plany nauczania i programy nauczania dla zawodów muszą uwzględniać liczbę kwalifikacji wyodrębnionych w danym za-

wodzie i tym samym umożliwiać uczniom przystąpienie do egzaminu zawodowego w trakcie nauki w szkole.

Egzamin potwierdzający kwalifikacje w zawodzie

W trakcie nauki w szkole uczniowie będą zdawać jeden, dwa lub trzy egzaminy zawodowe – w zależności od liczby kwalifikacji wyodrębnionych w danym zawodzie (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych; Dz.U. 2007 nr 83, poz. 562, z późn. zm., ze szczególnym uwzględnieniem zmian wprowadzonych rozporządzeniem z dnia 24 lutego 2012 r.; Dz.U. 2012 nr 0, poz. 262). Po każdym zdanym egzaminie uczniów otrzymuje świadectwo potwierdzające kwalifikację. Gdy zda wszystkie egzaminy i ukończy szkołę, otrzyma dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe.

Egzamin zawodowy będzie przeprowadzany dla uczniów (słuchaczy) trzyletnich zasadniczych szkół zawodowych, czteroletnich techników oraz szkół policealnych, a także osób, które ukończyły kwalifikacyjne kursy zawodowe. Do egzaminów eksternistycznych zawodowych mogą przystępo-

wać osoby, które ukończyły 18 lat i nie są uczniami szkół. Egzaminy – składające się, jak dotychczas, z części pisemnej i praktycznej – będą przeprowadzane przez szkoły, placówki lub pracodawców. Egzamin praktyczny z wykonaniem przeprowadzą zarówno szkoły zasadnicze, jak i technika. Po każdym zdanym egzaminie potwierdzającym określoną kwalifikację wyodrębnioną w zawodzie będzie wydawane świadectwo potwierdzające kwalifikację. Gdy uczący się zda wszystkie egzaminy i uzyska odpowiedni poziom wykształcenia ogólnego, otrzyma dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe.

Kształcenie zawodowe dorosłych

Planowane od 1 września zmiany w kształceniu zawodowym mają ogromne znaczenie dla osób dorosłych, które chcą nabyć kwalifikacje zawodowe i ogólne lub uzupełnić je. Podobnie jak w przypadku kształcenia młodzieży w szkołach, zmiany w kształceniu dorosłych dotyczą zarówno procesu kształcenia, jak i egzaminów.

Kształcenie zawodowe dorosłych

Osoby dorosłe mogą doskonalić swoje kompetencje zawodowe na kwalifikacyjnych kursach zawodowych, na kursach umiejętności zawodowych oraz innych kursach, natomiast kompetencje ogólne – w szko-



▶ lach podstawowych, gimnazjach i liceach ogólnokształcących dla dorosłych oraz na kursach kompetencji ogólnych.

Kwalifikacyjny kurs zawodowy to kurs, którego program nauczania uwzględnia podstawę programową kształcenia w zawodach w zakresie jednej kwalifikacji i którego ukończenie umożliwia przystąpienie do egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie w zakresie tej kwalifikacji (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 stycznia 2012 r. w sprawie kształcenia ustawicznego w formach pozaszkolnych; Dz.U. 2012 nr 0, poz. 186). Minimalna liczba godzin kształcenia na kwalifikacyjnym kursie zawodowym jest równa minimalnej liczbie godzin kształcenia zawodowego określonej w podstawie programowej kształcenia w zawodach dla danej kwalifikacji.

Znaczącym krokiem w kierunku elastyczności kształcenia zawodowego są zapisy pozwalające na uznanie uczącemu się kompetencji zdobytych w szkole lub na innym kursie – oszczędza to jego czas, gdyż nie musi on ponownie uczyć się tego samego.

Z punktu widzenia szkoły zawodowej niezwykle ważne są zapisy zawarte w art. 64 ust. 1 Ustawy o systemie oświaty, wymieniające zajęcia prowadzone w ramach kwalifi-

kacyjnych kursów zawodowych jako jedną z podstawowych form działalności dydaktycznej szkoły. To bardzo ważne w dobie niżu demograficznego i zagrożenia zwolnieniami nauczycieli.

Krótszą formą nabywania i doskonalenia kompetencji zawodowych są kursy umiejętności zawodowych. Ich podstawą są określone grupy efektów kształcenia z podstawy programowej kształcenia w zawodach.

Kształcenie ogólne dorosłych

Osoby dorosłe, a w [uzasadnionych przypadkach](#) także te, które ukończyły 16. rok życia, mogą uzupełniać kompetencje ogólne albo w szkołach podstawowych, gimnazjach i liceach ogólnokształcących dla dorosłych, albo na kursach kompetencji ogólnych, albo w ramach samokształcenia.

Kurs kompetencji ogólnych jest prowadzony w oparciu o dowolną grupę efektów kształcenia z podstawy programowej kształcenia ogólnego. Kursy te są niezwykle ważne dla osób, które nie ukończyły szkoły, a chcą zdobyć dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe. Mogą one pomóc w szybkim przygotowaniu się np. do egzaminu eksternistycznego. Wszystkie ww. formy nabywania i doskonalenia kompetencji ogólnych i zawodowych mogą być wspomagane kształceniem na odległość.

Egzaminy eksternistyczne

Wychodząc naprzeciw potrzebie nabywania nowych kwalifikacji, wprowadza się dwa nowe typy egzaminów eksternistycznych – egzamin eksternistyczny z zakresu wymagań określonych w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla zasadniczej szkoły zawodowej oraz egzamin eksternistyczny zawodowy potwierdzający kwalifikacje w zakresie danej kwalifikacji wyodrębnionej w zawodzie (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 stycznia 2012 r. w sprawie egzaminów eksternistycznych; Dz.U. 2012 nr 0, poz. 188).

Pierwszy z nich jest ważny dla osób, które nie ukończyły zasadniczej szkoły zawodowej, zdały egzamin potwierdzający kwalifikacje i otrzymały świadectwo potwierdzające kwalifikację w zawodzie, a chcą uzyskać dyplom potwierdzający kwalifikacje zawodowe. Na szczególną uwagę zasługuje jednak egzamin eksternistyczny zawodowy. Może do niego przystąpić osoba, która ukończyła gimnazjum albo ośmioletnią szkołę podstawową oraz przez co najmniej dwa lata kształciła się lub pracowała w zawodzie, w którym wyodrębniono daną kwalifikację zgodnie z klasyfikacją zawodów szkolnictwa zawodowego. Takie zapisy pozwalają na potwierdzenie umiejętności zawodowych zdobytych nie tylko w szkole lub na kursach, lecz także w pracy. ▶



► Opisane powyżej dwa obszary kształcenia zawodowego pokazują, jak głębokie zmiany będą wprowadzone od 1 września br. i że nie będą to tylko zmiany strukturalne. Wyodrębnienie kwalifikacji w zawodach, zmiana egzaminów zawodowych oraz rze-

czywiste otwarcie kształcenia zawodowego na potrzeby i możliwości dorosłych wymagają głębokiej zmiany w myśleniu o procesie kształcenia i ocenie jego efektów. Te zmiany dotyczą jeszcze jednego obszaru, który powoli zyskuje na znaczeniu – doradz-

stwa edukacyjno-zawodowego dla młodzieży i dorosłych. Ale to już temat na osobny artykuł.

Agnieszka Pfeiffer



Projekt „Eurodoradztwo Polska”

Projekt realizowany jest w ramach programu „Uczenie się przez Całe Życie”, a czas jego trwania przewidziano na lata 2007–2013. Stanowi kontynuację projektu „Narodowe Centra Zasobów Poradnictwa Zawodowego” (NCZPZ), realizowanego w latach 1995–2006 w ramach programu „Leonardo da Vinci”. Cel ogólny projektu to wspieranie zawodowej i edukacyjnej mobilności obywateli oraz rozwój poradnictwa zawodowego w krajach Europy. Służy temu realizacja - zarówno na poziomie krajowym, jak i europejskim – następujących celów szczegółowych:

- gromadzenie i upowszechnianie informacji zawodowej, w tym tworzenie i aktualizowanie portalu PLOTEUS I prezentującego możliwości uczenia się i szkolenia w 32 krajach Europy;

- wymiana i upowszechnianie dobrych praktyk poradnictwa zawodowego;
- opracowywanie i dystrybucja materiałów specjalistycznych i metodycznych z obszaru teorii i praktyki poradnictwa zawodowego;
- organizowanie seminariów, szkoleń i konferencji;
- udział w krajowych i międzynarodowych spotkaniach i konferencjach poświęconych poradnictwu zawodowemu.

Projekt adresowany jest przede wszystkim do doradców zawodowych. Realizowane działania służą podniesieniu kompetencji zawodowych

i rozwojowi warsztatu pracy doradców zawodowych poprzez wzbogacanie zasobów informacji oraz udostępnianie różnego rodzaju opracowań. Polska uczestniczy w pracach Sieci Eurodoradztwo od 1999 r. W resorcie pracy zadania projektu realizuje Departament Rynku Pracy jako krajowy koordynator. Po stronie resortu edukacji, na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej, zadania realizuje Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej (KOWEŻiU).

[Materiały dla doradców zawodowych](#)

Źródło: strona internetowa [Ministerstwa Edukacji Narodowej](#)

Perspektywy kształcenia zawodowego wychowanków Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych i ich społecznej readaptacji w świetle zmienionych przepisów prawa

Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze (MOW) to, zgodnie z Ustawą o systemie oświaty (Dz.U. 1991 nr 95, poz. 425, z późn. zm.), placówki wychowawczo-resocjalizacyjne, w których przebywają – skierowane tam postanowieniem sądowym – dzieci i młodzież. Ustawa określa te jednostki jako prowadzące specjalną organizację nauki oraz wykorzystujące specjalne metody wychowania i resocjalizacji. Według danych Ośrodka Rozwoju Edukacji (Centralnego Systemu Kierowania Nieletnich) aktualnie funkcjonują 84 tego typu ośrodki, w tym 56 dla chłopców, 21 dla dziewcząt i 7 koedukacyjnych.

Jednym z zadań placówek wychowawczo-resocjalizacyjnych jest prowadzenie szkół specjalnych – szkół podstawowych, zawodowych, gimnazjów oraz w niewielkim stopniu liceów i techników. Według danych zawartych w Systemie Kierowania ORE 34,5% placówek resocjalizacyjnych prowadzi kształcenie zawodowe, z czego 30,2% ogólnej liczby Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych umożliwia zdobycie zawodu chłopcom, a 47,6% – dziewczętom.

Analiza profili kształcenia zawodowego w ośrodkach resocjalizacyjnych wskazuje ich ważną cechę – uwzględnianie potrzeb krajowego rynku pracy. Jednakże w związku z tym, że wychowankowie są kierowani do poszczególnych ośrodków z różnych rejonów Polski, trudno dostosować profile kształcenia zawodowego do rynku lokalnego, na którym pojawiają się ci młodzi ludzie.

Zawody powtarzające się w szkołach funkcjonujących w MOW najczęściej to:

- dla chłopców: kucharz małej gastronomii, stolarz, ślusarz, malarz-tapeciarz, piekarz, mechanik pojazdów samochodowych, posadzkarz, murarz-tylnik, ogrodnik-sadownik, pracownik pomocniczy obsługi hotelowej, monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie;
- dla dziewcząt: krawiec, kucharz małej gastronomii, kucharz, fryzjer.

Wychowankowie trafiający do placówek resocjalizacyjnych mają najczęściej kilkuletnie opóźnienie szkolne. Wyposażenie ich w kwalifikacje zawodowe i umiejętności prawidłowego funkcjonowania w społeczeństwie to najważniejsze z celów i zadań realizowanych przez MOW, stanowiące podstawę do rozpoczęcia dorosłego i odpo-

wiedzialnego życia oraz wywiązywania się z powierzonych ról społecznych.

Przepisy Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych (Dz.U. 2012 nr 0, poz. 204) wprowadzają zmiany w organizacji kształcenia zawodowego. W początkowym okresie tworzenia przepisów perspektywa funkcjonowania trzyletniej szkoły zawodowej również w Młodzieżowych Ośrodkach Wychowawczych źle rokowała na możliwość ukończenia szkoły i zdobycia zawodu przez wychowanków, głównie ze względu na wspomniane trudności związane z ich opóźnieniem szkolnym i wiekiem. Już w tym czasie trwały konsultacje ze środowiskiem dyrektorów placówek, w których funkcjonowały szkoły zawodowe. Dzięki temu przepisy nowego rozporządzenia umożliwiają ▶

Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze jako ogniwo systemu profilaktyki społecznej i resocjalizacji w Polsce (6–7 września 2012)

Wydział Resocjalizacji i Socjoterapii ORE, we współpracy z Departamentem Zwiększania Szans Edukacyjnych MEN, organizuje dwudniową naradę roboczą **Młodzieżowe ośrodki wychowawcze jako ogniwo systemu profilaktyki społecznej i resocjalizacji w Polsce** z dyrektorami/przedstawicielami MOW. Wezmą w niej udział również przedstawiciele Rzecznika Praw Obywatelskich, resortów społecznych MS i MPiPS, organizacji pozarządowych oraz KOWEŻiU.

Celem narady jest podjęcie dyskusji na temat miejsca i roli Młodzieżowego Ośrodka Wychowawczego w systemie profilaktyki społecznej i resocjalizacji nieletnich w Polsce w kontekście doskonalenia międzyresortowej współpracy w tym obszarze oraz wykorzystania doświadczeń organizacji pozarządowych. Spotkanie poświęcone będzie także omówieniu zmian organizacyjno-legislacyjnych wynikających z nowelizacji ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich, ustawą o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej oraz nowelizacją przepisów oświatowych.

Opracowała: Teresa Kaniowska

► skrócenie okresu kształcenia zawodowego dla młodzieży społecznie niedostosowanej do dwóch lat (zgodnie z § 6. ust. 1 i 2 wspomnianego rozporządzenia):

„1. Dla uczniów niedostosowanych społecznie lub zagrożonych niedostosowaniem społecznym uczęszczających do zasadniczych szkół zawodowych zorganizowanych w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych, młodzieżowych ośrodkach socjoterapii, zakładach poprawczych lub schroniskach dla nieletnich można skrócić okres nauki do dwóch lat, pod warunkiem zachowania co najmniej minimalnego wymiaru godzin poszczególnych obowiązkowych zajęć edukacyjnych przewidzianego dla trzyletniego okresu nauczania.

2. Decyzję o skróceniu okresu nauki uczniowi niedostosowanemu społecznie lub zagrożonemu niedostosowaniem społecznym uczęszczającemu do zasadniczej szkoły zawodowej zorganizowanej w młodzieżowym ośrodku wychowawczym lub młodzieżowym ośrodku socjoterapii podejmuje rada pedagogiczna, po uzyskaniu pozytywnej opinii zespołu, którego zadaniem jest planowanie i koordynowanie udzielania uczniowi pomocy psychologiczno-pedagogicznej, o którym mowa w przepisach w sprawie zasad udzielania

i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach”.

Zadanie nie jest proste. Zrealizowanie całej podstawy programowej kształcenia ogólnego i praktycznej nauki zawodu w tak krótkim czasie jest ogromnym wyzwaniem. W ciągu najbliższych dwóch lat okaże się, czy i w jakim stopniu skrócenie okresu kształcenia zawodowego w szkołach funkcjonujących w MOW jest wykonalne. Zwiększona ilość godzin w szkole i wzmożona intensywność nauki (zajęcia od poniedziałku do soboty) wymagają samozaparcia ze strony młodzieży oraz ogromnej pracy wychowawczej i dydaktycznej ze strony nauczycieli. Dla porównania: obecnie w ciągu pięciu dni w tygodniu realizuje się po siedem–osiem godzin zajęć dziennie, natomiast od września 2012 r. roboczy tydzień wydłuży się o jeden dzień, przy czym nie zmieni się liczba godzin przeznaczanych dziennie na zajęcia szkolne. Daje to wychowankom szansę na zdobycie zawodu, jednak trudno ocenić, ilu z nich zdobędzie się na tak ogromny wysiłek i podejmie naukę.

Dyrektorów i kadrę młodzieżowych ośrodków wychowawczych czekają dwa niełatwe lata weryfikacji wprowadzonych zmian. Być może sposobem na rozwiązanie trudności byłaby np. możliwość realizacji pewnej licz-

by zajęć wychowania fizycznego (na trzy lata przewidziano 290 godzin tego przedmiotu) w ramach zajęć wychowawczych w młodzieżowym ośrodku wychowawczym.

Taki postulat został wypracowany na konferencji, która odbyła się w dniach 12–13 kwietnia, poświęconej problematyce kształcenia zawodowego nieletnich w Młodzieżowych Ośrodkach Wychowawczych w perspektywie zmian prawnych i organizacyjnych.

Konferencja *Dostosowanie szkolnictwa ponadgimnazjalnego MOW do nowej podstawy programowej* została zorganizowana w Młodzieżowym Ośrodku Wychowawczym w Puławach przez Ogólnopolskie Stowarzyszenie Pracowników Resocjalizacji oraz Ośrodek Rozwoju Edukacji. Być może konieczne będzie skierowanie wniosku do MEN o nowelizację przepisów cytowanego rozporządzenia, co mogłoby nastąpić po wspomnianym okresie weryfikacji proponowanych rozwiązań w praktyce.

Mając na uwadze niejasną perspektywę kształcenia zawodowego nieletnich w Młodzieżowych Ośrodkach Wychowawczych w kontekście ich społecznej readaptacji po opuszczeniu placówki, chciałabym przedstawić rozwiązania alternatywne realizowane w Młodzieżowym Ośrodku Wychowawczym w Rudach. ►



Programy profilaktyczne Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki

Joanna Szymańska
Warszawa: **Ośrodek Rozwoju Edukacji**, 2012

Wydział Wychowania i Profilaktyki rekomenduje szkołom i placówkom oświatowym oraz samorządom wydanie elektroniczne poradnika *Programy profilaktyczne. Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki* autorstwa Joanny Szymańskiej. Obecna rozszerzona wersja uwzględnia najważniejsze „nowości” profilaktyczne. Znajdą w niej Państwo między innymi informacje o czynnikach ryzyka, czynnikach chroniących i zjawisku odporności, nową klasyfikację i definicje poziomów profilaktyki, a także omówienie warunków skuteczności programów wdrażanych w szkołach.

[Publikacja do pobrania](#)

▶ Tylko w bieżącym roku szkolnym 2011/2012 do MOW w Rudach zostało skierowanych 21 nieletnich mających powyżej 17 lat – 6 do pierwszej klasy gimnazjum oraz 15 do pierwszej klasy szkoły zawodowej. W takich przypadkach trudne staje się zdobycie zawodu przed opuszczeniem ośrodka – w związku z ustaniem z mocy prawa obowiązku przebywania wychowanka w ośrodku z chwilą osiągnięcia przez niego pełnoletniości. Placówka na różne sposoby próbuje pomóc swoim podopiecznym, dając możliwość promocji śródrocznej oraz organizując kursy przygotowujące do pracy.

W latach 2010/2011 i 2011/2012, przy współpracy Centrum Kształcenia Ustawicznego w Raciborzu, ośrodek zorganizował kursy przygotowujące do pracy – szczególnie dla tych wychowanków, którzy nie rokują ukończenia szkoły na danym etapie z uwagi na wiek. Były to: kurs tynkarski z obsługą agregatu tynkarskiego, kurs obsługi tokarko-frezarki, kurs instalacji sanitarnych, kurs posadzkarza i płytkarza. Ogółem, w ciągu ostatnich dwóch lat, 33 wychowanków po opuszczeniu ośrodka posiadało umiejętność

ności zawodowej, a 8 ukończyło szkołę zawodową, uzyskując pełne kwalifikacje.

Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Rudach współpracuje z Powiatowym Urzędem Pracy w Raciborzu, czego efektem były zorganizowane warsztaty ułatwiające młodym ludziom poruszanie się na rynku pracy, auto-prezentację oraz radzenie sobie ze stresem.

Niektórzy wychowankowie, opuszczając naszą placówkę, wyrażają wielką wdzięczność za udzielenie im pomocy w wymiarze, który pozwoli im rozpocząć satysfakcjonujące życie. Dla kadry ośrodka stanowi to istotne potwierdzenie, że trud się opłaca.

W tym roku szkolnym jeden z absolwentów prowadzonej przez MOW w Rudach szkoły zawodowej otrzymał świadectwo z czerwonym paskiem. Radość oraz autentyczna i szczerza wdzięczność naszego wychowanka – już absolwenta – są dla nas największą nagrodą i utwierdzają w przekonaniu, że pamiętając o chińskim przysłowiu, zawsze warto dawać młodemu człowiekowi wędkę, a nie tylko rybę.

Moje wieloletnie doświadczenia wskazują, że mimo bardzo wielu trudności, a czasami ogromnych przeszkód, droga, którą pracownicy Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych prowadzą nieprzystosowaną społecznie młodzież, jest dobra. Warto dla niej i z nią podejmować nowe wyzwania, pokonywać trudności, które dotychczas wydawały się niepokonane. Warto, nawet jeśli uda się pomóc tylko jednostkom. Nagroda w postaci słowa „dziękuję” jest najcenniejszym darem dla każdego, kto pracuje z trudną młodzieżą. Przy bliższym poznaniu i zrozumieniu okazuje się, że niemal w każdym przypadku to dorośli są odpowiedzialni za wejście ich dzieci na drogę prowadzącą do ośrodka. Dlatego także rolą dorosłych jest zawrócenie nieletnich z tej drogi i wskazanie im możliwości budowania satysfakcjonującego życia w przyszłości. Właśnie to starają się osiągnąć wszystkie Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze na terenie kraju.

Halina Wyjadłowska



Konferencja SLI – Specyficzne zaburzenie językowe – diagnoza, prognoza, interwencja

Specyficzne zaburzenie językowe (*Specific Language Impairment – SLI*) **występuje u 7% dzieci i polega na trudnościach w używaniu języka.** Dzieci ze SLI później uczą się mówić, a gdy już zaczną mówić, ich możliwości językowe są ograniczone: mają ubogi słownik, problemy z gramatyką, nie rozumieją bardziej złożonych zdań. Często pojawia się u nich także dysleksja. Dzieci te, mimo że mają dobry słuch i są sprawne intelektualnie, nie mają zaburzeń neurologicznych ani cech autyzmu, są narażone na dotkliwe niepowodzenia edukacyjne, które mają negatywny wpływ na ich dalsze życie. **Według szacunków w Polsce jest około 300 tysięcy dzieci ze SLI. Większość z nich nie jest diagnozowana i nie ma możliwości otrzymania należytej pomocy.**

Konferencja SLI – *Specyficzne zaburzenie językowe – diagnoza, prognoza, interwencja* (SLI – *Specific Language Impairment – diagnosis, prognosis, intervention*) odbyła się w Warszawie w dniach 5–8 lipca 2012 roku. Głównym organizatorem konferencji był Instytut Badań Edukacyjnych (IBE) w Warszawie. W najbliższym czasie IBE rozpocznie realizację programu badawczego poświęconego problematyce trudności w uczeniu się, który obejmie m.in. problematykę SLI oraz dysleksji. W ramach tego programu opracowane zostaną metody diagnostyczne do zastosowa-

nia w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym, a także metody terapii dostosowane do specyfiki SLI w języku polskim.

Minister Edukacji Narodowej Krystyna Szumilas, otwierając konferencję, podkreśliła rolę specyficznego zaburzenia rozwoju językowego (SLI) w szansach edukacyjnych. Jednocześnie zwróciła uwagę, że dotychczas ten problem był mało znany w Polsce. Pani Minister zauważyła, że wczesne rozpoznanie oraz pomoc nauczyciela są kluczowe, aby można było udzielić dzieciom skutecznej pomocy. Dlatego w IBE rozpoczyna się projekt, którego celem jest przygotowanie narzędzi diagnostycznych. W wystąpieniu Krystyna Szumilas wyraziła nadzieję, że zostaną wypracowane metody pracy z dziećmi dotkniętymi SLI oraz programy szkolenia i wsparcia dla nauczycieli. Te ostatnie są zwłaszcza istotne, aby nauczyciele mieli świadomość istnienia problemu SLI i potrafili stawić mu czoła w klasie, zapewniając uczniom indywidualizowaną opiekę. Po wystąpieniu pani Minister odczytano list, w którym Pierwsza Dama wyraziła chęć objęcia konferencji honorowym patronatem i wsparcia inicjatywy podjętej przez IBE.

Profesor Magdalena Smoczyńska rozpoczęła swoje przemówienie od podziękowań dla uczestników (logopedów, psychologów, rodziców)

oraz prelegentów, ze szczególnym uwzględnieniem profesorów Bruce'a Tomblina, Catherine Snow oraz Shuli Chiat za wskazówki udzielone, gdy narodził się pomysł organizacji konferencji. Profesor Smoczyńska przypomniała o konieczności unowocześnienia polskiej nomenklatury, ze względu na ryzyko niewłaściwej diagnozy. Aby było to możliwe, konieczne jest stworzenie wystandaryzowanych testów do oceny poziomu rozwoju językowego. W przeciwnym przypadku może nam umknąć skala problemu dziecka, które wprawdzie mówi, jednak robi to znacznie gorzej od swoich rówieśników.

Skuteczna pomoc dzieciom ze SLI jest niezmiernie ważna, gdyż dziecko z problemami z mową na ogół bywa odbierane jako mniej inteligentne niż jest w rzeczywistości. Może to powodować problemy psychologiczne, społeczne lub emocjonalne u dziecka i powodować pogorszenie szans edukacyjnych i zawodowych. Prof. Smoczyńska zakończyła przemówienie podziękowaniami dla prof. Marty Bogdanowicz oraz Emilii Wojdyły z Ministerstwa Edukacji za skontaktowanie jej z IBE. Wspomniała także o Zespole Wczesnej Edukacji prowadzonym przez prof. Annę Brzezińską, który będzie się zajmował SLI (tym działem kierować będzie prof. Smoczyńska) i dysleksją (pod kierownictwem prof. Grażyny Krasowicz-Kupis).



Wystąpienie Krystyny Szumilas

▶ W konferencji wzięło udział liczne grono polskich uczonych, psychologów i logopedów, reprezentujących polskie uczelnie oraz uczeni z przodujących ośrodków w Europie, Stanach Zjednoczonych i Kanadzie, których wystąpień można było wysłuchać w kolejnych dniach konferencji.

Streszczenia wykładów i dyskusji panelowych są dostępne na stronie internetowej poświęconej [konferencji](#).

W czwartym, ostatnim dniu konferencji Dyrektor ds. Programów w Hanen Centre (Toronto) Janice Greenberg poprowadziła warsztat na temat programów Hanen – specjalistycznych programów terapeutycznych związanych z intensywnymi szkoleniami dla grup rodziców dzieci z opóźnionym rozwojem mowy oraz dla nauczycieli pracujących z małymi dziećmi. Programy Hanen opierają się na założeniu, że dzieci uczą się komunikować poprzez naturalne, codzienne kon-

wersacje i że rodzice i nauczyciele mogą najlepiej wspomagać rozwój językowy dziecka, jeśli wiedzą, jak robić to efektywnie. Dzięki programom Hanen rodzice uczą się, jak reagować na zachowania dziecka oraz jak dostarczać mu odpowiedniej stymulacji językowej w zależności od jego etapu rozwoju.

W prezentacji przedstawiony był program dla rodziców dzieci z opóźnionym rozwojem mowy **Do mówienia trzeba dwojga** (It Takes Two to Talk®) oraz program **Lubimy uczyć się mówić** (Learning Language and Loving it™), którego adresatami są nauczyciele przedszkolni. Drugi program został przedstawiony bardziej szczegółowo. Poranna sesja dotyczyła badań uzasadniających skuteczność programów Hanen, oraz służyła przedstawieniu poszczególnych strategii wspierających rozwój językowy, które przekazuje się rodzicom i nauczycielom w trakcie szkoleń. Sesje popołudniowe były poświęcone temu, jak współpracować z nauczycielami, by pomagać im

w stosowaniu efektywnych strategii wspierania rozwoju językowego i społecznego dzieci oraz nauki pisania i czytania.

[Więcej informacji](#)

Źródło: [materiały pokonferencyjne](#)

Ośrodek Rozwoju Edukacji także miał swój udział w staraniach o zapewnienie uczestnikom Konferencji interesujących materiałów – publikacji ORE – dotyczących pracy z uczniem szczególnie uzdolnionym, z dzieckiem o specjalnych potrzebach edukacyjnych oraz organizacji edukacji zdrowotnej w szkole.

Z tematyką konferencji wiąże się wydana niedawno książka *SLI i inne zaburzenia językowe. Od badań mózgu do profilaktyki psychologicznej* prof. Grażyna Krasowicz-Kupis

Opracowała: **Agnieszka Brodowska**



ORE podczas konferencji

SLI i inne zaburzenia językowe Od badań mózgu do praktyki psychologicznej z serii COGNITIVE NEUROSCIENCE pod red. prof. Anny Grabowskiej

Grażyna Krasowicz-Kupis

Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2012

Autorka omawia najważniejsze zagadnienia dotyczące rozwoju językowego: deficyty poznawcze, objawy trudności na poziomie behawioralnym, zaburzenia – ze szczególnym uwzględnieniem specyficznego zaburzenia językowego i jego neurobiologicznych uwarunkowań. Przedstawia także kwestie dotyczące

diagnozy i terapii SLI. Książka jest adresowana zarówno do logopedów, jak i do psychologów. Omówienie najnowszych badań i refleksja nad praktyką pomogą specjalistom dobrać odpowiednie metody terapeutyczne. Autorka jest profesorem w Instytucie Psychologii Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej; członkiem honorowym



Polskiego Towarzystwa Dysleksji. Jej zainteresowania naukowe i badawcze dotyczą głównie rozwoju funkcjonowania poznawczego (szczególnie komunikacji językowej), zaburzeń uczenia się (zwłaszcza dysleksji rozwojowej) oraz diagnozy rozwoju poznawczego i intelektualnego.



Szkoły przysposabiające do pracy – zło konieczne czy nowoczesna forma edukacji dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym i znacznym?

W 2004 roku w polskiej strukturze oświaty pojawił nowy się typ szkół – szkoły przysposabiające do pracy (PDP). Od momentu uchwalenia właściwej ustawy edukacyjnej (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 6 listopada 2003 r.; Dz.U. 2003 nr 210, poz. 2041) i podjęcia konkretnych działań wprowadzających ją w życie, nie minęło wiele czasu. Można więc powiedzieć, że szkoły przysposabiające do pracy są ciągle jeszcze novum na naszym rynku edukacyjnym – pierwsi absolwenci ukończyli je zaledwie kilka lat temu. Warto zatem przyjrzeć się temu nowemu zjawisku w systemie oświaty – charakterystyce szkół PDP oraz ich celom i zadaniom.

Początki szkół przysposabiających do pracy

W zamyśle ustawodawcy szkoły przysposabiające do pracy są trzyletnimi szkołami ponadgimnazjalnymi przeznaczonymi dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym i znacznym oraz z niepełnosprawnościami sprzężonymi. Innymi szkołami ponadgimnazjalnymi w polskim systemie oświatowym są zasadnicze szkoły zawodowe oraz różnego rodzaju licea i technika.

Pytanie, które często zadają nauczyciele i rodzice uczniów, dotyczy różnicy pomiędzy szkołą przysposabiającą do pracy a zasadniczą szkołą zawodową. Kwestia ta jest znacząca, bowiem o ile te drugie cieszą się długą tradycją i od lat są obecne w polskim systemie oświaty, o tyle te pierwsze po-

wstały niedawno – nie tylko sama ich nazwa nie zadamowiła się jeszcze w społecznej świadomości, lecz także nie do końca wiadomo, czego konkretnie i kogo szkoły te mają uczyć.

Aby pokazać różnice pomiędzy szkołą przysposabiającą do pracy a zasadniczą szkołą zawodową, warto pokrótce prześledzić losy absolwentów kolejnych szczebli edukacji.

Analiza różnic w przebiegu edukacji

Obowiązek szkolny w Polsce dotyczy dzieci i młodzieży od 7.¹ do 18. roku życia. Uczniowie realizują obowiązek szkolny w „zerówce”, szkole podstawowej i gimnazjum – czyli bez względu na poziom kompetencji edukacyjnych są zobowiązani do chodzenia do szkoły. Realizacja obowiązku szkolnego

w dalszej kolejności odbywa się w gimnazjum, a wynik sprawdzianu po klasie VI nie wpływa na możliwość kontynuacji nauki w szkole wyższego szczebla.

Pytanie tylko, czy uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym i znacznym przystępowali do tego egzaminu „w indywidualnie przystosowanych warunkach” (jak to ujmuje Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych; Dz.U. nr 83, poz. 562), czy też w ogóle byli z niego zwolnieni.

Tu pojawia się różnica pomiędzy dwoma rodzajami szkół podstawowych, wspólnie na-

¹ Od 2014 roku wiek rozpoczynania obowiązku szkolnego zostanie obniżony do 6. roku życia.

► zywanych „szkołami specjalnymi”. Specjalna szkoła podstawowa dla uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną niejako naśladuje szkołę masową. Na świadectwie ukończenia danej klasy znajdują się przedmioty i oceny zgodne ze standardowym systemem oceniania. Natomiast szkoła specjalna dla uczniów z umiarkowaną i znaczną niepełnosprawnością intelektualną, nazywana nieformalnie „szkołą życia”, nie stosuje podziału na przedmioty (w standardowym rozumieniu), świadectwo ukończenia klasy ma charakter opisowy, a po ukończeniu VI klasy uczniowie **nie przystępują** do sprawdzianu, nawet na specjalnych warunkach.

Podobna sytuacja ma miejsce na kolejnym etapie obowiązków szkolnych, czyli w gimnazjum. Uczniowie z lekką niepełnosprawnością intelektualną przystępują do egzaminu gimnazjalnego na specjalnych warunkach, co uprawnia ich do **ubiegania się** o przyjęcie do szkoły ponadgimnazjalnej. W tym przypadku prawie zawsze mamy na myśli zasadniczą szkołę zawodową. Uczniowie „szkół życia” do takiego egzaminu nie przystępują. Zatem jeśli uczeń chodzi do zasadniczej szkoły zawodowej, musiał uprzednio **przystąpić** do sprawdzianu w VI klasie szkoły podstawowej oraz do egzaminu w III klasie gimnazjum. Wyniki nie decydują o przyjęciu do szkoły na wyższym etapie edukacji, jednak egzaminy muszą być

sprawdzone przez egzaminatorów okręgowych komisji egzaminacyjnych. Natomiast uczniowie szkół przysposabiających do pracy są przyjmowani do szkoły po ukończeniu gimnazjum, na podstawie orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego wydanego z tytułu niepełnosprawności intelektualnej w stopniu umiarkowanym i znacznym, bez konieczności przystępowania do egzaminu.

Dwie różne szkoły

Na czym polegają różnice w funkcjonowaniu zasadniczej szkoły zawodowej i szkoły przysposabiającej do pracy?

Nauka w zasadniczej szkole zawodowej w dotychczasowym systemie edukacji trwała nie mniej niż dwa i nie więcej niż trzy lata. Uczęszczający do niej uczniowie realizują program nauczania ogólnego oraz kształcenia zawodowego. Kształcenie zawodowe odbywa się na poziomie czeladniczym, to znaczy w szkole można zdobyć kwalifikacje do wykonywania konkretnego zawodu, zgodnie z profilem danej placówki. Dokumentem świadczącym o ukończeniu zasadniczej szkoły zawodowej jest świadectwo lub dyplom. Uczeń otrzymuje dyplom, jeśli przystępuje do nieobowiązkowego egzaminu końcowego. Ukończenie zasadniczej szkoły zawodowej bez przystąpienia do egzaminu – jedynie na podstawie świadectwa

– kończy uczestnictwo ucznia w systemie edukacyjnym. Natomiast zdanie egzaminu przed daną okręgową komisją egzaminacyjną i otrzymanie dyplomu upoważnia ucznia do kontynuacji nauki w liceum lub technikum uzupełniającym. W przyszłym roku szkolnym sposób funkcjonowania zasadniczych szkół zawodowych ulegnie zmianie.

Szkoły przysposabiające do pracy nie są objęte reformą. Ich funkcjonowanie reguluje Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. 2009 nr 4, poz. 17). W Załączniku nr 7 do tego rozporządzenia czytamy, że w szkołach przysposabiających do pracy, przeznaczonych dla uczniów z umiarkowaną i znaczną niepełnosprawnością intelektualną oraz z niepełnosprawnościami sprzężonymi, kształcenie dostosowane jest do potrzeb edukacyjnych i psychofizycznych możliwości uczniów.

Podstawa programowa składa się z dwóch elementów. Po pierwsze, jest to kształcenie ogólne – utrwalanie i poszerzanie zakresu wiedzy, nabywanie nowych umiejętności. Po drugie, jest to przysposobienie do pracy, czyli kształtowanie właściwych postaw wobec pracy i przekazywanie podstawowej wiedzy na jej temat. ►

▶ Celem kształcenia jest przygotowanie do podjęcia samodzielnego lub wspomagającego zatrudnienia na otwartym lub chronionym rynku pracy. Dla każdego ucznia opracowywane są indywidualne programy edukacyjne, przygotowane przez nauczycieli i specjalistów. Ze względu na integralny, całościowy charakter nauki, podstawa programowa szkół przysposabiających do pracy nie wyróżnia odrębnych celów ani treści nauczania dla poszczególnych etapów edukacyjnych.

W przeciwieństwie do zasadniczych szkół zawodowych, w szkołach przysposabiających do pracy uczniowie nie zdobywają kwalifikacji do wykonywania żadnego konkretnego zawodu. Uczą się raczej tego, że w ramach szeroko rozumianej pracy trzeba być punktualnym, umieć przygotować swój warsztat pracy, wykonywać sekwencje czynności od początku do końca itp. W rezultacie takiego kształcenia absolwenci mogą w przyszłości zdobyć zatrudnienie jako pracownicy niewykwalifikowani i wykonywać określone przez pracodawcę prace pomocnicze. Aktualnie propaguje się stosowanie mentorskiego systemu wsparcia dla tych osób na otwartym/chronionym rynku

pracy. Ten innowacyjny system wdrażany jest dzięki międzynarodowemu projektowi IBB². Polska jest jednym z pięciu partnerów UE, którzy promują ten system.

Szkoły przysposabiające do pracy nie uczą więc wykonywania konkretnego zawodu. Niektórzy rodzice i nauczyciele wyciągają stąd wnioski, że absolwenci tych szkół są słabo przygotowani do przyszłego życia zawodowego. Moim zdaniem stwierdzenie to jest jednak mylne. Patrząc realistycznie, wskaźnik zatrudnienia osób niepełnosprawnych w Polsce jest jednym z najniższych w Europie, nie ze względu na brak środków, a na niską efektywność realizowanych programów (Rymsza, 2007, s. 12).

Sytuacja ta, na szczęście, szybko się zmienia. Obecnie i w perspektywie najbliższych kilkunastu lat nie należy jednak oczekiwać, że niepełnosprawni absolwenci – bez matury uważanej przez większość pracodawców za minimum wykształcenia ogólnego – będą w stanie utrzymać się przez dłuższy czas na jednym stanowisku pracy, zwłaszcza wobec wysokiego wskaźnika bezrobocia młodzieży. Przykładowo: w I kwartale 2011 roku stopa bezrobocia wśród absol-

wentów wyniosła 30,7% i wykazywała tendencję rosnącą. W największym stopniu bezrobocie wystąpiło wśród absolwentów zasadniczych szkół zawodowych – dotyczyło 50% z nich (GUS, 2011). Dlatego też rodzaj wykształcenia oferowany przez szkoły przysposabiające do pracy może okazać się wartościowy – dzięki temu, że nie ucząc wykonywania konkretnego zawodu, zwiększają one paletę możliwości zatrudnienia przy wykonywaniu licznych drobnych prac pomocniczych w małych przedsiębiorstwach, organizacjach czy stowarzyszeniach.

Finansowanie edukacji na szczeblu ponadgimnazjalnym

W Polsce obowiązek szkolny obejmuje młodzież do 18. roku życia. Subwencja oświatowa przysługuje uczniom aż do ukończenia gimnazjum, zwykle w wieku 16 lat, a jeśli decydują się oni podjąć naukę w szkole ponadgimnazjalnej, to nauka ta, mimo że nie jest już związana z wypełnianiem obowiązku szkolnego, dalej jest subsydiowana przez państwo, aż do ukończenia przez uczniów 18 lat. Subwencja oświatowa przekazywana jest jednostkom samorządu terytorialnego, które dzielą ją zgodnie z zasadą, że konkretne ▶

² IBB – Integrative Behinderten Betreuung, czyli Integracyjne Zespoły Opiekuńcze. Ich zadaniem jest wprowadzenie niepełnosprawnych intelektualnie na rynek pracy w sektorze socjalnym, gdzie mogliby wykonywać prace związane z opieką nad innymi niepełnosprawnymi czy osobami starszymi.

▶ pieniądze przydzielane są dziecku, a nie placówce. Oznacza to, że subwencję oświatową na dane dziecko otrzymuje ta placówka edukacyjna, w której dziecko się uczy. Zasady rozdziału środków finansowych przez jednostki samorządu terytorialnego wymagają odrębnego omówienia, na które nie ma tutaj miejsca.

Obliczanie subwencji oświatowej przysługującej konkretnemu dziecku jest dość skomplikowane. Składa się ona z dwóch części: stawki bazowej (tzw. ucznia przeliczeniowego), obliczanej odrębnie dla każdej gminy w każdym roku, oraz przeliczników (tzw. wag) zależnych od rodzaju i stopnia niepełnosprawności dziecka.

Przykładowo dla uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną obowiązuje waga P2 (stawka bazowa $\times 1,4$ dodatkowych środków rocznie), dla uczniów z umiarkowaną bądź znaczną niepełnosprawnością intelektualną – waga P4 (stawka bazowa $\times 3,6$), a dla uczniów z głęboką niepełnosprawnością intelektualną, niepełnosprawnościami sprzężonymi i autyzmem – waga P5 (stawka bazowa $\times 9,5$). Z wyliczenia wynika, że jeśli dana szkoła potrafi wyegzekwować od gminy należną sumę subwencji oświatowej, to opłaca jej się przyjmować uczniów niepełnosprawnych intelektualnie, zwłaszcza w obliczu niżu demograficznego.

Kolejnym zagadnieniem związanym z finansowaniem oświaty na szczeblu ponadgimnazjalnym jest wiek ucznia, do którego przyznawana jest subwencja. Standardowo jest to wiek 18 lat. Jednak sytuację uczniów niepełnosprawnych intelektualnie regulują odrębne przepisy. Uczniowie niepełnosprawni intelektualnie w stopniu umiarkowanym i znacznym otrzymywali do tej pory subwencję oświatową do 24. roku życia. Od września 2012 przepis ten ulegnie zmianie i subwencja będzie im przysługiwała do 23. roku życia.

Szkoły przysposabiające do pracy – nowoczesna edukacja, otwarte perspektywy zawodowe

Młodzież upośledzona umysłowo w stopniu umiarkowanym lub znacznym w wieku powyżej 18. roku życia to przeważnie uczniowie szkół przysposabiających do pracy. Przedłużenie ich obecności w systemie edukacyjnym jest dla nich szansą na uczestnictwo w ciekawych, rozwijających zajęciach. Jest to o tyle ważne, że do momentu wprowadzenia do polskiego systemu oświaty szkół przysposabiających do pracy uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną umiarkowaną i znaczną przeważnie, z małymi wyjątkami, kończyli edukację na poziomie gimnazjum. Zasadnicza szkoła zawodowa była dostępna wąskie-

mu gronu najlepiej funkcjonujących osób. Obecnie szkoły przysposabiające do pracy są dostępne dla wszystkich uczniów, co znacznie wydłuża ich obecność w systemie edukacyjnym, a tym samym przyczynia się do podniesienia jakości ich życia.

Czy zasadnicza szkoła zawodowa zapewni uczniom z umiarkowaną i znaczną niepełnosprawnością intelektualną lepsze warunki rozwoju? Moim zdaniem jest dla nich zbyt wymagająca, może przyczynić się do wywołania w nich nadmiernego stresu i poczucia, że zawsze muszą siedzieć „w ostatniej ławce”. Zresztą sam unowocześniony system edukacji zweryfikuje nadmierne ambicje rodziców (bo przecież nie dzieci): konieczność zdawania kilku egzaminów przed państwową komisją egzaminacyjną może okazać się ogromnym wyzwaniem dla uczniów zasadniczych szkół zawodowych z niepełnosprawnością intelektualną umiarkowaną i znaczną.

Tymczasem uczniowie szkół przysposabiających do pracy uczestniczą w wielu ciekawych i wzbogacających innowacjach edukacyjnych. Indywidualnie dobrane programy nauczania, konstruowane przez wszystkich nauczycieli pracujących z danym uczniem i konsultowane z rodzicami, przyczyniają się do lepszego wychwytywania osobistych uzdolnień i upodobań, ▶

Raporty Wydziału Resocjalizacji i Socjoterapii ORE

Wydział Resocjalizacji i Socjoterapii ORE zachęca do zapoznania się z przygotowanymi raportami dotyczącymi wychowanków Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych i Młodzieżowych Ośrodków Socjoterapii.

Raporty *Diagnoza społeczna funkcjonowania Młodzieżowych Ośrodków Socjoterapii* i *Raport na temat zjawiska ucieczek wśród wychowanków Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych* są dostępne na stronie ORE.

[Raporty do pobrania](#)

▶ prowadzą do maksymalnego rozwijania potencjału poszczególnych uczniów. Wprowadzane przez różne szkoły nowe projekty, takie jak „Od praktyk wspieranych do

zatrudnienia wspieranego” czy „Niepełnosprawny asystent osoby niepełnosprawnej”, czynią życie szkolne ciekawym, pasjonującym wyzwaniem, jednocześnie zostawiając

otwarte drzwi dla przyszłego zatrudnienia w warunkach pracy chronionej.

Elżbieta Zakrzewska-Manterys

Bibliografia

Główny Urząd Statystyczny – Departament Pracy, (2011), [Monitoring rynku pracy. Kwartalna informacja o aktywności ekonomicznej ludności. I kwartał 2011 r.](#)
Rymsza M., (2007), *Wprowadzenie*, [w:] Giermanowska E. (red.), *Młodzi niepełnosprawni o sobie. Rodzina, edukacja, praca*, Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.



Programy w szkołach ponadpodstawowych a wyniki uczniów niepełnosprawnych

Raport ten (opublikowany w XI 2011 r.) został sporządzony na podstawie danych ze świadectw szkolnych uczniów liceów i techników, opracowanych w ramach Narodowego Programu Badań Wzdłużnych Nad Postępami w Nauce (National Transition Longitudinal Study-2) Departamentu Edukacji USA w celu stworzenia ogólnonarodowej „fotografii” programów szkolnych i osiągnięć

uczniów niepełnosprawnych w typowych szkołach.

Zawiera informacje o wzorcach w zakresie wyboru i sposobu zaliczania przez uczniów niepełnosprawnych przedmiotów szkolnych, zawodowych i pozaszkolnych, z uwzględnieniem parametrów dydaktycznych realizowanych

przedmiotów, wyników klasy, średnich ocen i doświadczeń wynikających z niepowodzeń. Wyniki prezentowane są według kategorii niepełnosprawności, klas szkolnych, cech demograficznych i statusu ukończenia szkoły, w tym zestawienia uczniów na tle ogólnej populacji.

[Więcej raportów tej instytucji](#)

Portret współczesnego nastolatka – ucznia szkoły ponadgimnazjalnej

Zapraszam do refleksji nad momentem dorastania jako procesem tworzenia samego siebie. Kiedy pochylimy się nad młodym, dorastającym człowiekiem i spojrzemy na niego z perspektywy własnych młodzieńczych doświadczeń, będziemy nieco bliżej wiedzy i rozumienia, co dzieje się w jego wewnętrznym świecie, a co wyraża w zachowaniach i tendencjach często bulwersujących nas dorosłych.

Moment, w którym młody człowiek rozpoczyna nową edukacyjną ścieżkę, stając u progu szkoły średniej, to czas, kiedy nadal pozostaje w procesie burzliwych wewnętrznych zmian zapoczątkowanych przez naturę. Nie można pominąć faktu przemiany, który determinuje życie nastolatka od kilku lat – od czasu, kiedy z dziecięcego świata wybrał się, chcąc nie chcąc, w podróż dorastania. W tym wyjątkowym okresie spotyka w zewnętrznym świecie napór zmieniającej się w dużym tempie cyfrowej rzeczywistości, która nie stabilizuje, ale może dodatkowo zakłócać równowagę, trafiając na kruchy i podatny grunt właśnie wyłaniającej się nowej tożsamości.

Biologiczne przemiany uwidaczniają się w skoku pokwitaniowym między 10–12 a 14–16 rokiem życia i mają swoje konsekwencje: rozwój fizyczny oznacza konieczność zmiany psychicznego obrazu ciała, co powoduje zmianę obrazu siebie w relacji do innych oraz rozwój zachowań i świadomości seksualnej. Każde to młodemu człowiekowi zdać sobie sprawę, że może już być rodzicem. Jego ciało osiąga rozmiary

ciała rodziców, co zapoczątkowuje maniakalne poczucie wielkości – „jestem taki jak oni”. Ta wielkościowość jest nierealistyczna, bowiem młoda osoba nie sprawdziła jeszcze, czy potrafi funkcjonować seksualnie, społecznie, w pracy. Nastroj maniakalny nie tylko wyolbrzymia wspaniałość samych siebie, lecz także prowadzi do krytyki i pogardy dla dorosłych. Niezależnie od tego, że jest to mało przyjemne i irytujące, jest także konieczne: akceptacja przekonań rodziców musi przynajmniej częściowo zostać wewnętrznie zniszczona – po to, by młoda osoba mogła wypracować sobie nową hierarchię wartości.

Podczas zmian w okresie dorastania zachodzi wiele procesów i w młodym człowieku muszą zaistnieć wątpliwości, jak to wszystko się zakończy – dlatego jest to czas kryzysu dla nastolatka i jego rodziny. Pojęcie kryzysu jest kluczową koncepcją w myśli psychiatrycznej zajmującej się załamaniami na przestrzeni cyklu życiowego. Definicja zakłada, że kryzys życiowy jest osobistą sytuacją, która zachodzi wtedy, gdy wypróbowane struktury adaptacyjne i obronne nie

są wystarczające, aby sprostać nowym wymaganiom, które mogą pochodzić zarówno z wnętrza, jak i ze świata zewnętrznego wobec jednostki. Następuje wtedy rozprężenie wraz z co najmniej częściową dezintegracją na poziomie myśli i uczuć. Towarzyszą temu lęk, dylematy, a często działania impulsywne – ta niedojrzałość jest ważnym czynnikiem zdrowia w adolescencji, bowiem zawiera w sobie cechy twórczego myślenia, nowe uczucia, elementy idealizmu, nowe idee. „Na przeżycie własnej niedojrzałości człowiek ma tylko kilka lat okresu dorastania. Okres ten jest niezbędny dla osiągnięcia dojrzałości” (Winnicott, 2010).

Zadanie rozwojowe, z jakim zmagają się młodzi ludzie, polega na szukaniu sposobu integrowania nowo odkrytej seksualności z rzeczywistością zewnętrzną. Kiedy poczucie rzeczywistości bywa uszkodzone, nastolatki rozwijają zachowania będące przejawem chęci zaatakowania lub zniszczenia dojrzewającego seksualnie ciała. Uzależnienia od alkoholu, narkotyków, zaburzenia jedzenia, samookaleczenia, próby samobójcze, zachowania agresywne – są to przejawy ▶



Czy znamy języki obce? Wyniki Eurobarometru 2012

Badania wykazały, że prawie dziewięć na dziesięć osób uważa zdolność posługiwania się językami obcymi za bardzo przydatną, a 98% respondentów twierdzi, że znajomość języków korzystnie wpłynie na przyszłość ich dzieci.

[Więcej informacji](#)
[Streszczenie raportu](#)

▶ ataku na własne ciało, które kryją za sobą cierpienie depresyjne. „Dojrzewające ciało seksualne staje się obiektem niszczytel-skich impulsów nastolatka, a zachowania te ujawniają konflikt, jaki wiąże się z osiągnięciem okresu dojrzałości. Nastolatek nie jest w stanie funkcjonować już dłużej w oparciu o wcześniejsze nieświadome identyfikacje i w ten sposób bronić się przed lękami związanymi ze stratą i separacją, zaś zmiany zachodzące w ciele zmuszają go do zajęcia się nowymi identyfikacjami (Laufer, 2008).

Wszystko to sprawia, że wiek dorastania jest okresem prawdziwego przygnębienia wprawiającego młodych ludzi w stan szczególnie podatny na depresję – pozostają bowiem przez jakiś czas, po zburzeniu wyobrażenia onnipotentnych rodziców, z uczuciem pustki i utraty starych marzeń oraz braku czegokolwiek pewnego, czym można by je zastąpić. Wypełniają tę pustkę czasowo substytutami modeli do podziwiania czy adoracji, gustują w gwiazdach muzyki i swoich rówieśnikach, ale także stają się wielbicielami osób dorosłych, np. nauczycieli.

Nastroje depresyjne ilustrowane są umiłowaniem czarnego koloru dominującego w sposobie ubierania się oraz popularnością smutnych piosenek o utraconej miłości – dziecinnej, bezpiecznej miłości swoich rodziców. Typowym dla dynamiki okresu

dojrzewania są stwierdzenia negujące sens życia, są one skargą na zastany dorosły świat i wyrażają przekonanie, że „moje życie nie ma sensu dla innych”. Zdarza się, że prowadzi to do prób samobójczych, jako konsekwencji depresji lub potrzeby sprawdzenia tego przeświadczenia i reakcji bliskich – zamierzone jako nieudane pełnią funkcję wołania o pomoc i wywołania zainteresowania czy wymuszenia opieki.

Młodzi dorastający często maskują depresję skargami psychosomatycznymi lub zaburzeniami zachowania, które są wyrazem powiązania depresji z agresją. Nie stwierdza się wówczas uczuć smutku i przygnębienia, ale nasilony bunt, opór, agresję fizyczną, niebezpieczne zachowania.

Skłonność do depresji zależy w dużej mierze od społecznego i rodzinnego otoczenia, które, jeśli jest silnie zaburzone, wzmacnia nastroje depresyjne. Większość „młodych załamanych” pochodzi z bardzo zagrożonych środowisk. Obserwacje klinicystów pracujących z młodzieżą wskazują, że jedynie młodzież, która postrzega rodziców jako kochających i dających pewną swobodę, a jednocześnie kontrolujących, nie przejawia zaburzeń zachowania i nie podejmuje ryzykownych działań. Tylko w takich warunkach możliwe jest bezpieczne eksperymentowanie z wolnością i samodzielnością.

Brak silnej więzi z rodzicami albo też więzi nadmiernie bliskie, gdzie nie ma miejsca na odrębność, są czynnikiem sprzyjającym zachowaniom ryzykownym – należą do nich: picie alkoholu, eksperymentowanie ze środkami psychoaktywnymi, wczesna inicjacja seksualna, wchodzenie w subkultury młodzieżowe, nadużywanie internetu. Uczniowie sięgają po to, ponieważ znaleźli się w punkcie sprzyjającym wzmożonej ciekawości świata, również tego, co destrukcyjne. Środki odurzające umożliwiają kontakt z transcendentnymi doznaniem, co sprzyja poszukiwaniom odpowiedzi na wiele nurtujących pytań. Przynoszą ulgę napięciu i niepokoju związanemu z kompleksami dotyczącymi zmieniającego się ciała. Dodatkowo, z uwagi na zwiększające się znaczenie grupy rówieśniczej, są sposobem wejścia w tę grupę, mimo trudności w kontaktach interpersonalnych.

Nastolatki sięgają po używki także dlatego, że widzą, jak robią to dorośli – jest to paradoksalnie próba wejścia w dorosły świat. Wchodzenie w świat narkotyków może być też desperacką próbą znalezienia sobie własnej rzeczywistości, bez dostępu dla innych. Alternatywą może stać się dla młodego człowieka wirtualny świat komputera, w którym poszukuje on fikcyjnych autorytetów do identyfikacji i modyfikuje poczucie tożsamości. ▶



Między dzieciństwem a dorosłością. Młodzież w bibliotece

Anna Maria Krajewska (red.)
Warszawa: SBP, 2012

Zbiór tekstów z konferencji *Między dzieciństwem a dorosłością. Młodzież w bibliotece* to świetny przewodnik dla bibliotekarzy, którzy chcą dla być młodych czytelników partnerami w podejściu do współczesności oraz przewodnikami po świecie. Książka prezentuje wyniki współczesnych badań socjologicznych dotyczących młodzieży, omawia dostępną literaturę młodzieżową i przybliża zagadnienia związane z biblioteczną obsługą czytelników w drodze między dzieciństwem a dorosłością.

► Korzystanie przez młodzież z komputera czy internetu zaczęło istotnie wykraczać poza normy rekreacji, komunikacji czy edukacji, gdzie komputer stał się ważnym medium. Jest niezastąpionym narzędziem dydaktycznym umożliwiającym dostęp do światowej wiedzy za pomocą internetu. Programy uzupełniają i pogłębiają naukę szkolną, ale jednocześnie rozwijają skłonności komputerowe i dalej uzależnienie, które w konsekwencji prowadzi do szerokiego spektrum zaburzeń. Dlatego rola nauczyciela nie ogranicza się jedynie do przekazywania wiedzy i egzekwowania jej opanowania, ale polega też na „budowaniu dojrzałości informacyjnej ucznia, czyli umiejętności nie tylko wyszukiwania, ale przede wszystkim selekcjonowania i hierarchizowania informacji, co ma być ściśle powiązane z kształtowaniem odpowiedniego systemu wartości” (Morbiter, 2002).

Młody człowiek zmienia się na przestrzeni lat, ale bardzo długo pozostaje w roli ucznia. Nowa szkoła stawia przed nim wielość zadań i nowe wymagania, co wydaje się nie iść w parze z wynikającymi z tej fazy rozwoju brakiem zainteresowania nauką oraz spadkiem motywacji. Prowadzi to często do zniechęcenia i załamania.

Kolejne lata nauki w szkole średniej obrazują, jak zmienia się stosunek dziecka do

szkoły – młody uczeń zaczyna rozumieć ją jako zwiększającą jego możliwości działania i dającą, poprzez wykształcenie, prestiż społeczny. Stosunek do szkoły staje się bardziej racjonalny, dlatego młodzież potrzebuje więcej swobody i autonomii w sprawach szkolnych. Nauczyciel staje przed trudnym zadaniem podążania za stale przeobrażającym się nastolatkiem.

Współcześni uczniowie są zróżnicowani materialnie, co kształtuje stresujące stosunki między nimi; ubożsi bywają wyśmiewani, są przedmiotem ironicznych uwag kolegów podczas odpowiedzi, mają gorszą pozycję w grupie. Pieniądze odgrywają w ich życiu ważną rolę. Wyrazem skrajnego zakłócenia stosunków pomiędzy uczniami jest odrzucenie ucznia przez rówieśników. W młodości, gdy potrzeby afiliacyjne (zbliżania się) są nasilone, gdy normy rówieśnicze wyznaczają postępowanie i zwyciężają w konflikcie z normami dorosłych, odrzucenie emocjonalne przez rówieśników może doprowadzić nawet do próby samobójczej.

W stosunkach między uczniami pojawiło się zjawisko wzajemnego dręczenia, które niejednokrotnie nabiera rozmiarów zachowań przestępczych. W relacjach nauczyciel–uczeń pojawia się lęk nauczycieli przed wychowankami. Agresywne zachowania uczniów nie omijają nauczycieli; uczniowie

odnoszą się do nich wulgarnie, sporadycznie dokonują pobicia; odbiera się uczniom broń, petardy; zdarza się, że lekcje przerywa się z powodu fałszywych alarmów o podłożeniu ładunku wybuchowego.

Problemy szkolne młodzieży są różnorodne treścią, ale i sposobem ich uzewnętrzniania i nasilenia. Przed nauczycielami stoi ważne zadanie nie tylko ich rozumienia, lecz także różnicowania własnego postępowania, bycia elastycznymi w zachowaniu wychowawczym, aby udało się dostosować je do indywidualnych właściwości każdego młodego człowieka.

Zmienia się interakcja uczeń–nauczyciel, mająca duże znaczenie dla emocjonalnego funkcjonowania ucznia. Często stosunki te mają charakter stresujący i traumatyzujący uczniów. Młodzi ludzie są wyczuleni na krytyczne uwagi nauczycieli, które budzą niepokój i naruszają ich godność osobistą. Nierzadko negatywnie ich oceniają; narzekają na ich obojętność lub nudne, denerwujące postawy. Wynika to przede wszystkim z silnej w tym czasie tendencji do separacji – postawa wobec autorytetów ma charakter ambiwalentny.

Są jednocześnie uczniowie, którzy znajdują w nauczycielach model do naśladowania i obiekt westchnień ważny w identyfikacji ►



Konferencja *Mądre wychowanie* *Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały*

ORE oraz wydawnictwo Media Rodzina zapraszają na konferencję *Mądre wychowanie. Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały* organizowaną przy współudziale Stowarzyszenia „Szkoła dla Rodziców i Wychowawców”.

Konferencja będzie poświęcona zagadnieniom związanym z nabywaniem oraz rozwijaniem kompetencji wychowawczych wśród nauczycieli i rodziców. Wydarzenie odbędzie się w Warszawie, w siedzibie Biblioteki Narodowej, 24 września br.

[Więcej informacji](#)

► – te osoby mogą stać się bezcennymi stabilizatorami młodego człowieka, a poprzez dawane mu wsparcie chronić przed zagrożeniami i zachowaniami ryzykownymi, co ma znaczenie profilaktyczne. Badania potwierdzają, że „uczniowie czujący wsparcie lepiej się uczą, mają większą satysfakcję ze szkoły, są bardziej zadowoleni z życia, czują się zdrowsi” (Wojnarowska, 2007).

Wskazuje się na istotne kompetencje dobrego nauczyciela sprzyjające budowaniu autorytetu, a wyrażane życzliwością, klarowną postawą w stawianiu granic i formułowaniu czytelnych oczekiwań, konsekwencją zachowań i zgodnie z nimi ustalania norm i wartości spójnych ze wskazywanymi uczniom.

Ważnym elementem dla efektywnej pracy nauczyciela jest świadomość przeżywanych przez niego emocji oraz umiejętne ich wyrażanie, co ułatwia autentyczne bycie z uczniem w jego często trudnych afektach,

rozumienie sytuacji konfliktowych, jakim ulega w społeczności szkolnej. Uczeń potrzebuje szacunku i uwagi, dzięki czemu czuje się wartościowy i ważny dla nauczyciela oraz będzie miał szansę wejścia z nim z dobre relacje.

W myśl zasady, że lepiej jest zapobiegać niż leczyć, na poziomie szkoły średniej ważne staje się kontynuowanie oddziaływań profilaktycznych jako form wychodzenia naprzeciw ciekawości nastolatków, jako działań przeciwdziałających zagrożeniom dorastania. Znajdują one odbicie w szkolnym programie profilaktyki. Niech ich celem będzie rozwijanie świadomości młodego człowieka oraz wielu jego kompetencji umożliwiających radzenie sobie z trudnymi sytuacjami życiowymi i z przeżywanymi w związku z nimi emocjami, jak również oswojanie myśli związanej z gotowością zwracania się w szczególnych sytuacjach po specjalistyczną pomoc.

Istotny wydaje się aspekt edukacji seksualnej młodzieży – realizowanie celów respektujących prawa człowieka, a nade wszystko zwiększających świadomość jego seksualności. Nie można pominąć faktu, że spośród uczniów szkoły średniej wyłaniają się małe matki, których sytuacja jest niewyobrażalnie złożona. Świadomość grupy społecznej musi zapewnić im utrzymanie miejsca w grupie rówieśniczej i stworzyć warunki do dalszego rozwoju.

Wiedza i świadomość nauczycieli dotyczące specyfiki okresu dorastania mogą być warunkiem spokoju stabilizującego wewnętrzny chaos nastolatka, jak również możliwością dorosłej odpowiedzi na szaleństwo dorastającego ucznia; mogą promować poprzez profilaktykę zdrowy styl życia, niepoddający się iluzijnemu urokowi skomputeryzowanego świata.

Katarzyna Roczek

Bibliografia

Laufer M.E., (2008), *Tożsamość płciowa i rzeczywistość*, [w:] Budd S., Rusbridger R. (red.), *Współczesna psychoanaliza brytyjska*, Gdańsk: Wydawnictwo Imago. | Morbitzer J., (2002), *Media – zniewolił umysł*, „Konspekt. Pismo Akademii Pedagogicznej w Krakowie”, nr 11. | Winnicott D.W., (2010), *Dom jest punktem wyjścia. Eseje psychoanalityczne*, Gdańsk: Wydawnictwo Imago. | Wojnarowska B., (2007), *Edukacja zdrowotna*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Polecam

Bettelheim B., (2010), *Wystarczająco dobrzy rodzice. Jak wychowywać dziecko*, Poznań: Wydawnictwo Rebis. | Cramer B., (2008), *Co wyróżnia z naszych dzieci*, Warszawa: Wydawnictwo Nisza. | Obuchowska I., (1996), *Drogi dorastania. Psychologia rozwojowa okresu dorastania dla rodziców i wychowawców*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne. | Saint-Pierre F., Viau M.F., (2007), *Seksualność dziecka. Co każdy rodzic wiedzieć powinien*, Warszawa: Klub dla Ciebie.

Zachowania ryzykowne starszych nastolatków

Codziennie, gdy idę do pracy lub z niej wracam, na ulicy, w autobusie, spotykam grupy starszej młodzieży szkolnej (16–18 lat). Czasem im się przyglądam i często słyszę rozmowy o stylu ich życia, sposobach spędzania wolnego czasu (nie można zresztą nie słyszeć zbyt głośnych relacji). Niestety, na ogół są to opowieści o imprezowaniu. Na ile prawdziwe? Pewnie są nieco podkolorywane, ale i tak potwierdzają obiegowe opinie dorosłych. Nastolatki zachowują się ryzykownie – piją napoje alkoholowe, palą papierosy (co widać na ulicach, mimo zakazów), nie stronią też od innych używek. Na ile są reprezentatywne? Aby nie być gołosłowną, odwołam się do badań epidemiologicznych – raportu z „Europejskiego Programu Badań Ankietowych w Szkołach na temat Alkoholu i Narkomanii” (European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs – ESPAD).

Badanie w Polsce, na zlecenie Krajowego Biura ds. Przeciwdziałania Narkomanii oraz Państwowej Agencji Rozwiązywania Problemów Alkoholowych, przeprowadził w 2011 r. Instytut Psychiatrii i Neurologii w Warszawie. Respondentami byli przedstawiciele młodzieży szkolnej w wieku 15–16 lat (trzecie klasy gimnazjum) oraz 17–18 lat (drugie klasy szkół ponadgimnazjalnych). Głównym celem tego badania było zmierzenie poziomu używania substancji psychoaktywnych przez młodzież oraz zbadanie opinii i postaw młodych osób wobec różnych substancji, w tym nowych narkotyków, tzw. dopalaczy. Raport ukazał się

w maju 2012 r. Ogółem w Europie liczba nastoletnich konsumentów narkotyków jest od 2007 r. stabilna i utrzymuje się na poziomie 17%. Polska jest krajem zbliżonym do średniej europejskiej pod względem odsetka młodzieży sięgającej po narkotyki, alkohol i papierosy.

Prezentując pokrótce wyniki ESPAD, zwracam Państwa uwagę na zachowania starszej badanej grupy.

Alkohol i papierosy

Najbardziej powszechną substancją psychoaktywną są napoje alkoholowe – w czasie 30 dni przed badaniem spożywało je 80,4% 17- i 18-latków, wielu z nich przyznaje się do przekraczania progu nietrzeźwości. Najpopularniejszym napojem alkoholowym jest piwo. Ponad 80% młodzieży uważa, że nabycie alkoholu jest bardzo łatwe lub dość łatwe. Palenie papierosów przez młodzież nie jest tak popularne jak picie alkoholu, ale przynajmniej raz w życiu papierosa zapaliło 70,9% młodzieży starszej, a raz dziennie pali ok. 20% nastolatków.

Narkotyki

Z kolei najbardziej popularne substancje nielegalne, po które sięga młodzież, to marihuana i haszysz. Wskaźniki używania przetworów konopi w 2011 r. wzrosły – do ich zażywania przyznało się 37,3% starszych uczniów. Według szacunków 30% spośród wszystkich nastoletnich palaczy

konopi w Polsce stanowią tzw. konsumenci wysokiego ryzyka, czyli osoby bliskie uzależnienia. Wśród substancji nielegalnych na drugim miejscu uplasowała się amfetamina. Po ten stymulant przynajmniej raz w życiu sięgnęło 8,3% 17- i 18-latków.

Niepokój budzi również fakt, że oczekiwania młodzieży szkolnej wobec substancji psychoaktywnych odwołują się do pozytywnych skutków ich zażywania, w mniejszym stopniu uwzględniają szkody zdrowotne i społeczne (choć większość jest w nich dobrze zorientowana). W obszarze oceny ryzyka związanego z ich używaniem zaobserwowano spadek odsetka badanych, przypisujących, szczególnie przetworom konopi, duże ryzyko. Młodzież jest przekonana o mniejszym, w porównaniu z innymi narkotykami, ryzyku szkód związanych z ich zażywaniem. Picie alkoholu, palenie papierosów oraz okazjonalne używanie nielegalnych środków jest bardziej rozpowszechnione wśród chłopców niż dziewcząt.

Pełny raport z badań ESPAD dostępny jest na stronie [Centrum Informacji o Narkotykach i Narkomanii](#) (CINN) Krajowego Biura ds. Przeciwdziałania Narkomanii (KBPN) oraz Państwowej Agencji Rozwiązywania Problemów Alkoholowych (PARPA).

Opracowała: Dorota Macander

Raport Eurobarometru 2011 Młodzi Europejczycy a narkotyki

Komisja Europejska opublikowała raport Eurobarometru dotyczący postaw młodych Europejczyków wobec substancji psychoaktywnych. Badanie zostało przeprowadzone w drodze wywiadów telefonicznych w maju 2011 roku w 27 krajach członkowskich Unii Europejskiej wśród 12 tys. losowo wybranych osób w wieku 15–24 lata. Pomiar ten stanowił kontynuację badań przeprowadzonych w roku 2002, 2004 i 2008.

Przedmiotem badania w 2011 roku były:

- źródła informacji na temat narkotyków oraz ryzyka związanego z ich używaniem;
- ocena dostępności nielegalnych substancji psychoaktywnych, alkoholu oraz tytoniu;
- pomiar rozpowszechnienia używania konopi;
- spostrzegane przez respondentów ryzyko używania narkotyków;
- postawy wobec różnych sposobów radzenia sobie z problemem narkotyków i narkomanii.

[Omówienie raportu](#)
[Raport w języku angielskim](#)

Nowe prawo oświatowe – nowe możliwości i szanse. Doradztwo edukacyjno-zawodowe w szkołach ponadgimnazjalnych

W świetle nowego prawa oświatowego doradztwo edukacyjno-zawodowe od września 2012 roku staje się istotnym i obligatoryjnym elementem udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej również dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych. Dzięki zmianom w prawie oświatowym szkoła ponadgimnazjalna może teraz pełniej i efektywniej wspierać uczniów w odnajdywaniu własnej drogi edukacyjnej i kariery zawodowej, łącząc te działania z szeroko pojmowaną pomocą psychologiczno-pedagogiczną. Zdecydowanie warto wykorzystać tę szansę, aby wzbogacić ofertę edukacyjną szkoły oraz wzmocnić jej prestiż i wizerunek w otoczeniu społecznym.

Doradztwo edukacyjno-zawodowe – nowe zadania

Ministerstwo Edukacji Narodowej Rozporządzeniem z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. 2010 nr 228, poz. 1487) wprowadziło obowiązek prowadzenia działań obejmujących doradztwo edukacyjno-zawodowe w szkołach ponadgimnazjalnych. Rozporządzenie określa zadania doradcy zawodowego i wkomponowuje wspieranie uczniów w planowaniu dalszej edukacji i kariery zawodowej w obszerny kontekst pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Zgodnie z zapisami rozporządzenia doradca zawodowy (lub – jeśli w szkole nie ma doradcy zawodowego – obligatoryjnie wyznaczony przez dyrektora nauczyciel, który będzie pełnił taką rolę) jest członkiem zespołu specjalistów. Razem z nimi realizuje pomoc i wsparcie dla dzieci ze specjalnymi

potrzebami edukacyjnymi, a także wykonuje zadania z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego na rzecz uczniów całej szkoły. Co więcej, jego zadaniem jest koordynowanie działań mających na celu doradztwo i podejmowanie współpracy w tym zakresie z innymi nauczycielami oraz otoczeniem zewnętrznym szkoły. W § 16. rozporządzenia czytamy, że: „zajęcia związane z wyborem kierunku kształcenia i zawodu oraz planowaniem kształcenia i kariery zawodowej organizuje się w celu wspomagania uczniów gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej w podejmowaniu decyzji edukacyjnych i zawodowych, przy wykorzystaniu aktywnych metod pracy. Zajęcia prowadzą nauczyciele, wychowawcy grup wychowawczych i specjaliści”.

Zmieńmy nowe zadania w ważny atut szkoły

Dyrektorzy szkół ponadgimnazjalnych mają zatem niepowtarzalną szansę, którą dają

im nowe przepisy: mogą uczynić z doradztwa edukacyjno-zawodowego duży atut i mocny punkt swojej szkoły! Pamiętajmy, że nowoczesne doradztwo kariery – profesjonalne wspieranie uczniów w planowaniu dalszej edukacji i kariery zawodowej – stanowi zawsze bardzo istotną wartość dodaną nawet do najlepszej oferty edukacyjnej. Wprowadzenie, w profesjonalny sposób, tych zajęć do szkoły znacznie podnosi jej prestiż w otoczeniu społecznym i jest sporym atutem w procesie rekrutacji przyszłych uczniów. Jak to zrobić w praktyce, opowiem na końcu niniejszego artykułu – najpierw zobaczmy, na czym ogólnie polegają wprowadzone zmiany.

Najważniejsze elementy pomocy psychologiczno-pedagogicznej

W pakiecie nowych rozporządzeń bazowe jest wspomniane Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psycholo-



Stowarzyszenie Doradców Szkolnych i Zawodowych Rzeczypospolitej Polskiej

SDSiZ RP jest największą i najstarszą w naszym kraju organizacją społeczną, skupiającą w swoich szeregach aktywne osoby profesjonalnie zajmujące się poradnictwem zawodowym. Stowarzyszenie działa na rzecz specjalistów zajmujących się problematyką orientacji i poradnictwa zawodowego młodzieży i dorosłych oraz łagodzenia skutków bezrobocia. Stowarzyszenie zostało założone w 1990 r. przez Profesor Wandę Rachalską.

Członkami stowarzyszenia są doradcy – praktycy z poradni psychologiczno-pedagogicznych, urzędów pracy, szkół, organizacji pozarządowych, fundacji, Ochotniczych Hufców Pracy,

giczno-pedagogicznej w publicznych przed-
szkolach, szkołach i placówkach. Od wrześ-
nia 2012 roku nakłada ono na szkoły po-
nadgimnazjalne obowiązek prowadzenia
działań z zakresu doradztwa edukacyjno-
zawodowego. Określa zadania doradcy
oraz pokazuje, w jaki sposób wspieranie
uczniów w planowaniu dalszej edukacji
i kariery zawodowej wpisuje się w pomoc
psychologiczno-pedagogiczną.

Doradca zawodowy powinien obejmować
swoim działaniem całą szkołę. Jego praca
w klasie polega na rozpoznawaniu potrzeb
uczniów związanych z planowaniem dalszej
edukacji i kariery zawodowej, z diagnozo-
waniem ich preferencji i predyspozycji, dos-
tarczaniem informacji związanych z dalszą
edukacją i rynkiem pracy. Doradca może
prowadzić zarówno zajęcia grupowe, warsz-
taty, treningi umiejętności, jak i wsparcie
indywidualne. Prawdłowo zaplanowany
proces doradczy obejmuje wiele różnorod-
nych i długofalowych działań przez cały
okres pobytu ucznia w szkole.

Formy pracy z młodzieżą nie powinny ogra-
niczać się tylko do murów szkoły. Wręcz
przeciwnie – należy wykorzystywać wszel-
kie okazje, aby praktycznie pokazać rynek
pracy, nauczyć sposobów jego poznawa-
nia i eksploracji oraz wyposażać młodzież
w umiejętności niezbędne do efektywne-

go szukania pracy. Jak wszyscy doskonale
wiemy, niektórzy potrzebują szczególnego
wsparcia. Rozporządzenie przewiduje, że
uczniom ze specjalnymi potrzebami (np.
z niepełnosprawnością, niedostosowaniem
społecznym lub z innymi zagrożeniami ro-
zwojowymi) będzie udzielana pomoc psy-
chologiczno-pedagogiczna. W jej ramach
uczniowie ze SPE również otrzymają ade-
kwatne do swoich potrzeb wsparcie z zak-
resu doradztwa edukacyjno-zawodowego.
Uczniowie ze specjalnymi potrzebami nie
mogą być przy tym grupą przeznaczoną ne-
gatywnie i traktowaną inaczej. Zawsze nale-
ży dbać o ich pełną integrację z całą klasą
(społecznością szkoły) i wszystkie możliwe
do podjęcia wspólnie działania pomocowe
realizować razem ze wszystkimi.

Podstawą podjęcia jakichkolwiek działań po-
mocowych powinno być rzetelne rozpozna-
nie potrzeb i możliwości ucznia. Diagnoza to
podstawowy i stały element pracy doradcy
zawodowego. Kluczowe dla zaplanowania
pomocy w zakresie doradztwa edukacyjno-
zawodowego konkretnemu uczniowi są:

- przyjrzenie się uczniom pod kątem ich
potencjału, predyspozycji i preferencji
w zakresie uczenia się oraz wyboru dalszej
ścieżki kształcenia i kariery zawodowej;
- poznanie poziomu rozwoju kompetencji
społecznych i osobistych;

- rozpoznanie ograniczeń natury zdrowot-
nej, fizycznej, emocjonalno-społecznej, itp.;
- ustalenie możliwych scenariuszy inter-
wencji i wsparcia.

Nowe podejście do pomocy psychologicz-
no-pedagogicznej kładzie duży nacisk na
indywidualizację i efektywność wsparcia.
Zdiagnozowane potrzeby i potencjał ucznia
powinny być skutecznie wspieranie w indy-
widualnym, elastycznie realizowanym pro-
cesie doradztwa.

W rozporządzeniu widoczne są dwie ścież-
ki udzielania pomocy psychologiczno-
pedagogicznej uczniom ze specjalnymi
potrzebami edukacyjnymi. Pierwszą grupę
stanowią uczniowie mający orzeczenie o po-
trzebie kształcenia specjalnego. Drugą zaś
– uczniowie z innym orzeczeniem (w przy-
padku szkół ponadgimnazjalnych będzie to
orzeczenie o potrzebie indywidualnego na-
uczania) lub z innymi opiniami, rozpoznani
w szkole jako potrzebujący pomocy psy-
chologiczno-pedagogicznej. Wobec tych
grup stosowane będą odmienne procedury
postępowania, również dokumentacja nie
będzie jednakowa. Dla uczniów z pierwszej
grupy zespół opracuje indywidualny prog-
ram edukacyjno-terapeutyczny, a dla dru-
giej – kartę indywidualnych potrzeb ucznia
oraz plan działań wspierających. W obie
ścieżki wpisane są zadania z zakresu do- ▶

a także pracownicy wyższych uczelni, instytucji
szkolących oraz niepublicznych instytucji rynku
pracy.

Wybrane osiągnięcia Stowarzyszenia to:

- zorganizowanie w 2002 r. Międzynarodowe-
go Kongresu Poradnictwa Zawodowego *Do-
radca: Profesja, Pasja, Powołanie*;
- zainicjowanie i skuteczne doprowadzenie
do zmian systemowych w postaci osadzenia
w szkołach i poradniach psychologiczno-
pedagogicznych doradcy zawodowego
(stanowisko), zapisanych w ustawach i rozpo-
rządzeniach Ministerstwa Edukacji;
- otwarte poszukiwanie partnerów do inicjo-
wania dalszych zmian o charakterze syste-
mowym, służących poprawie jakości usług
doradztwa zawodowego oraz wykorzystania
potencjału środowisk, reprezentowanych
przez członków SDSiZ.

Stowarzyszenie odwołuje się do potrzeb człon-
ków, dostosowując kierunki pracy (zadania sta-
tutowe, działania bieżące i projektowane) do
stanu zebranego na podstawie analiz i badań.
Prowadzi także coroczne [Ogólnopolskie Tygo-
dnie Kariery](#) oraz organizuje finansowaną przez
MEN Olimpiadę z Wiedzy o Planowaniu i Zarzą-
dzaniu Karierą Zawodową.

Więcej informacji na stronie internetowej [Sto-
warzyszenia](#).

Wojciech Kreft
Przewodniczący SDSiZ RP
Kontakt: wojtek.kreft@sdsiz.pl

► radztwa edukacyjno-zawodowego realizowanego w szkołach.

W tym artykule nie opisuję szczegółów pracy doradcy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Wiedzę na ten temat, materiały i gotowe formularze można znaleźć w multimedialnym szkoleniu *Doradztwo edukacyjno-zawodowe w szkole w świetle nowych przepisów zmieniających system pomocy psychologiczno-pedagogicznej* przygotowanym przez Ośrodek Rozwoju Edukacji i Stowarzyszenie Doradców Szkolnych i Zawodowych dla rad pedagogicznych. Poniżej opiszę natomiast drugi obszar pracy doradcy wynikający z rozporządzenia – ukierunkowany na rzecz całej szkoły.

Praca doradcy na rzecz całej szkoły

Oprócz wykonywania zadań realizowanych w ramach zespołu pomocy psychologiczno-pedagogicznej, doradca pracuje na rzecz całej szkoły. Dopiero wtedy, gdy w tak szerokiej perspektywie zobaczymy obszar pracy doradcy zawodowego, pojawi się szansa na nową jakość i sukces oferty edukacyjnej – będziemy mogli nazwać szkołę prawdziwym mostem do przyszłości dla naszych uczniów.

Jakie zadania wchodzić zatem bezpośrednio w zakres obowiązków szkolnego doradcy

zawodowego? W § 31. przytaczanego już rozporządzenia MEN czytamy: „Do zadań doradcy zawodowego należy ponadto:

1. systematyczne diagnozowanie zapotrzebowania poszczególnych uczniów na informacje edukacyjne i zawodowe oraz pomoc w planowaniu kształcenia i kariery zawodowej;
2. gromadzenie, aktualizacja i udostępnianie zasobów informacji edukacyjnych i zawodowych właściwych dla danego poziomu kształcenia;
3. prowadzenie zajęć przygotowujących uczniów do świadomego planowania kariery i podjęcia roli zawodowej;
4. koordynowanie działalności informacyjno-doradczej prowadzonej przez szkołę i placówkę;
5. współpraca z innymi nauczycielami w tworzeniu i zapewnieniu ciągłości działań w zakresie doradztwa edukacyjno-zawodowego”.

Piramida kariery

Zanim przejdę do opisu poszczególnych zadań, proponuję najpierw krótkie rozważania nad tym, co powinno stanowić podstawę wdrażania usług doradztwa edukacyjno-zawodowego w szkole. Aby móc w pełni profesjonalnie realizować usługi takiego doradztwa, należy oprzeć planowane działania na wybranym pragmatycznym schemacie,

modelu procesu planowania kariery. Świadomie nie zamierzam odwoływać się tu do wielkich autorytetów i teorii naukowych, lecz chcę zaproponować Państwu praktyczne rozwiązanie. Jest nim z pewnością – stosowany i popularny w naszym kraju – model tzw. piramidy kariery (zob. **Rysunek 1**). Pokazuje on w prosty, obrazowy sposób najważniejsze etapy i elementy całego procesu planowania kariery.

Jak widzimy na schemacie piramidy, jej podstawą – pierwszym etapem – jest dokonanie samooceny, uzyskanie samowiedzy o własnym potencjale, o mocnych i słabych stronach. Podczas lekcji, zajęć, ćwiczeń czy warsztatów należy przeanalizować zainteresowania, zdolności, cechy osobowości, wartości i oczekiwania oraz posiadaną wiedzę. Każdy uczeń powinien mieć pełną świadomość swoich możliwości oraz tego, o co może i powinien walczyć na drodze rozwoju edukacyjno-zawodowego. Jest to nieustanne, powtarzane wciąż od nowa, szukanie odpowiedzi na pytania typu: Kim jestem? Jaki mam potencjał? Jak mogę zwiększyć swoje atuty/możliwości/szanse?

Drugim etapem działań, według piramidy, jest poszukiwanie informacji o świecie zewnętrznym. Skoro znam już samego siebie, to muszę teraz dowiedzieć się, jak ten swój potencjał najlepiej wykorzystać, jaką wy-



Rysunek 1. Piramida kariery opracowana przez firmę Progra

▶ brać dalszą ścieżkę kształcenia, gdzie najlepiej (dla dalszego rozwoju) ulokować się na rynku pracy... Bardzo ważne jest tu nauczanie każdego ucznia poszukiwania, oceny, selekcji, doboru i gromadzenia informacji m.in. o trendach na rynku pracy, świecie zawodów, możliwych ścieżkach edukacyjnych oraz wszystkich innych indywidualnych uwarunkowaniach mających wpływ na podejmowane decyzje i plany.

Trzecim etapem procesu tworzenia indywidualnej ścieżki kariery jest nabycie wszechstronnej umiejętności podejmowania decyzji oraz tworzenia krótko- i długoterminowych planów działania, w tym szczególnie dotyczących drogi edukacyjnej i rozwoju kwalifikacji. Dzisiejszy świat pracy wymaga gotowości do ich ciągłego podwyższania: czy to w formie ukończenia dodatkowej szkoły, rozpoczęcia studiów podyplomowych, czy ukończenia kursu lub specjalistycznego szkolenia. W wielu zawodach niezbędne są umiejętności samokształcenia i samodzielnego śledzenia nowości w danej dziedzinie zawodowej, stałego uzupełniania znajomości literatury fachowej i ciągłe zwiększanie poziomu swoich kompetencji.

Kolejnym, czwartym etapem jest realizacja podjętych decyzji, czyli wykorzystanie ogromnego pakietu wiedzy i umiejętności o tym, jak poruszać się na rynku pracy –

jak przejść przez rozmowę kwalifikacyjną, jak napisać dobre CV, list motywacyjny, jak zaprezentować swoje możliwości, wiedzę i osiągnięcia potencjalnym pracodawcom. Etap piąty natomiast – szczyt piramidy – to właściwy moment na ogólną refleksję: Czy to co osiągnąłem jest szczytem moich marzeń, końcem drogi zawodowej, czy też nadszedł czas na nowe cele, nowe oceny, decyzje i plany?

Pamiętajmy! Nie sposób przejść wszystkich etapów „w skrócie” (np. podczas dwóch-trzech lekcji czy jednego spotkania z doradcą). W całym modelu piramidy ważne jest założenie, że pokonanie wszystkich stopni na drodze do kariery zawodowej to długotrwały, pracochłonny i powtarzalny proces.

Przebiega on w podobny sposób na każdym etapie życia człowieka. Jednak szczególnie istotne jest, aby to w szkole każdy uczeń poznał poszczególne kroki oraz nauczył się podstawowych umiejętności i przygotował do dalszego uszczegóławiania swojego planu na życie w kolejnych latach. Będzie się on zmieniał i ewoluował, ale jego mocne podstawy należy budować jak najwcześniej. Nagrodą za ciężką pracę będzie zdobycie takich zdolności, które zdecydowanie zwiększą indywidualne szanse każdego ucznia na osiągnięcie sukcesu w przyszłości.

Zadania doradcy w szkole ponadgimnazjalnej

1. Systematyczne diagnozowanie zapotrzebowania uczniów na informacje edukacyjne i zawodowe oraz pomoc w planowaniu kształcenia i kariery zawodowej

Diagnozowanie to ocena i opis potrzeb uczniów, poziomu ich wiedzy i umiejętności dotyczących planowania przyszłości edukacyjno-zawodowej. To z jednej strony określenie, jakie zasoby informacji są potrzebne uczniom i jakie powinny być zgromadzone w szkole do ich dyspozycji (np. ulotki, broszury, informatory, poradniki, teczki informacji o zawodach itp.), zaś z drugiej strony – opis tematów, lekcji, zajęć, warsztatów i innych form zajęć, które powinny zostać dla nich zorganizowane, aby wzmocnić ich umiejętności podejmowania decyzji i planowania szczegółowych elementów przyszłości edukacyjno-zawodowej.

Najprostszym narzędziem do badania potrzeb uczniów, zarówno w zakresie zasobów, jak i przydatnych im zajęć, jest samodzielnie wykonana ankieta. Możemy dzięki niej poznać nie tylko potrzeby uczniów, lecz także oszacować ich poziom przygotowania w dziedzinie planowania swojego rozwoju edukacyjno-zawodowego. Należy jednak pamiętać, że potrzeby w tym zakresie mogą należeć do tzw. potrzeb nieświadomych – młodzież nie wie jeszcze, na czym polega ▶

Zmiany w prawie w zakresie doradztwa edukacyjno-zawodowego w szkołach – płyta CD

W świetle zmian w prawie oświatowym doradztwo edukacyjno-zawodowe staje się istotnym elementem udzielania uczniom pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkołach gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych.

Wydział Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych ORE, we współpracy ze Stowarzyszeniem Doradców Szkolnych i Zawodowych, w 2011 r. przygotował płytę CD zawierającą m.in.

- prezentację przydatną do przeprowadzenia interaktywnego szkolenia dla rad pedagogicznych szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych, związaną z realizacją doradztwa zawodowego w świetle zmian prawnych dotyczących udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej,
- trzy nowe, bezpłatne, kompleksowe i rozbudowane narzędzia diagnostyczne i materiały metodyczne wspomagające proces rozpoznawania u uczniów predyspozycji i zainteresowań zawodowych. Opracowane zostały w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki – projektu Ministerstwa Edukacji Narodowej,
- artykuły i opracowanie merytoryczne.

W materiałach zamieszczonych na płycie, poza ogólnymi kierunkami zmian w prawie, naświetlone zostały konkretne obowiązki i zadania doradcy zawodowego (lub osoby pełniącej jego ▶

► cały proces planowania kariery, jakie zasoby w ogóle istnieją, i w rezultacie nie ma świadomości, jakich zasobów potrzebuje.

O wiele bardziej trafne i zalecane będzie zatem przeprowadzenie odrębnej, wstępnej lekcji na temat planowania kariery i zasobów informacji edukacyjno-zawodowej. Podczas zajęć nauczyciel najpierw może przedstawić model piramidy planowania kariery, następnie opisać główne rodzaje dostępnych zasobów, a dopiero na koniec zapytać, które z nich uczniowie uznają za najbardziej potrzebne.

Podczas takiej lekcji można także zdiagnozować potrzeby uczniów w zakresie tematów, lekcji, zajęć, warsztatów i/lub innych form zajęć. Nawet w trakcie dyskusji kierowanej przez nauczyciela może on ocenić ogólny poziom przygotowania klasy do planowania swojego rozwoju edukacyjno-zawodowego. Można również przygotować do tej oceny prostą ankietę z kilkoma pytaniami oceniającymi wiedzę i umiejętności w poszczególnych obszarach piramidy kariery. Ogół informacji zebranych podczas tej jednej lekcji pozwoli na stworzenie dopasowanego do potrzeb uczniów planu realizacji usług doradztwa edukacyjno-zawodowego.

2. Gromadzenie, aktualizacja i udostępnianie zasobów informacji edukacyjnych

i zawodowych właściwych dla danego poziomu kształcenia

Informacja edukacyjno-zawodowa to wszelkie zbiory danych potrzebne jednostce do podejmowania kolejnych decyzji edukacyjnych, wyboru zawodu oraz decyzji o wejściu na rynek pracy i funkcjonowaniu w nim. Są to bardzo obszerne zbiory zasobów, które trzeba dość często aktualizować.

Dwa pierwsze elementy opisu zadania, czyli „gromadzenie i aktualizacja zasobów” wydają się dość oczywiste. Jednakże trzeba pamiętać, że interesują nas wyłącznie sprawdzone, rzetelne i aktualizowane źródła informacji. Szczególnie dokładnie należy sprawdzać to, co pojawia się w internecie. Najlepiej, jeśli zasoby mają wyraźnie oznaczoną datę utworzenia, podanego autora odpowiedzialnego za ich aktualność oraz jakiejkolwiek referencje, certyfikaty itp. potwierdzające ich wartość merytoryczną.

Jeśli chodzi o udostępnianie zasobów, to wymienia się tu najczęściej trzy formy realizacji:

- bezpośrednie udostępnianie zasobów informacji,
- przekazywanie wiedzy na temat różnych źródeł informacji,
- dokonywanie prezentacji specyficznych narzędzi i metod informacji zawodowej.

Ze względu na lawinowo rosnącą ilość źródeł i zasobów wiedzy, dużego znaczenia nabiera nauczanie każdego ucznia samodzielnego poszukiwania aktualnej i rzetelnej informacji. Zamiast dawać młodym ludziom gotowe zestawy potrzebnych informacji, wskazujemy na różne jej źródła. Doradcy zależy przede wszystkim na tym, aby każdy uczeń potrafił sam zbudować własną strategię poszukiwania potrzebnej mu informacji i modyfikować ją w przyszłości, zależnie od bieżących potrzeb i zakrętów na swoich edukacyjno-zawodowych ścieżkach.

Profesjonalne, właściwe i efektywne świadczenie usług doradztwa edukacyjno-zawodowego wymaga posiadania nie tylko zasobów informacji, lecz także odpowiedniego wyposażenia obejmującego sprzęt (elektroniczny, biurowy, komputerowy) oraz narzędzia pracy. Odpowiedni sprzęt (m.in. komputer z drukarką i łączem internetowym, kserokopiarka, rzutnik multimedialny) jest potrzebny do użytkowania posiadanych zbiorów informacji. Niezbędne narzędzia pracy doradcy (m.in. portfolio szkolnego doradcy zawodowego, portfolio ucznia, specjalistyczne oprogramowanie, testy i kwestionariusze, metoda Indywidualnego Planu Działania, książki, zeszyty, segregatory metodyczne dla szkolnych doradców zawodowych) także są niezbędne do wykorzystanie posiadanych zasobów informacji. ►

► funkcję w szkole) oraz zakres jego współpracy z nauczycielami i specjalistami w szkole. Mamy nadzieję, że materiał ten przyczyni się do lepszego zrozumienia, w jaki sposób szkoła może wspierać uczniów w odnajdowaniu własnej drogi edukacyjnej i kariery zawodowej.

Równocześnie informujemy, że płyta zostanie przekazana do wszystkich poradni psychologiczno-pedagogicznych w Polsce.

Opracowała: Katarzyna Leśniewska

► Wybrane rodzaje zasobów informacji, które powinny być gromadzone w szkole:

- ulotki i broszury informacyjne,
- ulotki o zawodach,
- przewodniki po zawodach,
- teczki informacji o zawodach,
- charakterystyki, monografie zawodów itp.,
- filmy o zawodach,
- poradniki i broszury dla młodzieży,
- informatory edukacyjno-zawodowe,
- specjalistyczne oprogramowanie komputerowe z dziedziny informacji edukacyjno-zawodowej,
- klasyfikacje zawodów i specjalności,
- czasopisma i publikacje,
- analizy rynku pracy,
- informatory o instytucjach szkoleniowych,
- bazy danych o pracodawcach.

Podane powyżej zestawienie rodzajów zasobów informacji należy traktować jako podstawowe, podlegające poszerzaniu o dodatkowe potrzebne elementy, które nie może jednak być ograniczane.

Wyposażenie warsztatu pracy szkolnego doradcy zawodowego wymaga ciągłego uzupełniania i aktualizacji, niezbędne jest poszerzanie zbiorów informacji zawodowej, trzeba zwrócić uwagę także na systematyczny rozwój i wzbogacanie zasobów oraz stosowanych metod i narzędzi. Jak wi-

dać, pełne i kompleksowe zasoby informacji edukacyjno-zawodowej mogą zająć dużą część biblioteki szkolnej. Programy komputerowe, testy psychologiczne, bazy danych, zasoby internetowe mogą być zainstalowane również w szkolnych pracowniach informatycznych. Duża część zasobów dostępna jest w postaci elektronicznej, np. jako zasób internetowy, multimedialne programy edukacyjne, gry symulacyjne czy gry społecznościowe na Facebooku. Dzięki temu mogą być dostępne dla młodzieży nie tylko w szkole, lecz także podczas pracy w domu.

3. Prowadzenie zajęć przygotowujących uczniów do świadomego planowania kariery i podjęcia roli zawodowej

Możliwości prowadzenia zajęć są bardzo duże, do najczęściej wymienianych należą:

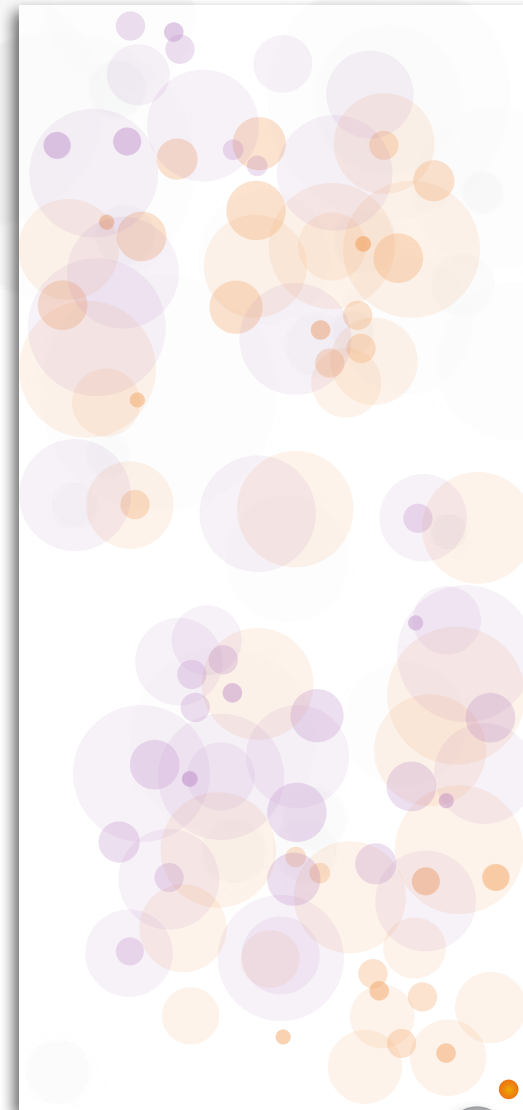
- lekcje prowadzone według ustalonego programu (zbudowanego na bazie diagnozy potrzeb, modelu piramidy czy też innych modeli, schematów, podstaw);
- warsztaty i treningi – obejmujące naukę konkretnych umiejętności związanych z zarządzaniem własną karierą edukacyjno-zawodową;
- wolontariat (świetna forma poznania świata pracy);
- staże, praktyki, programy pracy „na próbę”;
- sesje samopoznania (specjalne warsztaty zawierające m.in. testy do samobadania);

- zajęcia wspierające proces przejścia ze szkoły na rynek pracy;
- specjalne programy uczące poszukiwania pracy (m.in. rozmowy kwalifikacyjne, pisanie CV itp.);
- dla przyszłych absolwentów wychodzących na rynek pracy – pomoc w znalezieniu pracy.

4. Koordynowanie działalności informacyjno-doradczej prowadzonej przez szkołę i placówkę

Intencją treści tego zadania jest mocne podkreślenie, że doradca zawodowy nie może działać w szkole sam! Pamiętajmy, że powinien on współplanować i koordynować całokształt zadań realizowanych przez placówkę na rzecz uczniów, rodziców i innych nauczycieli w zakresie wyboru przez uczniów kierunku kształcenia i zawodu. Zadanie koordynacji tych wszystkich działań jest bardzo ważne i odpowiedzialne. Z jednej strony powinno być wsparciem i inspiracją dla innych nauczycieli, zaś z drugiej musi zapewnić komplementarne, i wzmacniające działania całej szkoły w zakresie doradztwa edukacyjno-zawodowego.

5. Współpraca z innymi nauczycielami w tworzeniu i zapewnieniu ciągłości działań w zakresie doradztwa edukacyjno-zawodowego
Zadanie koordynacji musi być wzmocnione właściwą współpracą, która powinna ozna-



► czuć m.in. zbieżne cele i wspólny model usług doradczych, wspólne planowanie dalekosiężnych działań, wspólne doskonalenie swoich kompetencji (webinaria, szkolenia, samokształcenie), wspólne wykorzystywanie posiadanych zasobów informacji, narzędzi i metod, wspólne kreatywne myślenie na temat form zajęć zarówno w szkole, jak i poza nią.

Kiedy to wszystko realizować? W ramach jakich godzin poprowadzić te ważne i potrzebne zajęcia? Wariantów mamy co najmniej kilka:

- godziny do dyspozycji dyrektora szkoły,
- tzw. godziny karciane,
- wolne godziny, zastępstwa itp.,
- dodatkowe zajęcia po lekcjach,
- regularne koło zainteresowań,
- samodzielna praca ucznia (biblioteka, pracownia informatyczna, praca w domu),
- projekty edukacyjne.

Zbierzmy najważniejsze fakty dla realizacji usług doradztwa edukacyjno-zawodowego w szkołach ponadgimnazjalnych wynikające z aktualnie obowiązujących rozporządzeń:

- Realizacja zadań z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego od września 2012

roku jest obowiązkiem szkół ponadgimnazjalnych.

- Jeśli w szkole nie ma doradcy zawodowego, dyrektor wyznacza nauczyciela, który będzie pełnił taką funkcję.
- Szkoła może korzystać ze wsparcia doradcy zatrudnionego poza szkołą.
- Doradca zatrudniony w szkole jest członkiem zespołu. Doradca zatrudniony w poradni może uczestniczyć w posiedzeniach zespołu na wniosek dyrektora.
- Zadania zespołu są również zadaniami doradcy.
- Doradca lub nauczyciel realizujący zadania doradcy współpracuje z nauczycielami i rodzicami, wykonując zadania na rzecz całej szkoły.

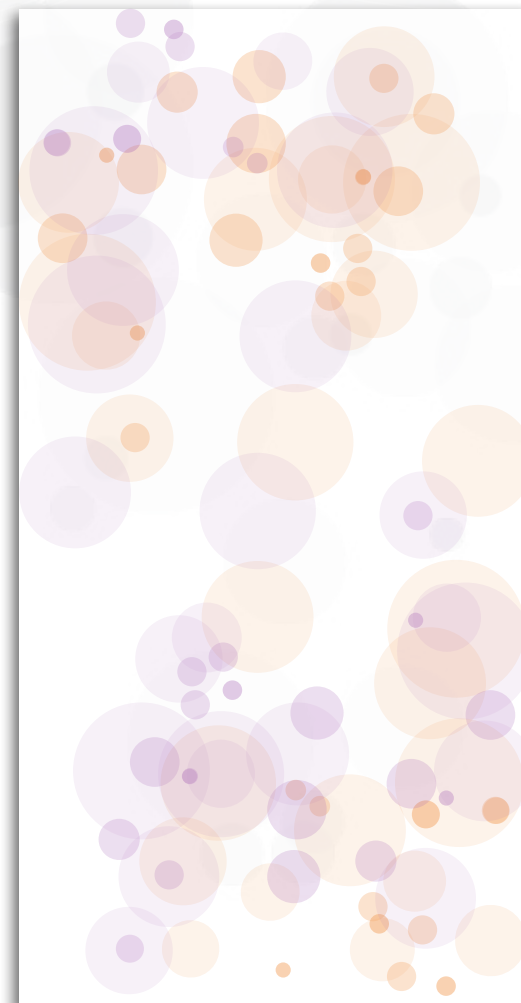
Jak z sukcesem wdrożyć w praktyce doradztwo edukacyjno-zawodowe w szkole? Recepta brzmi: zastosować najnowsze, innowacyjne narzędzia, metody i technologie, wykorzystać *edutainment*, czyli „uczyć, bawiąc”, dotrzeć do młodzieży nowymi kanałami i za pośrednictwem nowych form przekazu (np. Facebook, gry), przekazać nadzór nad działaniem w ręce doświadczonych specjalistów (np. doradca zawodowy zatrudniony w szkole lub z instytucji zewnętrznej), zapewnić szkolenia pracow-

nikom szkoły, zaangażować rodziców, zapewnić szkole stały dostęp do nowej wiedzy, narzędzi i materiałów.

Pamiętajmy: bardzo trudno jest dzisiaj efektywnie i skutecznie funkcjonować na rynku pracy bez całego pakietu wiedzy, umiejętności i kompetencji związanych z aktywnym planowaniem rozwoju zawodowego. Doradztwo edukacyjno-zawodowe w istotny sposób wpływa na nasz potencjał rozwojowy. Umożliwia ono nauczanie każdego człowieka – w trakcie standardowego procesu edukacji – optymalnego planowania swojego rozwoju zawodowego. Wszyscy uczniowie są w stanie nauczyć się tak planować swój rozwój zawodowy, aby był on zgodny z ich osobistym potencjałem i potrzebami rynku pracy.

Z licznych przykładów dobrych praktyk wiem, że najważniejsze są tu osobowość doradcy (bądź też nauczyciela wyznaczonego do tej roli), któremu po prostu chce się chcieć, oraz decyzja wszystkich zainteresowanych: „TAK! W naszej szkole nauczymy młodzież, jak ma planować swoją przyszłość i osiągnąć w życiu zawodowy sukces!”

Wojciech Kreft



Doradztwo edukacyjno-zawodowe w szkole w świetle nowych przepisów zmieniających system pomocy psychologiczno-pedagogicznej

Ośrodek Rozwoju Edukacji oraz Zarząd Główny Stowarzyszenia Doradców Szkolnych i Zawodowych Rzeczypospolitej Polskiej zapraszają wszystkie szkoły ponadgimnazjalne do skorzystania ze wspólnie przygotowanej płyty CD zawierającej multimedialne szkolenie *Doradztwo edukacyjno-zawodowe w szkole w świetle nowych przepisów zmieniających system pomocy psychologiczno-pedagogicznej* przeznaczone dla rad pedagogicznych.

W świetle nowego prawa oświatowego doradztwo edukacyjno-zawodowe staje się istotnym elementem udzielania uczniom pomocy psychologiczno-pedagogicznej w placówkach. Specjalnie przygotowane szkolenie w jasny i zrozumiały sposób pokazuje, jak szkoła może wspierać uczniów w odnajdywaniu własnej drogi edukacyjnej i kariery zawodowej, łącząc te działania z szeroko pojmowaną pomocą psychologiczno-pedagogiczną. Płyta zawiera wszystkie niezbędne elementy potrzebne do sprawnego przeprowadzenia rady szkoleniowej: scenariusz szkolenia rady, dwie gotowe prezentacje multimedialne zawierające nagrania przez lektora komentarz do slajdów, arkusze do ćwiczeń oraz przykładowe arkusze do pracy z uczniem. Potrzebny jest jedynie komputer z zutnikiem!

Druga prezentacja zawarta na płycie, *Jak wdrożyć doradztwo edukacyjno-zawodowe w szkole? – praktyczna realizacja zadań (narzędzia, metody, materiały), to także wartościowy materiał do wdrożenia doradztwa*. Koncentruje się ona na bardziej szczegółowym opisanie zadań doradcy wymienionych w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. 2010 nr 228, poz. 1487) i pokazaniu, jak wdrożyć je w praktyce.

Płyta zawiera także bezpłatne zasoby informacyjne, scenariusze zajęć, nowe, ciekawe narzędzia do wykorzystania oraz materiały do samokształcenia. Są to artykuły i opracowania merytoryczne – m.in. *Opis idei tworzenia SZoK-ów*, czyli szkolnych ośrodków kariery, czy też *Metodologia kształcenia dla potrzeb rynku pracy*.

W katalogu *Pakiety multimedialne* zamieściliśmy trzy bezpłatne, innowacyjne i kompleksowe narzędzia opracowane w ramach projektów Ministerstwa Edukacji Narodowej, Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki – narzędzia diagnostyczne i materiały metodyczne wspomagające proces rozpoznawania predyspozycji i zainteresowań zawodowych uczniów.

Są to:

- [Vademecum Talentu](#) – zintegrowana ocena predyspozycji i zainteresowań zawodowych uczniów,
- [Poznaj swoje zainteresowania i świat szkolnictwa zawodowego](#)
- [Labirynt zawodów](#) – niewerbalny test predyspozycji i zainteresowań zawodowych wraz z multimedialnymi zasobami informacji zawodowej.

Poza tym na płycie CD można znaleźć raporty na temat działalności szkolnych ośrodków kariery oraz poradni psychologiczno-pedagogicznych, gotowe prezentacje związane z różnymi podejściami do modelu wsparcia planowania kariery oraz dwa ostatnie numery kwartalnika „Doradca Zawodowy” w wersji elektronicznej.

Zapraszamy także do szczegółowego przejrzania zawartego na płycie CD pliku Linki i rekomendacje, który opisuje wiele innych zasobów informacyjnych, innowacyjnych, nowoczesnych narzędzi do planowania kariery oraz materiałów do samokształcenia. Płyta jest dystrybuowana bezpłatnie do szkół w całej Polsce.

[Zawartość płyty do pobrania](#)

Opracował: Wojciech Kreft



Przygotowanie szkoły do reformy IV etapu edukacyjnego. Nasze doświadczenia i wybór strategii wobec nowych wyzwań

W środowisku pedagogicznym często mówi się o ważnej dla polskiej oświaty zmianie, dotyczącej reformy programowej kształcenia ogólnego oraz jej wdrażania na wszystkich etapach edukacyjnych. Jak rozwiązania legislacyjne mają się do polskich realiów? Jakie są doświadczenia nauczycieli i dyrektorów szkół ponadgimnazjalnych z przygotowania do realizacji nowej podstawy programowej i tworzenia oferty edukacyjnej szkoły? Jak duże jest znaczenie przedmiotów uzupełniających w świetle przygotowania uczniów do egzaminu maturalnego, w warunkach daleko idącej specjalizacji kierunków na wyższych uczelniach?

Kiedy w grudniu 2008 zostało podpisane rozporządzenie w sprawie nowej podstawy programowej kształcenia ogólnego, wiadomo było, że na radach pedagogicznych, a także na dyrektorach szkół, ciąży szczególnie odpowiedzialność i stoi przed nimi ogromne zadanie przygotowania szkół do wdrożenia reformy programowej na wszystkich etapach kształcenia. Dla szkół ponadgimnazjalnych data ta wyznaczyła kilkuletni okres intensywnych działań. Od tego, jak te trzy lata zostały wykorzystane, zależeć będzie jakość naszej pracy, począwszy od roku szkolnego 2012/2013.

Na plan pierwszy wysunęły się dwa zadania: przygotowanie do realizacji nowej podstawy programowej oraz ustalenie oferty edukacyjnej szkoły. Realizację pierwszego zadania można było rozpocząć bezpośrednio po ukazaniu się wspomnianego rozporządzenia; na ustalenie oferty edukacyjnej należało poczekać do pierwszego projektu

rozporządzenia w sprawie ramowych planów nauczania.

Największym problemem wydawało się wówczas zachęcenie nauczycieli do zapoznania się z nową podstawą programową. Fakt, że rozporządzenie miało wejść w życie dopiero za trzy lata, nie skłaniał do pośpiechu. Ponadto, przy tak wielu obowiązkach nakładanych na nauczycieli, można było spodziewać się, że wielu z nich nie skorzysta z najlepszego sposobu poznania podstawy, podejmując próbę stworzenia własnego programu nauczania.

Z czasem jednak nauczyciele dotarli do dokumentu, każdy z nich musiał znać podstawę programową nie tylko dla IV, ale i dla III etapu edukacyjnego. Istotną zmianą było bowiem połączenie programowe gimnazjum i pierwszej klasy szkoły ponadgimnazjalnej. W dokumencie wyraźnie stwierdzono, że zapisy dotyczące niższego

etapu edukacyjnego obowiązują uczniów także na wyższych etapach.

Podczas posiedzenia rady pedagogicznej na koniec roku szkolnego 2008/2009 poleciłem zespołom przedmiotowym przedyskutowanie założeń nowej podstawy programowej. W związku z tym każdy nauczyciel musiał poznać jej część początkową, w której wymienione zostały cele kształcenia ogólnego na III i IV etapie edukacyjnym, zakładane umiejętności ucznia, jakimi musi się wykazać po zakończeniu obu etapów edukacyjnych, oraz najważniejsze zadania szkoły.

Kolejna część rozporządzenia – określająca szczegółowe cele kształcenia oraz umiejętności i wiadomości uczniów, które ma osiągnąć nauczyciel każdego przedmiotu – zwróciła uwagę, że ten fragment napisany jest inaczej niż obowiązujące wcześniej dokumenty dotyczące podstawy programowej. Zamiast wymieniać treści konieczne do ▶

Relacja z wizyty studyjnej w Słowenii

W dniach 27–31 maja, w ramach projektu „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół”, przedstawiciele Ministerstwa Edukacji Narodowej i Ośrodka Rozwoju Edukacji (Wydziału Projektów) uczestniczyli w wizycie studyjnej w Słowenii. Miejsce wizyty zostało wybrane ze względu na doświadczenia tego kraju w zorientowanym na poprawę pracy szkoły zespołowym uczeniu się nauczycieli i dyrektorów. Uczestnicy mieli możliwość zapoznania się z pracą instytucji edukacyjnych odpowiedzialnych m.in. za doskonalenie kadr oświatowych, w tym instytucji patronującej projektowi *Sieć uczących się szkół*. Wizytowali również szkoły różnego typu, o różnym statusie prawnym (publiczne, niepubliczne) oraz o różnych formach i skali współpracy nauczycieli w realizacji zadań szkoły. Wnioski z wizyty, obok belgijskich i holenderskich doświadczeń wspólnego i wzajemnego uczenia się nauczycieli, zostaną zaprezentowane na konferencji *Nauczyciele jako ucząca się społeczność zawodowa*, która odbędzie się w dniach 10–12 października 2012 r.

[Więcej informacji](#)

► zrealizowania, rozporządzenie podaje zakres wiadomości i umiejętności, jakie muszą osiągnąć wszyscy uczniowie po zakończeniu danego etapu edukacyjnego.

Trzecia część aktu prawnego, zatytułowana *Zalecane warunki i sposób realizacji*, określa sposób pracy nauczyciela – wyjaśnia, na co ma zwrócić uwagę, aby osiągnąć cele zapisane wcześniej.

W procesie poznawania podstawy programowej położyłem nacisk na współpracę z koordynatorami przedmiotowymi. Mieli oni jako pierwsi poznać omawiany dokument, a później przekazywać swą wiedzę dalej. Oczywiście nie działaliśmy w próżni. Instytucje do tego powołane, jak Ośrodek Rozwoju Edukacji, Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Warszawskie Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń, rozpoczęły szkolenia dla nauczycieli, wobec czego stan wiedzy na temat nowej podstawy programowej rósł wśród nauczycieli z miesiąca na miesiąc i z roku na rok.

Coraz szerzej mówiło się w naszym gronie o niezbędnym wyposażeniu szkół, konieczności przeprowadzania doświadczeń i eksperymentów, zwłaszcza w naukach przyrodniczych. Niestety, w tym czasie także rozpoczęły się kłopoty finansowe miasta

i w związku z tym nie byliśmy w stanie wyasygnować niezbędnych środków na zakup nowych pomocy naukowych, np. odczynników chemicznych, oprzyrządowania do pracowni fizycznej i biologicznej. Szkoda, że tak ważna zmiana dla polskiej oświaty spotkała się z ogólnoswiatowym kryzysem gospodarczym.

Kolejnym wyzwaniem był wybór przez szkołę oferty edukacyjnej. W kwietniu 2011 roku MEN i ORE zorganizowały warsztaty dla dyrektorów szkół, w czasie których mieli oni okazję zapoznać się ze zmianami tworzenia szkolnych planów nauczania, a także symulacją stanu zatrudnienia w okresie przejściowym.

W trakcie warsztatów rodziły się pytania na temat praktycznych rozwiązań. Ciekawe wydawały się propozycje zmian dotyczących przedmiotów uzupełniających. Jak wiadomo, wybór przez ucznia przedmiotu uzupełniającego jest zdeterminowany wyborem przedmiotu nauczanego w zakresie rozszerzonym, z uprzywilejowanej grupy przedmiotów przyrodniczych i historii. Podawano przykład istniejących oddziałów, w których na poziomie rozszerzonym nauczane są zarówno historia, jak i geografia. Spierano się, czy w tej sytuacji uczeń jest zwolniony z jakiegokolwiek przedmiotu uzupełniającego, czy musi wybrać obydwie – historię i społeczeństwo oraz przyrodę.

Te i inne uwagi zostały rozpatrzone przez właściwe osoby i pojawił się nowy projekt rozporządzenia, w którym dość dokładnie określono konfigurację przedmiotów uzupełniających w każdym z możliwych przypadków dokonanego przez ucznia wyboru przedmiotu realizowanego w zakresie rozszerzonym. Niestety, w podpisanym rozporządzeniu zobaczyliśmy tę pierwszą wersję, dopuszczającą wiele interpretacji.

Już w czasie warsztatów wielu dyrektorów dostrzegło szansę, jaką daje rozporządzenie w sprawie ramowych planów nauczania poprzez wzbogacenie oferty edukacyjnej o przedmioty uzupełniające, dla których nie określono podstawy programowej, lecz ich program został wpisany do szkolnego zestawu programów nauczania przez dyrektora szkoły. Konstruuując ofertę, każdy jednak ma dylemat związany z wprowadzeniem kolejnego przedmiotu w zakresie rozszerzonym, gdy liczba godzin przyznanych na nauczanie przedmiotów rozszerzonych i uzupełniających jest już zbyt mała. Można wówczas zwiększyć liczbę godzin dla przedmiotu ustalonego wcześniej – uzupełniającego lub nauczanego w zakresie rozszerzonym – lub wprowadzić nowy przedmiot uzupełniający. W tym drugim przypadku możemy starać się uatrakcyjnić ofertę edukacyjną i przyciągnąć w ten sposób chętnych do szkoły. Na przykład ►

Konferencja *Uczeń i nauczyciel w przestrzeni edukacji nowej generacji*

Nowa rola nauczyciela to doradca edukacyjny, tutor, coach i człowiek przywracający równowagę w chaotycznym świecie współczesnych uczniów. Zatem otwiera się pole dla nowego modelu edukacji XXI wieku, jednym z jej wyznaczników jest edukacja skonfigurowana, oferująca zindywidualizowaną pomoc edukacyjną i wieloaspektowe wsparcie – zgodnie z nowoczesną wiedzą na temat funkcjonowania człowieka, nie tylko w szkole...

[Więcej informacji](#)

► w grupie, w której w zakresie rozszerzonym nauczamy języka polskiego, historii i języka obcego, możemy pokusić się o napisanie programu nauczania edukacji filmowej lub warsztatów dziennikarskich, w zależności od możliwości naszych nauczycieli i zakładanego profilu absolwenta tej grupy.

Kolejnym problemem jest wybór przez uczniów przedmiotów nauczanych na poziomie rozszerzonym. Do tej pory w niektórych szkołach uczeń wybierał zestaw obowiązujący w danym oddziale, zaproponowany przez szkołę. W innych szkołach miał realny wybór spośród grupy przedmiotów realizowanych w tym samym czasie. Tu, tradycyjnie, często utrzymywała się nazwa zajęć fakultatywnych, obowiązująca dla tej grupy przedmiotów.

Można przypuszczać, że reformatorom bliższe jest to drugie rozwiązanie. Jednak ma ono wady. Po pierwsze, może się zdarzyć, że uczniowie dwóch oddziałów 30-osobowych wybiorą cztery różne grupy i w każdej z nich będzie więcej niż 7 osób. W takiej sytuacji możliwe jest utworzenie wszystkich grup międzyoddziałowych, ale jest to rozwiązanie dwa razy droższe, niż zakładające, że wszyscy uczniowie każdego z dwóch oddziałów uczą się tego samego przedmiotu. Z uwagi na braki finansowe rozwiązanie to może okazać się niewykonalne. Z drugiej strony

uczeń, który chciałby uczyć się przedmiotu, co do którego zachodzą przypuszczenia, że nie będzie cieszył się zainteresowaniem innych uczniów (na przykład filozofia), wołałby mieć pewność, że taka grupa powstanie. Pewność daje wybór oddziału, w którym z góry planuje się przykładową filozofię jako przedmiot przeznaczony do nauki przez wszystkich uczniów danego oddziału.

Dodatkowo, w przypadku języka polskiego, matematyki i języka obcego nowożytnego, kształcenie na poziomie rozszerzonym musi zacząć się od pierwszej klasy. To rodzi trudności, gdy założymy, że w pierwszej klasie uczniowie wszystkich oddziałów mają tę samą ramówkę.

W swoich rozważaniach wziąłem również pod uwagę sposób rekrutacji, jaki obowiązuje w Warszawie. Przeprowadza się ją przy pomocy programu komputerowego, co daje pewność, że każdy uczeń zostanie zakwalifikowany tylko do jednego oddziału, najwyższego na jego prywatnej liście preferencyjnej, do którego spełnia on wymagania punktowe. System ten wymaga podania wcześniej listy przedmiotów, które mają być nauczane w zakresie rozszerzonym.

Ponieważ corocznie nasza szkoła cieszy się dużą liczbą zainteresowanych, byłem w stanie zaplanować otwarcie ośmiu oddziałów

klasy pierwszej w roku szkolnym 2012/2013. W tej sytuacji można było opracować ofertę dla każdego z ośmiu planowanych oddziałów. Oferta wydaje się dostatecznie bogata, by uczeń mógł wybrać to, co go interesuje, a jednocześnie szkoła nie narazi się na mnożenie kosztów.

Po powrocie z warsztatów zająłem się analizą dotychczasowej oferty programowej naszego liceum. Większość oddziałów miała tylko dwa przedmioty nauczane na poziomie rozszerzonym. Chodziło o to, by wprowadzając zakres rozszerzony, mieć czas na realizację wybranych programów. W nowej sytuacji, dysponując tak dużą ilością godzin przeznaczonych na rozszerzenie i uzupełnienie, najłatwiej jest stworzyć sensowny zestaw przedmiotów, wybierając trzy nauczane na poziomie rozszerzonym. Zatem w kilku przypadkach trzeba dobrać trzeci przedmiot do istniejących dwóch. Tak było w oddziałach z rozszerzoną geografią i matematyką, biologią i chemią oraz językiem polskim i historią. W dwóch przypadkach można było utrzymać dotychczasowy stan rzeczy. Mieliśmy oddział, w którym uczono języka angielskiego, historii i wiedzy o społeczeństwie, oraz oddział z matematyką, fizyką i informatyką. Natomiast radykalnie zmienić należało zestaw przedmiotów nauczanych w zakresie rozszerzonym w oddziale z językiem angielskim, matematyką ►

Konferencja *Rola dyrektorów szkół i przedstawicieli organów prowadzących w procesie edukacji włączającej*

W imieniu Stowarzyszenia Olimpiady Specjalne Polska, Mazowieckiego Samorządowego Centrum Doskonalenia Nauczycieli oraz Akademii Pedagogiki Specjalnej w Warszawie mamy przyjemność zaprosić na Ogólnopolską Konferencję *Rola dyrektorów szkół i przedstawicieli organów prowadzących w procesie edukacji włączającej*.

Konferencja odbędzie się 12 września 2012 r. w Warszawie w Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, ul. Szczęśliwicka 40.

Celem Konferencji jest sformułowanie zasad budowania przestrzeni dla edukacji włączającej oraz szukanie zasobów mogących wesprzeć ten proces. Podczas konferencji zostanie również zaprezentowany materiał edukacyjny – *Przewodnik po edukacji włączającej*. Stanowi on integralną część realizacji idei „bycia razem mimo różnic”.

[Więcej informacji](#)

▶ i informatyką, ze względu na brak w tym zestawie jakiegokolwiek przedmiotu przyrodniczego oraz historii.

Podczas posiedzenia rady pedagogicznej podsumowującej rok szkolny 2010/2011 zaprezentowałem swoją opinię na temat przyszłej oferty edukacyjnej. Przedstawiłem założenia projektu rozporządzenia w sprawie ramówek, zwracając uwagę na zmniejszające się liczby godzin przedmiotów przyrodniczych. Zasygnalizowałem także znaczenie przedmiotów uzupełniających w ofercie edukacyjnej oraz zachęciłem nauczycieli do zastanowienia się, do których mogliby napisać programy.

W październiku 2011 roku ukazał się projekt nowego rozporządzenia, w którym podniesiona została ranga przedmiotów uzupełniających. Precyzyjnie określono w nim, jaki przedmiot uzupełniający musi towarzyszyć przedmiotom realizowanym w zakresie rozszerzonym, co jest ważne zwłaszcza w technikum. W wykazie umieszczono też listę przedmiotów uzupełniających wraz z minimalną liczbą godzin na ich realizację, dla których nie ustalono podstawy programowej, ale ich program został wpisany przez dyrektora szkoły na szkolną listę programów, a co czyni je przedmiotami równorzędnymi z pozostałymi przedmiotami uzupełniającymi.

To sprawiło, że bardzo poważnie zaczęliśmy myśleć o tych przedmiotach, ponieważ mogłyby zainteresować kolejnych kandydatów ubiegających się o przyjęcie do szkoły. Postanowiłem także, że oferta edukacyjna naszej szkoły zostanie ustalona kolektywnie – w gronie koordynatorów przedmiotowych. W tym celu powtórzyłem szkolenie dla całej rady pedagogicznej na temat najnowszych rozwiązań, uwypuklając znaczenie nowej oferty programowej uwzględniającej liczbę godzin, jaką będziemy mogli przeznaczyć na każdy przedmiot. Oczywiście w wielu przypadkach zmalała ona tak bardzo, że konieczne będą zwolnienia nauczycieli. Musieliśmy także wybrać propozycję właściwą dla oddziału integracyjnego.

Kilka dni później odbyło się posiedzenie zespołu koordynatorów. Trzeba przyznać, że miało burzliwy przebieg, ponieważ do nauczycieli dotarła informacja o nieuniknionych zwolnieniach. Słuchając dyskusji i przedstawianej argumentacji, miałem wrażenie, że oprócz ustaleń dotyczących obiektywnych warunków, nauczyciele dążą do zwiększenia liczby godzin prowadzonych przez siebie przedmiotów.

W końcu jednak uzgodniliśmy ofertę programową szkoły. W oddziale, w którym rozszerzony zakres mają przedmioty takie jak

język polski, historia i wiedza o społeczeństwie, przedmiotami uzupełniającymi będą przyroda, wiedza o prawie, historia filozofii i warsztaty dziennikarskie. W oddziale tym wprowadziliśmy dużą liczbę przedmiotów uzupełniających, w konsekwencji zapisów projektu rozporządzenia opublikowanego na stronie MEN, w którym mowa m.in. o przedmiotach uzupełniających, dla których nie ustalono podstawy programowej, jednak ich program został włączony do szkolnego zestawu programów nauczania, w wymiarze 30 godzin w cyklu nauczania. Listy przedmiotów rozszerzonych nie zmieniliśmy w tym oddziale.

Dla drugiego oddziału, w którym jako przedmioty nauczane na poziomie rozszerzonym przyjęliśmy geografię, matematykę i informatykę, przedmiotami uzupełniającymi stały się historia i społeczeństwo, elementy statystyki, antropopresja i ekonomia w praktyce.

Dotychczas mieliśmy oddział geograficzno-matematyczny, więc zastanawialiśmy się, jaki trzeci przedmiot nauczany na poziomie rozszerzonym byłby tu adekwatny. Wybraliśmy my informatykę.

Z kolei w oddziale, w którym przedmiotami nauczanimi w zakresie rozszerzonym są biologia, chemia i matematyka, jako przed-

Projekt Zagubiona nastolatka

Wydział Wychowania i Profilaktyki zaprasza do lektury [artykułów](#) dotyczących problematyki kształtowania się tożsamości współczesnych nastolatków: *Współczesne dziewczyny nie mają problemów? Obraz współczesnych nastolatków i jego znaczenie w pracy edukacyjno-wychowawczej z dziewczętami* autorstwa prof. Janusza Surzykiewicza oraz *Popkulturowe ramy tożsamości. Media, kultura popularna, internet jako nowe środowiska kształtowania tożsamości* autorstwa dr Anety Ostaszewskiej.

► mioty uzupełniające przyjęliśmy historię i społeczeństwo, narzędzia współczesnej fizyki, profilaktykę zdrowotną oraz geoinformację. Toczyliśmy długą dyskusję, czy do biologii i chemii dodać fizykę, czy matematykę. Fizyka jest trudnym przedmiotem, dodatkowo „pokrzywdzonym” poprzez uszczuplenie programu o pewne zagadnienia z matematyki, bez znajomości których trudniej jest wyjaśnić zjawiska fizyczne. Ponieważ nie jesteśmy renomowaną szkołą, przodującą w rankingach, doszliśmy do wniosku, że naszym uczniom niełatwo będzie uczyć się trzech trudnych przedmiotów przyrodniczych, a wynik matury z matematyki będzie im potrzebny, jako brany pod uwagę na uczelniach medycznych.

Program oddziału integracyjnego z przedmiotami rozszerzonymi, takimi jak język polski, wiedza o społeczeństwie, biologia, uzupełniliśmy propozycją lekcji z historii i społeczeństwa oraz podstaw informacji naukowej. Tu gorąco dyskutowaliśmy, czy biologia stanie się przedmiotem atrakcyjnym dla uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Czas pokaże, jak w warunkach przyjętej koncepcji programowej będzie funkcjonował nasz oddział integracyjny.

W oddziale matematyczno-fizyczno-informatycznym, według naszych założeń, uczniowie będą mieli jako przedmioty

uzupełniające: historię i społeczeństwo, geoinformację, grafikę komputerową, propedeutykę biofizyki, elementy statystyki, biotechnologię. Tu oferta edukacyjna w zakresie przedmiotów rozszerzonych nie uległa zmianie.

Dla drugiego oddziału integracyjnego jako przedmioty nauczane na poziomie rozszerzonym przewidzieliśmy język polski, język angielski i historię, zaś jako przedmioty uzupełniające – przyrodę, edukację filmową, historię mniejszości narodowych w Polsce i podstawy informacji naukowej.

Oddział, który w rozszerzonym zakresie miał wiedzę o społeczeństwie, geografę i matematykę, jako przedmioty uzupełniające otrzymał historię i społeczeństwo, geoinformację, samoobronę i propedeutykę psychologii.

W naszej dotychczasowej ofercie istniał oddział o rozszerzonym zakresie języka polskiego, historii i wiedzy o kulturze. Postanowiliśmy jednak ten ostatni przedmiot zastąpić językiem angielskim, częściej wykorzystywanym przez ludzi z humanistycznym zacięciem.

Wreszcie dla ostatniego oddziału jako przedmioty rozszerzone ustaliliśmy geografę, fizykę i matematykę, zaś jako przedmioty

uzupełniające – historię i społeczeństwo, zagospodarowanie przestrzenne oraz rysunek techniczny i artystyczny. Założyliśmy, że znajdą się tu osoby zainteresowane przyszłymi studiami technicznymi.

Wybraliśmy także nauczycieli, których zadaniem było stworzenie programów nauczania dla wszystkich przedmiotów uzupełniających, stanowiących naszą szkolną ofertę. Otrzymałem już większość z nich, jednak z uwagi na odległy termin realizacji, dopiero w roku szkolnym 2013/2014, nie zostały jeszcze szczegółowo przeanalizowane.

Dużo pracy za nami, ale zdajemy sobie sprawę, że jesteśmy dopiero na początku drogi. Już teraz wiemy, że mamy kandydatów do każdego z proponowanych oddziałów. Nie oznacza to jednak, że nasza oferta edukacyjna jest ostateczna. Zorganizujemy jeszcze kilka spotkań z udziałem koordynatorów przedmiotowych i przedyskutujemy zestaw wybranych przedmiotów rozszerzonych. Zasięgnemy też opinii uczniów na temat proponowanych przedmiotów uzupełniających.

Czas zweryfikuje naszą ofertę – pokaże, czy mieliśmy rację, czy niezbędne będą zmiany. Zaproponowane rozwiązania prawne, m.in. nieokreślenie minimalnej liczby godzin dla grupy przedmiotów uzupełniających, ►

Konferencja/warsztaty *Nowoczesne nauczanie: metody, techniki, narzędzia*

Warmińsko-Mazurska Biblioteka Pedagogiczna w Elblągu oraz Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Elblągu zapraszają na ogólnopolską konferencję *Nowoczesne nauczanie – metody, techniki, narzędzia*, która odbędzie się w dniach 25–26 września 2012 r. w Elblągu.

Konferencja, której celem jest promocja nowoczesnych metod, technik i narzędzi służących do realizacji działań edukacyjnych w dobie rozwoju cyfrowej szkoły, jest adresowana do szerokiego grona nauczycieli, w tym nauczycieli bibliotekarzy, pracujących w szkołach różnego typu oraz kadry zarządzającej placówkami oświatowymi. Konferencji towarzyszyć będą warsztaty, których celem będzie prezentacja aplikacji służących do wykonania multimedialnych, interaktywnych materiałów edukacyjnych.

[Szczegółowe informacje](#)

► pozwolą nam na większą elastyczność. Może się jednak okazać, że to, co nam się wydaje atrakcyjne, nie znajdzie uznania u młodzieży.

Jako obowiązkowe zadanie dla zespołu promującego szkołę określiliśmy przeprowadzenie badań na temat zainteresowań i planów uczniów gimnazjów, z których wywodzą się kandydaci do naszej szkoły, przy czym szczególnie istotna jest dla nas opinia gimnazjalistów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Bez względu na to, czy zmienimy przedmioty nauczane na poziomie rozszerzonym, kierując się wyborem uczniów, mamy obowiązek stale ewaluować wybrany przez nas program nauczania każdego przedmiotu.

Staramy się, aby na tym samym poziomie (podstawowym lub rozszerzonym) w całej szkole obowiązywał jeden program i jeden podręcznik. To stwarza szansę na ciekawą dyskusję o realizowanym programie nauczania wśród nauczycieli tego samego przedmiotu.

Uważamy, że należy monitorować liczbę zrealizowanych lekcji z każdego przedmiotu – zgodnie z rozporządzeniem, w którym mówi się o minimalnej liczbie godzin. W związku z tym staramy się racjonalnie gospodarować czasem i unikać strat. Wierzymy, że po pewnym czasie nabierzemy wprawy w wykonywaniu wszystkich zadań i jak najlepiej przygotujemy uczniów do egzaminu maturalnego.

Wydaje mi się, że sprostaliśmy wyzwaniu, jakie stanęło przed nami w świetle nowych rozwiązań. Władze oświatowe zakreśliły ramy, które musimy wypełnić, realizując polską edukację. Jej przebieg – sposób i jakość – zależy od rady pedagogicznej i dyrektora każdej placówki. Wierzę, że tę lekcję dobrze odrobiliśmy, przygotowując ofertę edukacyjną naszej szkoły. Myślę też, że każdy z kandydatów znajdzie w niej ciekawą dla siebie propozycję, a przyszli uczniowie – szansę osiągania dobrych wyników i okazję do rozwijania własnych zainteresowań.

Wiesław Włodarski

Raport *Młodzi 2011*

Celem raportu, który powstał w wyniku prac interdyscyplinarnego zespołu pod kierunkiem ministra Michała Boniego, szefa zespołu doradców strategicznych premiera, jest przekazanie zebranej wiedzy na temat młodej generacji w wielu wymiarach jej funkcjonowania; ma on być również impulsem do debaty na temat sytuacji młodych ludzi w Polsce.

„Uznaliśmy, że potrzebujemy więcej wiedzy na temat młodego pokolenia, żeby polityka była oparta o rzetelną analizę rzeczywistości” – powie-

dział Michał Boni, minister w kancelarii premiera podczas prezentacji raportu „Młodzi 2011”. W spotkaniu, które odbyło się w Kancelarii Prezesa Rady Ministrów, wzięła udział Katarzyna Hall, minister edukacji narodowej.

Analizę młodego pokolenia podzielono na różne obszary tematyczne: aspiracje i oczekiwania, demografię, wyzwania związane z edukacją i wchodzeniem na rynek pracy. Raport prezentuje bogaty zbiór danych i materiałów dotyczących małżeństwa, rodziny, nowych wzorców seksualności,

konsumpcji i sposobów spędzania wolnego czasu, poglądów, postaw oraz obecności i miejsca młodych w publicznej sferze życia. Dotyka tematów zdrowia, zachowań ryzykownych oraz spójności społecznej. W ramach podsumowania raport zawiera zbiór trzydziestu pięciu rekomendacji w różnych dziedzinach polityki publicznej dotyczących realizacji zadań na rzecz młodzieży.

Źródło: strona internetowa [Ministerstwa Edukacji Narodowej](#)

AOC Clusius College – holenderski sen

W grudniu 2012 roku wyjechaliśmy z grupą naszych gimnazjalistów do niewielkiej holenderskiej miejscowości o trudnej do wymówienia nazwie Heerhugowaard. Czego oczekiwaliśmy? Rowerów zaparkowanych pod szkołą i liberalizmu w wychowaniu młodzieży? Co zobaczyliśmy i czy spełniły się nasze oczekiwania? Artykuł traktuje o systemie szkolnictwa średniego w Holandii na przykładzie AOC Clusius College, holenderskiej szkoły przedzawodowej.

Podstawowym prawem w Holandii jest tolerancja, w tym wolność edukacji gwarantowana przepisem art. 23 Konstytucji. W praktyce oznacza to, że szkołę może otworzyć każdy, zgodnie z własnymi przekonaniem religijnymi, ideologicznymi czy koncepcją prowadzenia edukacji, pod warunkiem odpowiedniej liczby zainteresowanych nauczaniem w danej placówce edukacyjnej. Holenderscy rodzice posyłają dzieci zarówno do ogólnie dostępnych państwowych szkół bezwyznaniowych, jak i szkół prywatnych. Te ostatnie z reguły przyjmują hierarchię wartości wynikającą z religii (protestanckiej, katolickiej, hinduistycznej, islamskiej czy judaizmu) bądź oparte są na konkretnej metodzie wychowawczej, jak chociażby edukacja Daltona, pedagogika nowoczesna Freineta, lederwijs (metoda oparta na uwzględnieniu autonomii i niezależności dziecka wychowywanego w społeczeństwie, z prawem do wolności dokonywania wyborów, przy akceptującym wsparciu dorosłych), szkoła Montessori czy waldorfska). Oba typy placówek – państwowe i prywatne – otrzymują dotacje rządowe.

AOC Clusius College to zespół szkół ogrodniczo-rolniczych, jedyna instytucja zajmująca się szkolnictwem w dziedzinie ogrodnictwa i rolnictwa w północnej części Królestwa Niderlandów. Placówki tworzące zespół Clusius College zlokalizowane są w ośmiu miejscowościach: Alkmaar, Amsterdam-Nord, Castricum, Grootebroek, Heerhugowaard, Hoorn, Purmerend, Schagen. Są to szkoły średnie (VMBO – kształcące na poziomie ogólnym i zawodowym uczniów w wieku 12–16 lat) oraz szkoły średnie II stopnia dla uczniów w wieku 16–20 lat, w Hoorn i Castricum. Porównując je z polskimi standardami, odpowiadają naszemu III i IV etapowi edukacyjnemu, przy czym niderlandzkie placówki oświatowe typu VMBO kształcą wszystkich swoich uczniów w zakresie doskonalenia zawodowego i przedzawodowego. Podobnie jak w wielu krajach UE, po szkole podstawowej uczniowie holenderscy przechodzą do szkoły średniej I stopnia, której polskim odpowiednikiem pod względem wieku jest gimnazjum. Tam po dwóch latach kształcenia ogólnego, w klasach trzeciej i czwartej,

kontynuują naukę w kierunku przygotowania zawodowego. Łatwo zauważyć, że specjalizacja następuje znacznie wcześniej niż w Polsce. Przyglądając się bliżej systemowi CC (skrót własny), szybko dostrzeżemy kolejną różnicę – mniejszą liczebność klas niż w naszych szkołach. W oddziale w Heerhugowaard uczy się niecałe 350 osób, które uczęszczają do 15 klas na 4 poziomach, co daje średnio 23 osoby w klasie; w praktyce klasy liczą 15–25 osób.

Cele kształcenia

Obowiązek szkolny w Holandii obejmuje dzieci i młodzież w wieku 5–17 lat, przy czym zakłada konieczność nabycia kwalifikacji zawodowych przed ukończeniem 18 lat. Szkoły podlegają Ministerstwu Edukacji, Kultury i Nauki i są prowadzone przez gminy, ale rady pedagogiczne mają dużą swobodę decydowania o kształcie wewnętrznych programów nauczania. Rozwiązania wdrożone w Clusius College wynikają z założeń programowych holenderskiego Ministerstwa Edukacji oraz polityki szkoły. ▶



Gimnazjaliści z Polski z wizytą w Clusius College

► Ponadto Ministerstwo Edukacji, Ministerstwo Spraw Zagranicznych i Ministerstwo Spraw Socjalnych i Zatrudnienia utworzyły struktury odpowiedzialne za koordynację wdrażania nauczania przez całe życie, które mają wpływać na atrakcyjność kształcenia zawodowego oraz motywować do świadomego podejmowania decyzji życiowych.

Bolączką systemu niderlandzkiego jest coroczny wysoki odsetek osób opuszczających szkołę bez nabycia kwalifikacji zawodowych. Niezadowolająca sytuacja skłoniła rząd do podjęcia kroków zmierzających do obniżenia tej liczby do 25 tysięcy w 2016 roku. Jednym z działań państwa jest zachęcanie młodzieży do ukończenia szkoły średniej, co pozwala zdobyć podstawowe kwalifikacje (HAVO, VWO, MBO) oraz umożliwia kontynuację nauki po każdym wybranym poziomie.

We współpracy z wymienionymi wyżej centralnymi organami państwowymi Ministerstwo Edukacji, Kultury i Nauki opracowuje programy pozwalające na dalszy rozwój zawodowy. Ich celem jest umożliwienie uczniom szkół średnich, studentom oraz osobom dorosłym nabycie umiejętności i kwalifikacji ułatwiających podejmowanie właściwych decyzji w sprawie przyszłej ścieżki kariery, opartych na kompletnych i obiektywnych informacjach, które można zdobyć w szkole.

Jak zatem rysuje się holenderska ścieżka edukacyjna?

Każde holenderskie dziecko zaczyna uczęszczać do szkoły po piątych urodzinach, a nauka w pełnym wymiarze godzin obowiązuje przez 12 lat szkolnych, aż do końca roku szkolnego, w którym uczniowie kończą 16 lat. Do 16. roku życia szkolnictwo jest bezpłatne, rodzice natomiast pokrywają koszty podręczników. **Szkolnictwo podstawowe** *Primair onderwijs* obejmuje *Basisschool*, czyli szkołę podstawową, oraz *Speciale school voor basisonderwijs*, tj. specjalną szkołę podstawową. W **szkolnictwie średnim** *Voortgezet onderwijs* system jest bardziej złożony, ponieważ dostosowano go zarówno do kompetencji, jak i ambicji uczniów. Podobnie jak w wielu krajach Europy, Holandia oferuje edukację w szkole średniej I i II stopnia. Każdy z tych etapów kształcenia obejmuje podział na dwa kolejne: I etap wprowadza wiedzę ogólną, pozwalającą przejść do II poziomu, na którym odbywa się ukierunkowane kształcenie, nastawione na wstępne przygotowanie zawodowe lub uzyskanie możliwości kontynuowania nauki w szkole wyższej. Ciekawostką jest wczesne profilowanie szkół – już na etapie szkoły średniej I stopnia, który w Polsce odpowiada kształceniu gimnazjalistów.

W Holandii w ramach szkolnictwa średniego wyodrębniono kilka typów szkół i pro-

gramów kształcenia, co obrazują **Tabela 1** i **Tabela 2**.

Po ukończeniu szkoły średniej I stopnia młodzież holenderska może kontynuować naukę w szkole średniej II stopnia, przy czym szkoły typu VWO i HAVO oferują naukę w tych samych placówkach, ponieważ są to cykle pięcio- i sześcioletnie.

W szkołach programu VMBO (jak Clusius College) po dwóch latach ogólnego nauczania, uczniowie dokonują wyboru preferowanej specjalizacji spośród następujących sektorów: opieka i pielęgnacja, technika, gospodarka, rolnictwo. Dodatkowo, w sektorze techniki i technologii, młodzi ludzie mogą zdecydować o wyborze takich specjalizacji jak: budownictwo, mechanika lub elektrotechnika. Sektor to inaczej profil oferowany przez daną szkołę. Placówki typu VMBO przygotowują do dalszej edukacji i pracy po wstępnym treningu zawodowym. Ponadto w VMBO uwzględnia się także predyspozycje do nauki oraz dalsze plany wychowanków. Uczniowie mogą wybierać pomiędzy programami teoretycznymi (tVMBO – sektor przewidziany dla lepszych uczniów, którzy nie chcą obierać kierunku zawodowego), programami łączącymi teorię i przygotowanie przedzawodowe bądź kierunkiem czysto zawodowym, co z kolei przybliża system do naszych techników i szkół zawodowych. ►



Sala komputerowa

► VMBO Carrousel – formy doradztwa zawodowego

Atutem nauki w VMBO jest możliwość udziału w programie VMBO Carrousel – karuzela VMBO (tłumaczenie własne), skierowanym do uczniów trzeciej i czwartej klasy średniej szkoły zawodowej. Program stwarza szansę poznania specyfiki przygotowań do różnych zawodów oraz ma zapobiec rozczarowaniom wynikającym z wyboru nieodpowiedniego zawodu. Uczestniczą w nim szkoły i instytucje partnerskie, które potencjalnym kandydatom pozwalają przez jeden dzień obserwować staż na dane stanowisko. Ten rodzaj doradztwa zawodowego wymaga aktywnej współpracy trzech stron: szkół przedzawodowych, pracodawców (przedsiębiorstwa, instytucje) oraz centrów kształcenia i biznesu. W ramach tego projektu nauczyciele otrzymują dodatkowe wsparcie i mogą korzystać z materiałów wydanych w formie poradników marki VMBO Carrousel. Z pomocą w zakresie doradztwa zawodowego przychodzi również prawo o szkolnictwie średnim z 31 października 1995 r., które przewiduje, że w każdej szkole „jednemu lub kilku członkom grona pedagogicznego przydzielona jest rola nadzorca lub koordynatora poradnictwa zawodowego”.

Po ukończeniu obowiązkowej szkoły średniej I stopnia młodzież uczy się dalej w szkole średniej II stopnia, w programie

MBO – czyli kontunuuje drogę przygotowania zawodowego – lub w HAVO, jeśli wcześniej zdecydowała się na program teoretyczny w VMBO. W szkole zawodowej II stopnia jednym z priorytetów jest doradztwo zawodowe. Do 2011/2012 roku wykorzystywano w tym celu dokument *Uczenie się, kariera i postawa obywatelska (Leren, loopbaan en burgerschap)* opracowany przez wszystkie podmioty zaangażowane w kształcenie zawodowe. Dokument zawiera wskazówki dla instytucji – m.in. wytyczne w kwestii kompetencji zawodowych, które powinni zdobyć uczniowie, oraz wytyczne dotyczące sposobu ich wdrożenia do programu nauczania. Obecnie trwają prace nad założeniami reformy, których celem jest zmodyfikowanie i zoptymalizowanie systemu oceny kwalifikacji zawodowych. Nadal jednak za kluczową kompetencję uważa się refleksję nad własnymi predyspozycjami, motywacją i umiejętnością nawiązywania kontaktów.

Rozkład godzin w Clusius College

Na tle zarysu systemu kształcenia w Holandii warto przyjrzeć się ogólnemu rozkładowi zajęć w Clusius College w Heerhugowaard. Plan podany jest do wiadomości rodziców i uczniów w opublikowanym na stronie internetowej szkoły przewodniku *Schoolgids VMBO 2012/2013*. Ministerstwo Edukacji

w Holandii nie definiuje ostatecznego wyglądu planu zajęć szkoły i pozostawia tę decyzję szkołom. Z drugiej strony, narzuca ilość godzin dla poszczególnych typów kształcenia. W VMBO wynosi ona 1000 godzin w roku szkolnym oraz 700 w roku egzaminacyjnym. W I etapie edukacyjnym lekcje trwają 50 minut, zaś w II etapie – 60 minut. Długość jednostki lekcyjnej może być również dowolnie ustalona przez zarząd szkoły. W CC lekcja trwa 50 minut, w przedziale czasowym od 8.45 do 16.30. W klasach trzeciej i czwartej następuje podział związany z wyborem dalszej drogi kształcenia. Skróty użyte w Tabeli 3 odnoszą się do poziomu i specjalizacji nauczania, gdzie BL oznacza *basisberoepgerichte leerweg*, tj. wstępne przygotowanie do zawodu, z okrojonym programem teoretycznym, KL – *kadeberoepsgerichte leerweg* jest nauką zawodu przez praktykę, z zachowaniem proporcjonalnego stosunku teorii do praktyki, oraz GL – *gemengde leerweg*, poziom najwyższy, który jest teoretycznym i praktycznym przygotowaniem do zawodu, z przewagą teorii.

Wrażenia z wizyty w Clusius College w Heerhugowaard Dzień 1. Pokój nauczycielski

Po dwudziestej godzinie podróży wjechaliśmy w wąską uliczkę, przy której stały ciasno zaparkowane auta. Wysiedliśmy. Przywitały ►



Pokój nauczycielski

► nas targane wiatrem flagi – polska i holenderska. Przez chwilę zastanawialiśmy się, jak wejść do środka, ale szybko dostrzeżliśmy wysokie okna, przez które przedzierało się przytłumione światło, a w środku – uśmiechającą się i machającą do nas grupę młodzieży i dorosłych. Jak się później okazało, powitano nas w pokoju nauczycielskim, do którego wolny wstęp mają nie tylko nauczyciele, ale także uczniowie i ich rodzice. Po częstowano nas kawą i herbatnikami, które są zawsze w pokoju nauczycielskim.

Dzień 2. Świetlica

Przed jedną z wycieczek czekaliśmy na naszych przyjaciół w kantine... Nic bardziej mylnego. Pomieszczenie przypominające stołówkę jest w rzeczywistości przestronną świetlicą, w której można poczekać na zajęcia, porozmawiać z kolegami, napić się (darmowej oczywiście) herbaty czy sprawdzić plan lekcji wyświetlany na wiszącym ekranie. Stołówkę poznaliśmy po południu. Tu wszyscy uczniowie szkoły bezpłatnie otrzymują zupeł, czasami także kanapki, jak podczas naszej wizyty. W przygotowaniu posiłku brali udział nauczyciele, uczniowie oraz pracownik techniczny szkoły (zadanie nie należy do obowiązków uczniów).

Dzień 3. Laatbriefje – poprawa frekwencji czy walka z wiatrakami?

- W roku szkolnym 2009–2010 ponad 39 ty-

sięcy młodych Holendrów (39,6) ukończyło szkołę bez kwalifikacji. Rząd nieustannie podejmuje kroki zmierzające do obniżenia tej liczby i zakłada, że w 2016 roku spadnie ona do 25 tysięcy. Wśród przyczyn porzucenia szkoły młodzież wymienia głównie porażki edukacyjne. Nauczyciele potwierdzają słabe wyniki wychowanków i tłumaczą je brakiem zaangażowania, niekonsekwencją oraz błędną oceną posiadanych kompetencji, które prowadzą do spadającej frekwencji, zniechęcenia, a następnie przedwczesnego opuszczenia szkoły na II etapie szkoły średniej. Zadanie obniżenia absencji i wpojenie odpowiedzialności spoczywa na szkole i nauczycielach, zaś wyniki działań (wyższa frekwencja i w związku z tym lepsze rezultaty nauczania) kontrolowane są przez Inspektorat Oświaty. Rada pedagogiczna Clusius College walczy z tym niepokojącym zjawiskiem przez system kontroli frekwencji monitorowany we współpracy z uczniami.

Trzeci dzień naszej wizyty rozpoczęliśmy od przejścia przez szkolną recepcję, jak Holendrzy nazywają niewielki kantorek zlokalizowany tuż przy wejściu od strony szatni dla uczniów. Wchodzą tędy wszyscy uczniowie CC, bez potrzeby dodatkowej rejestracji, o ile nie są spóźnieni. W środku niewielkiego pokoju z komputerem pracują trzy osoby, które w danym dniu odpowiadają za monitorowanie frekwencji w szkole. Dla wzmoc-

nienia efektu wychowawczego system jest obsługiwany właśnie przez młodzież. Jak działa? Delegowani z kolejnych klas uczniowie (po trzy osoby) przez dwa dni z rzędu pełnią czterogodzinny dyżur między 8.00 a 12.00. W tym czasie dwukrotnie zbierają informacje o frekwencji w klasie lub przekazują nauczycielom dane o nieobecnościach zarejestrowanych w dyżurce. Skąd wiadomo, że uczeń jest nieobecny? Listę nieobecnych posiadają nauczyciele w pracowniach, a ewentualni spóźnialscy mają obowiązek odebrać w recepcji kartkę ostrzegawczą za spóźnieniem *laatbriefje*, bez której nie zostaną wpuszczeni na lekcję. Fakt jest odnotowywany w systemie. Gdy ustalona zostaje lista nieobecnych na lekcji, dyżurni niezwłocznie dzwonią do rodziców, aby ustalić przyczyny absencji. Karteczki stanowią integralną część systemu oceny z zachowania i przyznawane są również za inne przewinienia zdefiniowane w regulaminie szkolnym. Po trzech ostrzeżeniach uczeń otrzymuje żółtą kartkę, a trzy żółte kartki w ciągu 10 tygodni skutkują kilkudniowym zawieszeniem w prawach ucznia. Stosuje się również bardziej tradycyjne sposoby reagowania, jak np. przesadzenie w inne miejsce lub tymczasowe opuszczenie pracowni. Czy program monitorowania frekwencji działa? Zapytani nauczyciele przekonują o jego efektywności, uzasadniając stosowanie programu ponoszeniem odpowiedzial-



Świetlica

►ności za motywowanie uczniów do nauki i lepsze wyniki na egzaminach. Nie mogli by tego osiągnąć przy wysokim wskaźniku wagarujących. Metoda ta wymaga też odpowiedzialności i zaangażowania ze strony uczniów. Nauczyciele przyznają jednak, że do jej skutecznego stosowania konieczna jest absolutna konsekwencja wszystkich pracowników szkoły.

Dzień 4. Zajęcia i wyposażenie pracowni w pomoce dydaktyczne

Szkoła, której motto brzmi *Zielone światło dla sukcesu w dynamicznym świecie – Groen licht voor success in een dynamische wereld* (tłumaczenie własne), rozwija pasje uczniów poprzez realizowanie wielu zajęć kierunkowych, prowadzonych w profesjonalnie wyposażonych pracowniach warsztatowych. Przygotowuje w ten sposób uczniów do podjęcia decyzji w sprawie wyboru drogi zawodowej. Jako uczelnia o profilu rolniczym, Clusius College kształci w ramach przedmiotów zawodowych, jak: zoologia (w programie biologii), ogrodnictwo, gotowanie czy florystyka. Celem lekcji w pracowniach warsztatowych jest wyposażenie uczniów w podstawowe umiejętności praktyczne. Zajęcia praktyczno-techniczne w szkolnych warsztatach nie różnią się niczym od lekcji prowadzonych kiedyś w naszych szkołach podstawowych, których właściwie pozbyliśmy się z polskich placówek.

Ponieważ Clusius College to zespół szkół o profilu rolniczym, mogliśmy naturalnie odwiedzić pracownię do nauki przedmiotów zawodowych, np. przestronną szklarnię, w której uczniowie uczą się między innymi pędzić ukochane przez Holendrów tulipany. Jednak największe wrażenie zrobiła na nas **pracownia zoologiczna** mieszcząca klatki i terraria dla zwierząt, takich jak: jaszczurki, węże, myszy, szczury, świnki morskie, papużki. W planie zajęć uczniów CC od pierwszej klasy znajdują się po dwie godziny biologii. W praktyce każda klasa spędza w tej sali minimum dwie godziny tygodniowo, które poświęcone są zdobywaniu wiedzy teoretycznej z zakresu zoologii, chowu zwierząt domowych oraz umiejętności praktycznych. Podczas zajęć uczniowie wykonują prace pielęgnacyjne, w tym sprzątanie pomieszczeń, w których przebywają zwierzęta. Również karmienie zwierząt, zgodnie z zalecaną dla nich dietą, należy do planowych obowiązków uczniów. Trzeba przyznać, że wywiązują się z nich doskonale, co więcej, bez trudu potrafią przekazać posiadaną wiedzę niewtajemniczonym kolegom z Polski.

Kolejną lekcją, w której uczestniczyliśmy, była **florystyka**. Zajęcia odbywają się w profesjonalnej pracowni z częścią do zadań praktycznych, wyposażoną w stoły, chłodnię, ale też i tablicę. Za ścianą znajdu-

je się dodatkowa sala, w której pakowane są kwiatowe kompozycje przygotowane przez uczniów. My zrobiliśmy stroiki bożonarodzeniowe, następnie zapakowaliśmy je w eleganckie folie i obwiązaliśmy kolorowymi wstążkami. Zdumiało nas wyposażenie pracowni oraz ilość kosztownych, jak na nasze realia, elementów potrzebnych do opracowania kwiatowych aranżacji.

Skąd fundusze na doposażenie pracowni?

Do 2007 roku koszt zakupu podręczników ponosili rodzice, ale od kiedy szkoła uzyskała dotację z jednego z rządowych programów na wspieranie edukacji, która wynosi około 300 euro na jednego ucznia, podręczniki w Clusius College są darmowe, a wszyscy nauczyciele otrzymują dodatkowe fundusze na profesjonalną organizację zajęć.

Wysokość dotacji dla przedmiotu ustalona jest w zależności od przewidywanych wydatków. Za otrzymane pieniądze matematyk kupuje zbiory zadań, nauczyciel muzyki – instrumenty do gry, florysta natomiast może wyposażyć szkołę w stół do pakowania kwiatów, ze specjalnymi nożami, oraz kupuje kwiaty i wstążki do wykonania bukietów. Nauczyciel wiodącego kierunku, czyli ogrodnictwa i rolnictwa, przeznacza ►



Pracownia zoologiczna



Lekcja florystyki

► środki na zakup maszyn, ale też i nasion, rękawic czy drobnych narzędzi, które będą wykorzystywane w czasie zajęć. Ponadto, planując wydatki, musi uwzględnić koszty ewentualnych wycieczek oraz utrzymania szkolnej szklarni.

W holenderskiej szkole uczestniczyliśmy również w zajęciach kulinarnych. Uczyliśmy się dekorować wypieki cukiernicze. **Zajęcia kulinarne** prowadzi były szef hotelowej kuchni, który zdradza swoim podopiecznym tajniki wykonania nawet najtrudniejszych dań. Tego dnia lepiłiśmy dekoracje z marcepanu, też przygotowywanego w szkole. Urzekła nas pracownia! Takiej darmo by szukać w polskich szkołach gimnazjalnych, może nawet zawodowych. Mimo że szkoła nie nadaje jeszcze ostatecznych uprawnień zawodowych, wyposażona jest w niezwykle fachowe stanowiska pracy – indywidualne miejsca do gotowania, z kompletem naczyń i podstawowych przyrządów. Pośrodku pracowni ustawione są dodatkowe blaty robocze, wykorzystywane również jako ławki.

Refleksje

Wizyta w holenderskiej szkole pozwoliła docenić poziom wykształcenia naszych uczniów. Mimo tego samego wieku, uczniowie naszego gimnazjum górowali nad przyjaciółmi z Holandii wiedzą matematyczną, umiejętnościami w posługiwaniu się językiem angielskim czy ogólną wiedzą o świecie. Z drugiej strony Holendrzy potrafili kreatywnie i sprawnie rozwiązywać zadania projektowe, które dominują w ich szkole.

Jeśli szukać korelacji z polskim systemem edukacji, nierozsądnie byłoby zakwalifikować tę szkołę do grupy polskich gimnazjów lub szkół zawodowych. Najtrafniejsze jednak będzie umieszczenie jej pośrodku i porównanie do szkół zawodowych, gdyż system holenderski wyraźnie stawia na wcześniejszą specjalizację zawodową (przed ukończeniem 16 lat, czyli przed końcem obowiązku szkolnego).

W Holandii istnieje wiele możliwości uzupełniania edukacji, stwarza się nawet możliwość zdobycia dyplomów uniwersyteckich

w późniejszym wieku – w myśl idei uczenia się przez całe życie. Kolejną cechą holenderskiej edukacji jest liberalizm w wychowywaniu, który oznacza mało restrykcyjne traktowanie uczniów. Uczniowie śmiało wygłaszają swoje zdanie i z reguły jest ono brane pod uwagę. Nauczyciele traktują uczniów podmiotowo i chcą, by uczestniczyli w procesie uczenia. Pozwalają na samodzielność w wyborze sposobu uczenia się oraz treści, co oczywiście nie zawsze przynosi pożądane efekty, szczególnie w relacjach nauczyciel–uczeń–rodzic. Zastanawia jednak niezwykła samodzielność i odpowiedzialność holenderskich nastolatków zarówno w sprawach dotyczących ich samych, jak i kolegów. Postawy takie są następstwem wyrabiania w procesie wychowawczym szacunku dla innych ludzi, do czego w Holandii przywiązuje się ogromną wagę.

Wioletta Różycka-Śpionek

Bibliografia

Holenderskie Biuro [Eurydice](#), (2010), *Systemy Edukacji w Europie – stan obecny i planowane reformy*. | [Program VMBO Carrousel](#) | Clusius College, *Schoolgids VMBO 2012/2013*, Alkmaar. | [MBO Raad](#), *Uczenie się, kariera i postawa obywatelska*.

Rok Janusza Korczaka: Marsz i wspólne budowanie Pomnika – Wstążek Pamięci dedykowane najmłodszym ofiarom Zagłady

Marsz Pamięci odbył się 22 lipca 2012 roku w Warszawie, w 70. rocznicę rozpoczęcia likwidacji getta warszawskiego. 22 lipca 1942 r. Niemcy rozpoczęli wysiedlanie jego mieszkańców – w ciągu następnych dwóch miesięcy 254 tys. ludzi wywieziono do obozu zagłady w Treblince, 11 tys. skierowano do obozów pracy, na miejscu rozstrzelano ok. 6 tys. Straty wśród najstarszych i najmłodszych były największe – spośród 51 tys. żydowskich dzieci poniżej dziesiątego roku życia przeżyło niespełna pięćset.

W pierwszych dniach sierpnia 1942 r. **Janusz Korczak** wraz ze Stefanią Wilczyńską oraz wychowankami z Domu Sierot, doprowadzeni zostali na Umschlagplatz. Stamtąd, po wielu godzinach morderczego oczekiwania, wywieziono ich do Treblinki.

Marsz Pamięci zorganizowano dla uczczenia pamięci i oddania hołdu Staremu Doktorowi i wszystkim ofiarom Zagłady, w szczególności dzieciom. Dlatego powstała idea stworzenia widocznego pomnika ze **Wstążek Pamięci** – każdy z uczestników Marszu otrzymał wstążkę z imieniem jednego z tragicznie zamordowanych dzieci. Niektóre wstążki były puste – przypominały o bezimiennych ofiarach Szoah. Pod

koniec symbolicznej drogi od śmierci – spod pomnika Umschlagplatz, ku życiu – do Domu Sierot, wszystkie wstążki zawieszono na ogrodzeniu dzisiejszego Domu Dziecka nr 2 im. Janusza Korczaka. W ten sposób stworzony został pomnik pamięci najmłodszych ofiar Zagłady.

Obecny na uroczystości **wiceminister edukacji Izraela Menachem Eliezer Moses** przypomniał sylwetkę Janusza Korczaka i podkreślił, że z jego spuścizny, jako żydowskiego wychowawcy czerpie obecnie wielu pedagogów w Izraelu. W czasie dorocznych spotkań nauczycieli na Górze Pamięci, gdzie znajduje się Instytut Yad Vashem, dzielą się oni doświadczeniami i wspominają wielkiego wychowawcę.

Rzecznik Praw Dziecka Marek Michalak podkreślił optymistyczny wymiar Marszu, który był przejściem do miejsca narodzin idei podmiotowości dziecka, samorządności, rozwijania odpowiedzialności za siebie i innych, miejsca budowania idei dziecięcego obywatelstwa i dziecięcej demokracji, dobrej relacji człowieka dorosłego z „małoroślą”. Tu – po latach – zwyciężył Korczak – pierwszy polski, choć nieformalny rzecznik praw dziecka, zwyciężyła Krochmalna nad Umschlagplatz – powiedział Marek Michalak.

Wystąpienie Rzecznika Praw Dziecka

Organizatorem Marszu był Żydowski Instytut Historyczny im. Emanuela Ringelbluma wraz z organizacjami żydowskimi, korczakowskimi, działającymi na rzecz zachowania pamięci o Żydach oraz ochrony praw dziecka. Honorowymi Patronami tego wydarzenia zostali Prezydent Miasta Stołecznego Warszawy i Rzecznik Praw Dziecka.

Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowe wsparło finansowo wydarzenie towarzyszące uroczystościom – wieczorny **koncert OHEL WARSZAWA** przy ul. Bohaterów Getta (dawniej Nalewki), zorganizowany przez Mikołaja Trzaskę, Stowarzyszenie Drugie Pokolenie oraz ŻIH. Ohel (po hebrajsku: namiot) jest pomnikiem-namiotem w miejscu symbolicznym – pod dawnym murem getta. Stanowi znak pamięci i hołdu dla ponad 300 tysięcy jego mieszkańców, ale też znak nadziei, że żydowska Warszawa na zawsze pozostanie ważną częścią dziejów i tradycji stolicy.

Opracowała: Agnieszka Brodowska



Projekty unijne dla oświaty

Oferty doskonalenia nauczycieli

Od kwietnia 2010 r. w Ośrodku Rozwoju Edukacji realizowany jest projekt „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym, kompleksowym wspomaganiu szkół” w ramach Priorytetu III Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki, współfinansowany z funduszy Unii Europejskiej.

Jednym z działań zaplanowanych i zrealizowanych w projekcie było przygotowanie ramowych ofert doskonalenia nauczycieli, które będą punktem wyjścia do tworzenia rocznych planów wspomagania konkretnych szkół lub przedszkoli. W marcowym numerze TRENDÓW przedstawiliśmy krótko zasady zmodernizowanego systemu wspomagania szkół i zaprezentowaliśmy ofertę „Praca z uczniem młodszym”. W kolejnym, czerwcowym numerze zamieściliśmy trzy oferty: „Ocenianie kształtujące”, „Jak i po co prowadzić ewaluację wewnętrzną” oraz „Wykorzystanie EWD w ewaluacji wewnętrznej szkoły”.

W tym miesiącu zapraszamy do zapoznania się z ofertami: „Doradztwo edukacyjno-zawodowe w szkole”; „Oferta edukacyjna drogą do właściwej realizacji podstawy programowej”; „Postawy uczniowskie. Jak je kształtować?”; „Wspieranie pracy wychowawców klas – bezpieczna szkoła”; „Wykorzystanie TIK na zajęciach edukacyjnych – bezpieczny internet”.

Planując pracę z wybraną ofertą, należy pamiętać, że jest ona jedynie punktem wyjścia do zaprojektowania działań odpowiadających na specyficzne potrzeby konkretnej szkoły. Zachęcamy do krytycznego przyjrzenia się przedstawionym propozycjom i wspólnej (w gronie pedagogicznym) refleksji, jak w Państwa szkole wykorzystać powyższe oferty w planowaniu jej rozwoju. Przedstawione oferty doskonalenia pochodzą z katalogu ofert proponowanych do realizacji w szkołach, które uczestniczą w projektach powiatowych w ramach Działania 3.5 [Kompleksowe wspomaganie rozwoju szkół](#) (Priorytet III Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki).

Zapraszamy wszystkie szkoły – niezależnie od tego, czy będą zaangażowane w realizację projektów, czy nie – do skorzystania z naszej propozycji. Oferty bowiem mogą być realizowane nie tylko w ramach projektów, ale również samodzielnie przez szkołę lub we współpracy z placówką doskonalenia nauczycieli lub poradnią psychologiczno-pedagogiczną.

Pogłębiona diagnoza, dokonana w szkole w wyniku współpracy ze specjalistą, pomoże nauczycielom wybrać priorytetowy obszar do rozwoju i zbudować roczny plan działań. Elementem takiego planu będzie m.in. doskonalenie nauczycieli. Myśląc o rozwoju szkoły jako organizacji uczącej się, warto zastanowić się nad istotą wspólnego uczenia się nauczycieli. Przeznaczenie dostępnych środków finansowych na doskonalenie nauczycieli w formach szkoleniowych, które angażować będą całe zespoły nauczycielskie, służyć będzie podnoszeniu kompetencji nie tylko pojedynczych osób, ale całej rady pedagogicznej. Oznacza to istotny krok na drodze do zaspokojenia potrzeb szkoły, związanych z obszarem wskazanym w diagnozie jako priorytetowy.

Zachęcamy Państwa do śledzenia strony [Ośrodka Rozwoju Edukacji](#), gdzie w zakładce *Wspieranie nauczycieli i szkół* można znaleźć aktualności na temat realizacji projektu oraz informacje dla dyrektorów szkół i szkolnych organizatorów rozwoju edukacji. ▶

Doradztwo edukacyjno-zawodowe w szkole

1. Charakterystyka problemu

Oferta kierowana jest do szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych, w których stwierdzono w wyniku ewaluacji wewnętrznej i/lub ewaluacji zewnętrznej potrzebę udoskonalenia wewnątrzszkolnego systemu doradztwa edukacyjno-zawodowego.

Obszary, w których zdiagnozowano potrzeby, mogą obejmować:

- budowę wewnątrzszkolnego systemu doradztwa edukacyjno-zawodowego w szkole (WSD);
- jakość dokumentów (procedur) określających funkcjonowanie WSD;
- przygotowanie kadry pedagogicznej do realizacji założeń WSD;
- efekty stosowania przyjętych w szkole rozwiązań.

2. Cel realizacji oferty

Celem ogólnym realizacji oferty jest opracowanie, wdrożenie i ewaluacja wewnątrzszkolnego systemu doradztwa edukacyjno-zawodowego w szkole.

Cele szczegółowe (zostaną doprecyzowane lub zmodyfikowane tak, aby uwzględnić specyfikę szkoły i jej potrzeby):

- wyposażenie nauczycieli i specjalistów

w wiedzę i umiejętności konieczne do zapewnienia uczniom kompleksowego wsparcia w zakresie doradztwa edukacyjno-zawodowego;

- utworzenie wewnątrzszkolnego systemu doradztwa, zredagowanie odpowiednich dokumentów, opracowanie procedur, zaplanowanie i realizacja działań;
- sporządzenie katalogu partnerów (m.in. szkół, instytucji, uczelni, pracodawców) oraz katalogu źródeł bieżących informacji (oferta rynku pracy, targi edukacyjne itp.);
- zapewnienie wsparcia metodycznego oraz merytorycznego dla nauczycieli i specjalistów w zakresie poradnictwa zawodowego, określenie zasad współpracy z podmiotami, które takiego wsparcia mogą udzielać w przyszłości;
- przygotowanie nauczycieli i specjalistów do współpracy z rodzicami i środowiskiem lokalnym poprzez zwiększenie kompetencji interpersonalnych oraz poszerzenie wiedzy merytorycznej.

3. Grupy docelowe

Osoby odpowiedzialne za realizację WSD w szkole, w szczególności: dyrektor, nauczyciele przedmiotowi oraz doradca zawodowy, psycholog i pedagog (jeśli są zatrudnieni).

4. Efekty realizacji oferty

1. W szkole działa WSD w oparciu o wspólnie wypracowane dokumenty.
2. Zespół ds. WSD ustala priorytety, diagnozuje potrzeby i zasoby, planuje działania i na bieżąco je realizuje.
3. Realizując swoje zadania, zespół ds. WSD wykorzystuje kontakty zebrane w katalogu partnerów oraz katalogu źródeł. Katalogi są systematycznie aktualizowane.
4. Uczniowie i rodzice częściej korzystają z oferty WSD.

5. Sposób realizacji oferty

Realizacja oferty rozpoczyna się od diagnozy potrzeb angażującej wszystkich członków rady pedagogicznej i prowadzącej do sformułowania szczegółowego zakresu działań, wskazania osób odpowiedzialnych za ich wykonanie oraz opracowania rocznego planu wspomagania szkoły (RPW), którego minimalny zakres stanowi załącznik do każdej z ofert (dostępny na stronie [Ośrodka Rozwoju Edukacji](#)).

Działania dostosowane do indywidualnych potrzeb szkoły mogą obejmować w szczególności:

- Opracowanie WSD lub modyfikację istniejących rozwiązań, wspólnie z powołanym



Biblioteczka Oświaty Samorządowej – seria sześciu publikacji

Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, 2012

- ▶ w tym celu zespołem projektowym (w zależności od potrzeb: szkolenie i/lub warsztaty).
- Szkolenie dla rady pedagogicznej z zakresu rozpoznawania potrzeb i diagnozowania możliwości uczniów w kontekście doradztwa edukacyjno-zawodowego.
- Szkolenie dla rady pedagogicznej na temat roli i zadań WSD.
- Konsultacje indywidualne dla doradcy zawodowego, psychologa, pedagoga i/lub superwizja.
- Wsparcie i monitorowanie działań podejmowanych przez zespół zgodnie z uzgodnionym planem (superwizja, konsultacje indywidualne i grupowe).
- Przygotowanie narzędzi do ewaluacji działań w obszarze WSD oraz jej przeprowadzenie i analiza wyników. Zaplanowanie modyfikacji i sporządzenie harmonogramu działań.
- Wypracowanie narzędzi, ćwiczenie umiejętności przydatnych w procesie

nawiązywania/budowania współpracy z partnerami (organizacjami i instytucjami wspierającymi WSD) – warsztaty, konsultacje indywidualne i grupowe.

6. Zasady korzystania z oferty

Dyrektor:

- nadzoruje wszystkie działania;
- udostępnia pomieszczenia i sprzęt do realizacji szkoleń, kursów, warsztatów, konsultacji dla nauczycieli i specjalistów;
- motywuje pracowników do systematycznego i aktywnego udziału w szkoleniach, kursach, warsztatach, konsultacjach.

Pracownicy pedagogiczni szkoły:

- stosują w praktyce nabyte umiejętności;
- współpracują ze specjalistami i ekspertami zewnętrznymi;
- aktywnie uczestniczą w zaplanowanych formach wsparcia;
- przedstawiają sprawozdanie z podejmowa-

nych działań oraz wyniki ewaluacji WSD.

7. Czas i miejsce realizacji oferty

Czas: w zależności od potrzeb – maksymalnie 10 miesięcy.

Miejsce realizacji: siedziba szkoły.

Oferta będzie realizowana etapowo, zgodnie z przyjętym harmonogramem. W uzasadnionych przypadkach – miejsce realizacji oferty będzie poza szkołą (np. wizyta studyjna lub benchmarking w innej szkole, targi edukacyjne, targi pracy itp.).

8. Osoby realizujące szkolenia/warsztaty

Do prowadzenia form szkoleniowych lub konsultacji wskazane jest pozyskanie eksperta, np. doradcy zawodowego. ▶

▶ Zachęcamy do zapoznania się z publikacjami Biblioteczki Oświaty Samorządowej przygotowanymi w ramach projektu systemowego „Doskonalenie strategii zarządzania oświatą na poziomie regionalnym i lokalnym”. Biblioteczka to pierwsza tego typu inicjatywa wydawnicza ujmująca w sześciu tomach całość zagadnień związanych z prowadzeniem szkół i placówek oświatowych przez jednostki samorządu terytorialnego w Polsce. Biblioteczka ma za zadanie ułatwić samorządom rozpoznanie problemów oświaty oraz zachęcić pracowników odpowiedzialnych za tę dziedzinę do strategicznego myślenia o prowadzonych szkołach i placówkach.

Rozdziały kolejnych tomów Biblioteczki ujmują zagadnienia w dwojaki sposób. Z jednej strony, opierając się na badaniach terenowych i ankietowych oraz licznych dyskusjach z samorządowcami, identyfikują problemy i dylematy stojące obecnie przed organami prowadzącymi, dokumentują przyjęte przez samorządy rozwiązania zarządcze. Z drugiej strony zaś, proponują wiele cennych wskazówek w zakresie zarządzania lokalnymi systemami oświaty, prezentują nowe modele i rozwiązania oraz przykłady dobrych praktyk.

Bibliografia

Kotarba M., Łuczak M. (red.), (2008), *ABC poradnictwa zawodowego w szkole*, Warszawa: KOWEŻiU. | Kargulowa A., (2007), *O teorii i praktyce poradnictwa*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN. | Lelińska K., (1985), *Przygotowanie uczniów do wyboru zawodu metodą zajęć praktycznych*, Warszawa: WSiP. | Paszkowska-Rogacz A., (2003), *Psychologiczne podstawy wyboru zawodu. Przegląd koncepcji teoretycznych*, Warszawa: KOWEŻiU. | Portal [Interklasa](#): Materiały dotyczące wewnątrzszkolnego doradztwa zawodowego. | Sołtysińska G., (1996), *Treści i metody pracy z młodzieżą kreujące postawy racjonalnego podejmowania decyzji zawodowych*, [w:] „Problemy poradnictwa psychologiczno-pedagogicznego”, nr 1(4), Warszawa: CMPPP.

Oferta edukacyjna drogą do właściwej realizacji podstawy programowej

1. Charakterystyka problemu

Ta propozycja doskonalenia kierowana jest do szkół, w których w wyniku diagnozy, ewaluacji wewnętrznej i/lub zewnętrznej stwierdzono, że oferta edukacyjna nie umożliwia realizacji podstawy programowej, a w szczególności:

- plany pracy dydaktyczno-wychowawczej nie są zgodne z podstawą programową i/lub nie są monitorowane w kontekście potrzeb uczniów;
- programy szkolne nie są dostosowane do możliwości i indywidualnych potrzeb uczniów;
- realizuje się niewiele projektów edukacyjnych i autorskich programów edukacyjnych;
- oferta zajęć pozaszkolnych/pozalekcyjnych jest niewystarczająca;
- brakuje innowacji pedagogicznych i nowatorskich rozwiązań programowych;
- oferta edukacyjna nie rozwija postaw społecznych uczniów;
- oferta edukacyjna nie odpowiada potrzebom uczniów i rynku pracy.

2. Cel realizacji oferty

Celem ogólnym jest wzbogacenie oraz urozmaicenie oferty edukacyjnej szkoły,

w wyniku czego nastąpi pełna realizacja podstawy programowej.

Cele szczegółowe (zostaną doprecyzowane lub zmodyfikowane tak, aby uwzględniać specyfikę szkoły i jej potrzeby):

- opracowanie narzędzi do analizowania oferty edukacyjnej obowiązkowych zajęć dydaktycznych, zajęć rewalidacyjnych oraz zajęć pozalekcyjnych w aspekcie realizacji podstawy programowej;
- wyposażenie nauczycieli w kompetencje potrzebne do opracowania edukacyjnych programów autorskich;
- kształcenie umiejętności projektowania i wdrażania innowacji pedagogicznych i nowatorskich rozwiązań programowych;
- zaplanowanie i sukcesywne wdrażanie innowacji pedagogicznych i nowatorskich rozwiązań programowych;
- wzbogacenie wiedzy na temat skutecznych metod pracy i rozwijanie umiejętności ich stosowania;
- nabycie przez nauczycieli wiedzy i umiejętności z zakresu monitorowania postępów w realizacji podstawy programowej.

3. Grupy docelowe

Nauczyciele oraz dyrektor szkoły wraz z zespołem kierowniczym.

4. Efekty realizacji oferty

1. Oferta edukacyjna szkoły jest analizowana w aspekcie realizacji podstawy programowej zgodnie z przyjętym w szkole harmonogramem i za pomocą wypracowanych narzędzi.
2. Pojawiają się innowacje pedagogiczne i nowatorskie rozwiązania programowe (lub zwiększa się ich ilość).
3. Monitorowana jest realizacja podstawy programowej zgodnie z zasadami wypracowanymi i przyjętymi w szkole.

5. Sposób realizacji oferty

Realizacja oferty rozpoczyna się od diagnozy potrzeb angażującej wszystkich członków rady pedagogicznej i prowadzącej do sformułowania szczegółowego zakresu działań, wskazania osób odpowiedzialnych za ich wykonanie oraz opracowania rocznego planu wspomagania szkoły (RPW), którego minimalny zakres stanowi załącznik do każdej z ofert (dostępny na stronie [Ośrodka Rozwoju Edukacji](#)).

Działania dostosowane do indywidualnych potrzeb szkoły mogą obejmować w szczególności:

1. Spotkania informacyjno-szkoleniowe na temat dokumentów prawnych określają-

**Tom 1. STRATEGIE OŚWIATOWE**

Anthony Levitas (red.)

Pierwszy tom Biblioteczki przedstawia analizę obecnych samorządowych strategii oświatowych, proces ich przygotowywania, a także techniki i narzędzia, które ułatwiają samorządom strategiczne zarządzanie lokalnym systemem oświaty. Publikacja podpowiada, jak samorząd stojąc przed wieloma wyzwaniami (m.in. niż demograficzny, upowszechnienie edukacji przedszkolnej) – może wykorzystywać planowanie strategiczne jako narzędzie skutecznego zarządzania oświatą.

[Publikacja do pobrania](#)

- ▶ cych podstawę programową; na temat konieczności oraz sposobów monitorowania realizacji podstawy programowej.
- 2. Kursy, warsztaty i szkolenia dla pracowników pedagogicznych z zakresu oceny/doboru/kształtowania oferty edukacyjnej pod kątem realizacji podstawy programowej.
- 3. Konsultacje grupowe, szkolenia metodyczne poszerzające warsztat pracy nauczycieli o innowacyjne metody nauczania.
- 4. Konsultacje indywidualne – doradztwo metodyczne.
- 5. Konsultacje grupowe bazujące na wymianie doświadczeń i wzajemnym uczeniu się.
- 6. Warsztaty, których efektem będzie wypracowanie wewnętrznych narzędzi i procedur do analizowania/planowania oferty edukacyjnej oraz monitorowania realizacji podstawy programowej.

6. Zasady korzystania z oferty

Dyrektor:

- nadzoruje wszystkie działania;
- udostępnia dokumentację niezbędną do realizacji oferty (np. dzienniki, raporty, itp.);
- udostępnia pomieszczenia i sprzęt do realizacji szkoleń, kursów, warsztatów, konsultacji metodycznych dla nauczycieli;
- motywuje pracowników do systematycznego i aktywnego udziału w szkoleniach, kursach, warsztatach, konsultacjach metodycznych.

Pracownicy pedagogiczni szkoły:

- stosują w praktyce nabyte umiejętności;
- aktywnie uczestniczą w szkoleniach, warsztatach, kursach i spotkaniach informacyjnych oraz w innych formach uczenia się dorosłych;
- biorą czynny udział w konsultacjach grupowych i dzielą się swoim doświadczeniem.

7. Czas i miejsce realizacji oferty

Czas: w zależności od potrzeb – optymalnie 10 miesięcy.

Miejsce realizacji: siedziba szkoły.

Oferta będzie realizowana etapowo, zgodnie z przyjętym harmonogramem. W uzasadnionych przypadkach – w miejscu poza szkołą (np. wizyta studyjna lub benchmarking w innej szkole; dobrze wyposażona pracownia multimedialna; biblioteka pedagogiczna itp.).

8. Osoby realizujące szkolenia/warsztaty

Do prowadzenia form szkoleniowych lub konsultacji wskazane jest pozyskanie eksperta, np. specjalisty w zakresie prawa oświatowego lub budowy autorskich programów nauczania; metodyka. ▶

Bibliografia

Załączniki nr 1, 2 i 4 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z 23 grudnia 2008 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół z komentarzem. Tomy 1–8. Ośmiotomowa publikacja poświęcona jest nowej podstawie programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w szkołach podstawowych, gimnazjach i liceach. Każdy tom omawia odrębną grupę zajęć, zawiera wszystkie fragmenty podstawy programowej dotyczące tych zajęć oraz komentarze ekspertów. Wszystkie tomy dostępne na stronie internetowej [MEN](#) w zakładce: KSZTAŁCENIE I KADRA/Kształcenie ogólne/Podstawa programowa. | *Biuletyn Badawczy CKE. Egzamin* – jego zadaniem jest upowszechnianie wiedzy o systemie egzaminów zewnętrznych, szczególnie zaś o badaniach prowadzonych w tym obszarze. Kolejne numery dostępne na stronie [Centralnej Komisji Egzaminacyjnej](#) w zakładce: Badania, analizy, wyniki/Biuletyn Badawczy. Egzamin.



Tom 2. ZARZĄDZANIE OŚWIATĄ

Mikołaj Herbst (red.)

W drugim tomie Biblioteczki zaproponowano – po raz pierwszy w Polsce – klasyfikację modeli zarządzania oświatą na poziomie lokalnym oraz przedstawiono najistotniejsze problemy z tego zakresu, jak: relacje dyrektora szkoły z organem prowadzącym, monitorowanie pracy szkół, kontrola zarządcza w oświacie. Obok analiz ilościowych i studiów przypadku publikacja zawiera także liczne przykłady efektywnych narzędzi wspomagających zarządzanie.

[Publikacja do pobrania](#)

Postawy uczniowskie. Jak je kształtować?

1. Charakterystyka problemu

Oferta kierowana jest do szkół, w których w wyniku ewaluacji wewnętrznej lub/i zewnętrznej stwierdzono:

- brak spójności działań wychowawczych podejmowanych w szkole i/lub ich nieadekwatność do potrzeb uczniów;
- brak propozycji działań edukacyjnych sprzyjających kształtowaniu i uzyskiwaniu pożądanych postaw lub nieuczestniczenie uczniów w proponowanych działaniach;
- brak planowania i/lub analizy działań wychowawczych.

Oferta będzie również interesująca dla szkół, w których:

- działania wychowawcze nie są lub są jedynie okazjonalnie modyfikowane zgodnie z potrzebami uczniów oraz ich udziałem;
- analiza działań wychowawczych podejmowanych w szkole jest znikoma lub niewystarczająca;
- wnioski z przeprowadzanych analiz działań wychowawczych są pomijane w planowaniu.

2. Cel realizacji oferty

Celem ogólnym realizacji oferty jest wypracowanie narzędzi służących kształtowaniu postaw uczniów, zgodnych z systemem

wartości promowanym w szkole oraz oczekiwaniami rodziców i środowiska.

Cele szczegółowe

(zostaną doprecyzowane lub zmodyfikowane tak, aby uwzględniać specyfikę szkoły i jej potrzeby):

- refleksja społeczności szkolnej nad koncepcją pracy szkoły, sprecyzowanie systemu wartości, określenie – w oparciu o ten system – modelu absolwenta;
- opracowanie programu wychowawczego na podstawie przyjętego w szkole określonego systemu wartości;
- nabycie przez nauczycieli umiejętności kształtowania programu wychowawczego szkoły, aby w planie pracy wychowawczej zaplanowane zostały działania służące osiągnięciu przyjętych celów;
- uzyskanie/doskonalenie przez wychowawców i nauczycieli umiejętności współpracy w podejmowanych działaniach i procesach wychowawczych;
- integracja nauczycieli, uczniów, rodziców i partnerów szkoły wokół zadań służących kształtowaniu postaw uczniów i rozwojowi szkoły.

3. Grupy docelowe

Nauczyciele, szczególnie wychowawcy klas,

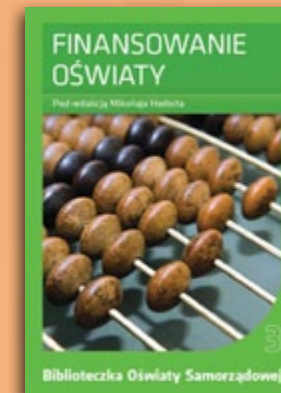
dyrektor szkoły, uczniowie, rodzice, przedstawiciele instytucji, placówek i organizacji funkcjonujących w lokalnym środowisku – potencjalni lub faktyczni partnerzy szkoły czy placówki, współpracujący w procesach wychowawczych kształtujących postawy.

4. Efekty realizacji oferty

1. Zaplanowane działania służące osiągnięciu przyjętych i opisanych w programie wychowawczym celów są realizowane.
2. Uczniowie i rodzice biorą czynny udział w budowaniu/modyfikowaniu programu wychowawczego szkoły i mają realny wpływ na jego kształt.
3. Zwiększa się udział uczniów w działaniach wychowawczych/edukacyjnych sprzyjających kształtowaniu i uzyskiwaniu pożądanych postaw.
4. Działania wychowawcze podejmowane w szkole są systematycznie analizowane, a wnioski z tych analiz są wdrażane.

5. Sposób realizacji oferty

Realizacja oferty rozpoczyna się od diagnozy potrzeb angażującej wszystkich członków rady pedagogicznej i prowadzącej do sformułowania szczegółowego zakresu działań, wskazania osób odpowiedzialnych



Tom 3. – FINANSOWANIE OŚWIATY

Mikołaj Herbst (red.)

Tom ten omawia teoretyczne założenia i praktykę procesu budżetowego w polskiej oświacie, stan faktyczny i przyczyny zróżnicowania wynagrodzeń nauczycieli, możliwości wprowadzenia lokalnych standardów zatrudnienia w oświacie, wyniki analizy nauczycielskich regulaminów płacowych oraz wykorzystanie pomiaru osiągnięć szkolnych uczniów oraz raportów z ewaluacji zewnętrznych do oceny pracy szkół.

[Publikacja do pobrania](#)

► za ich wykonanie oraz opracowania rocznego planu wspomagania szkoły (RPW), którego minimalny zakres stanowi załącznik do każdej z ofert (dostępny na stronie [Ośrodka Rozwoju Edukacji](#)).

Działania dostosowane do indywidualnych potrzeb szkoły mogą obejmować w szczególności:

1. Wieloetapowe szkolenie dla rady pedagogicznej, dotyczące m.in.:
 - budowania (modyfikowania) wizji i misji szkoły, określenia modelu absolwenta;
 - planowania i wdrażania pracy wychowawczej;
 - monitorowania i oceny efektywności wdrożonych działań – ewaluacji odroczonej.
2. Szkolenia dla grup nauczycieli, np.:
 - kształcenie/rozwijanie umiejętności komunikacji interpersonalnej;
 - ABC wychowawcy/Rozwiązywanie konfliktów w szkole;
 - nauczyciel wobec trudnych zachowań uczniów;

Bibliografia

Bochno E., (2004), *Rozmowa jako metoda oddziaływania wychowawczego*, Kraków: Impuls. | Gordon T., (2000), *Wychowanie bez porażek w szkole*, Warszawa: PAX. | Kunowski S., (2003), *Wartości w procesie wychowania*, Kraków: Impuls. | Sowisło M., (2001), *O warsztacie pracy nauczyciela wychowawcy*, Kraków: WAM. | Śliwerski B., (2001), *Program wychowawczy szkoły*, Warszawa: WSiP. | Ozimek E. (red.), (1999), *Wychowanie – potrzeba dziecka – zadanie domu i szkoły*, Poznań: WOM.

- współpraca z rodzicami w kontekście współodpowiedzialności za kształtowanie postaw uczniów.
3. Zajęcia dla uczniów dostosowane do aktualnej sytuacji wychowawczej i potrzeb uczniów.
 4. Udział pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznej, rodziców, uczniów oraz przedstawicieli instytucji partnerskich w procesie planowania oraz analizowania programu wychowawczego i działań wychowawczych.

6. Zasady korzystania z oferty

Dyrektor:

- nadzoruje wszystkie działania;
- udostępnia pomieszczenia i sprzęt do realizacji szkoleń;
- motywuje pracowników do systematycznego i aktywnego udziału w szkoleniach, warsztatach;
- promuje współpracę nauczycieli w działaniach wychowawczych.

Pracownicy pedagogiczni szkoły:

- stosują umiejętności wychowawcze;
- aktywnie uczestniczą w szkoleniach;
- podejmują współpracę w ramach zaplanowanych działań.

Uczniowie, rodzice, partnerzy:

Biorą aktywny udział w zaplanowanych zajęciach.

7. Czas i miejsce realizacji oferty

Czas: w zależności od potrzeb – optymalnie 10 miesięcy.

Miejsce realizacji: siedziba szkoły.

Oferta będzie realizowana etapowo, zgodnie z przyjętym harmonogramem.

8. Osoby realizujące szkolenia/warsztaty

Do prowadzenia form szkoleniowych lub konsultacji wskazane jest pozyskanie eksperta, np. psychologa, pedagoga. ►



Tom 4. – EDUKACJA PRZEDSZKOLNA

Paweł Swianiewicz (red.)

W tomie 4. szczegółowo omówiona została polityka gmin w zakresie upowszechniania edukacji przedszkolnej. Autorzy na podstawie przeprowadzonych badań scharakteryzowali: zróżnicowany poziom uczestnictwa w edukacji przedszkolnej (miasto/wieś, przedszkola publiczne/niepubliczne/inne formy wychowania przedszkolnego), wydatki na przedszkola, opłaty (sposoby ustalania, wysokość), preferowane formy finansowania opieki przedszkolnej, w tym znaczenie środków unijnych; na zakończenie wskazali na bariery w upowszechnieniu edukacji przedszkolnej.

[Publikacja do pobrania](#)

Wspieranie pracy wychowawców klas – bezpieczna szkoła

1. Charakterystyka problemu

Oferta kierowana jest do szkół, w których w wyniku przeprowadzonej diagnozy, ewaluacji wewnętrznej i/lub zewnętrznej sformułowano oczekiwania dotyczące poprawy jakości pracy wychowawców klas.

W szkole obserwuje się:

- stan małej efektywności pracy wychowawczej;
- trudności w sprawnym komunikowaniu się wychowawców z uczniami, rodzicami;
- brak spójności pracy wychowawczej w poszczególnych klasach z programem wychowawczym szkoły.

Oferta może również odpowiadać na potrzeby szkoły, w której:

- w indywidualnych rozmowach i/lub wynikach przeprowadzonych ankiet pojawiają się wnioski wskazujące na potrzebę pracy z wychowawcami klas (wzmocnienie warsztatu pracy);
- dyrektor/wychowawcy sygnalizują potrzebę wsparcia pracy wychowawców przez specjalistę zewnętrznego.

2. Cel realizacji oferty

Celem ogólnym realizacji oferty jest zbudowanie kompleksowego wsparcia dla wy-

chowawców, aby w maksymalnym stopniu osiągnęli zaplanowane efekty wychowawcze; poprawa funkcjonowania klas i pojedynczych uczniów w sferze wychowawczej oraz lepsza współpraca wychowawcy z uczniami i rodzicami.

Cele szczegółowe (zostaną doprecyzowane lub zmodyfikowane tak, aby uwzględniać specyfikę szkoły i jej potrzeby):

- zwiększenie świadomości nauczycieli, wychowawców i specjalistów, jaką rolę wychowawczą w życiu ucznia spełnia środowisko szkolne oraz oni sami jako osoby znaczące;
- zapoznanie nauczycieli z metodami rozpoznawania potrzeb wychowawczych uczniów oraz z zasadami planowania i monitorowania oddziaływań wychowawczych;
- zwiększenie kompetencji komunikacyjnych nauczycieli oraz ich umiejętności zawodowych w zakresie pracy wychowawczej;
- wypracowanie systemu współpracy w zespole nauczycieli – wychowawców klas oraz opracowanie przydatnych dokumentów (np. procedury interwencji wychowawczych, katalogu nagród i kar/konsekwencji, zestawu norm/zasad szkolnych, regulaminu dyżurów nauczycieli).

3. Grupy docelowe

Nauczyciele, szczególnie ci, którzy aktualnie pełnią funkcje wychowawców klas. Wskazane jest jednak dotarcie z ofertą do jak najszerszego grona nauczycieli. Należy rozważyć możliwość udziału w pracy grupy wychowawców i innych nauczycieli na zasadzie dobrowolności lub wskazania przez dyrektora szkoły (na przykład zgodnie z wnioskami z ewaluacji wewnętrznej).

4. Efekty realizacji oferty

1. Interwencje wychowawcze przeprowadzane są zgodnie z procedurą.
2. Zwiększa się ilość rozmów z wychowawcami, inicjowanych przez uczniów.
3. Uczniowie zdobywają na lekcjach wiedzę na temat rozpoznawania uczuć, radzenia sobie ze złością, komunikacji, rozwiązywania konfliktów.
4. Zwiększa się frekwencja rodziców na spotkaniach (indywidualnych i klasowych).

5. Sposób realizacji oferty

Realizacja oferty rozpoczyna się od diagnozy potrzeb angażującej wszystkich członków rady pedagogicznej i prowadzącej do sformułowania szczegółowego zakresu działań, wskazania osób odpowiedzialnych ▶


Tom 5. – INFORMACJE OŚWIATOWE
Jan Herczyński (red.)

W związku z obowiązkiem corocznego (od 2009 r.) przygotowywania przez organy wykonawcze jednostek samorządu terytorialnego *Informacji o stanie realizacji zadań oświatowych*, publikacja podpowiada samorządowcom jak poradzić sobie z realizacją tego ustawowego obowiązku. Przedstawia obszerne modele *Informacji oświatowych* dla samorządów różnego szczebla. Szczególną uwagę zwrócono w publikacji na konieczność szerszego wykorzystania w *Informacjach* obok danych statystycznych i budżetowych, także różnorodnych wskaźników oświatowych. Publikacja ta stanowi uzupełnienie o uwagi i opinie samorządowców II wydanie publikacji pod red. Jana Herczyńskiego *Przygotowanie informacji o stanie realizacji zadań oświatowych. Propozycje dla jst.*

[Publikacja do pobrania](#)

► za ich wykonanie oraz opracowania rocznego planu wspomagania szkoły (RPW), którego minimalny zakres stanowi załącznik do każdej z ofert (dostępny na stronie [Ośrodka Rozwoju Edukacji](#)).

Działania dostosowane do indywidualnych potrzeb szkoły mogą obejmować w szczególności:

1. Pracę w zespołach wychowawczych z wykorzystaniem metody warsztatowej oraz metody analizy indywidualnych przypadków.
2. Wspólne wypracowanie narzędzi potrzebnych do pracy wychowawczej: ankiet, kwestionariuszy wywiadów/rozmów z uczniami, zbiorów zasad, przykładowych kontraktów itp.
3. Szkolenia, warsztaty i konsultacje dla nauczycieli związane z metodami pracy z grupą klasową.

4. Superwizję – w pracy z wychowawcami.

6. Zasady korzystania z oferty

Dyrektor:

- nadzoruje wszystkie działania;
- zapewnia wychowawcom/nauczycielom korzystającym z oferty możliwość uczestniczenia w pracy grupy poprzez np. dostosowanie organizacji pracy szkoły i zapewnienie stałego terminu spotkań;
- udostępnia pomieszczenia i sprzęt do realizacji szkoleń, kursów, warsztatów, konsultacji metodycznych dla nauczycieli;
- motywuje pracowników do systematycznego udziału w szkoleniach, kursach, warsztatach, konsultacjach metodycznych.

Nauczyciele/wychowawcy klas:

- stosują w praktyce nabyte umiejętności dydaktyczne i wychowawcze;

- aktywnie uczestniczą w szkoleniach, warsztatach, kursach i spotkaniach informacyjnych oraz w innych formach uczenia się dorosłych.

7. Czas i miejsce realizacji oferty

Czas: w zależności od potrzeb – optymalnie 10 miesięcy.

Miejsce realizacji: siedziba szkoły.

Oferta będzie realizowana etapowo, zgodnie z przyjętym harmonogramem.

8. Osoby realizujące szkolenia/warsztaty

Do prowadzenia form szkoleniowych lub konsultacji wskazane jest pozyskanie eksperta, np. psychologa, pedagoga. ►

Bibliografia

Dąbrowski K., (1979), *Dezintegracja pozytywna*, Warszawa: PIW. | Filipczuk H., (1980), *Potrzeby psychiczne dzieci i młodzieży*, Warszawa: CRZZ. | Fisher R., Ury W., Patron B., (2000), *Dochodząc do TAK. Negocjowanie bez poddawania się*, Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne. | Hamer H., (2003), *Rozwój umiejętności społecznych – jak skutecznie dyskutować i współpracować*, Warszawa: Agencja Wydawnicza Veda. | Steward J. (red.), (2002), *Mosty zamiast murów. O komunikowaniu się między ludźmi*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN. | Rządca R.A., Wujec P., (2001), *Negocjacje*, Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne. | Taraszkiewicz M., (2010), *Siła i odporność psychiczna*, Warszawa: WSiP. | Taraszkiewicz M., Kordziński J., (2009), *Bezpieczna i przyjazna szkoła*, Warszawa: WSiP. | Ury W., (2000), *Odchodząc od NIE*, Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.



Tom 6. – WSKAŹNIKI OŚWIATOWE

Jan Herczyński (red.)

W 6. tomie Biblioteczki autorzy przedstawili propozycję zestawu 24 oświatowych wskaźników odniesienia, które obejmują tematykę organizacji sieci szkół, procesu nauczania, zatrudnionej w szkołach kadry oraz problemy finansowania. Zadaniem zaprezentowanych w publikacji wskaźników jest dostarczenie wszystkim samorządom w Polsce aktualnych i porównywalnych informacji charakteryzujących lokalne systemy oświatowe. W książce szczegółowo omówiono metodologię obliczania wskaźników odniesienia oraz możliwości wykorzystania ich w praktyce.

[Publikacja do pobrania](#)

Wykorzystanie TIK na zajęciach edukacyjnych – bezpieczny internet

1. Charakterystyka problemu

Oferta kierowana jest do szkół, w których sformułowano oczekiwanie pełniejszego wykorzystania nowoczesnych technologii na zajęciach przedmiotów nieinformatycznych.

W szkole obserwuje się na przykład:

- małe zainteresowanie nauczycieli pełniejszym włączeniem narzędzi informatycznych do warsztatu pracy;
- trudności w zachowaniu proporcji w wykorzystywaniu narzędzi informatycznych pomiędzy pozyskiwaniem wiedzy i informacji a kształtowaniem umiejętności wykorzystywania ich (w obszarach różnych dziedzin nauki);
- potrzebę (zgłaszaną przez nauczycieli lub uczniów) wzmocnienia warsztatu pracy nauczycieli o umiejętności pełniejszego wykorzystania narzędzi informatycznych do przygotowania i prowadzenia zajęć lekcyjnych.

2. Cel realizacji oferty

Celem ogólnym realizacji oferty jest zwiększenie efektywnego korzystania z TIK w ramach nieinformatycznych zajęć dydaktycznych oraz pomoc w pełnej realizacji zadań edukacyjnych zgodnie z wymaganiami podstawy programowej kształcenia ogólnego.

Cele szczegółowe

(zostaną doprecyzowane lub zmodyfikowane tak, aby uwzględniać specyfikę szkoły i jej potrzeby):

- wyposażenie nauczycieli w wiedzę i umiejętności z zakresu TIK, pomocne w przygotowaniu i prowadzeniu zajęć lekcyjnych;
- zapoznanie nauczycieli z możliwościami korzystania z zasobów internetu oraz materiałów multimedialnych;
- przygotowanie nauczycieli do uwzględnienia w planowaniu pracy problemów związanych z korzystaniem z zasobów internetu (prawa autorskie, wyszukiwanie i gradacja informacji, rzetelność prezentowanych treści);
- wspólne opracowanie katalogu przydatnych stron internetowych oraz programów edukacyjnych;
- nabywanie doświadczenia w aktywnym kształtowaniu umiejętności uczniowskich związanych z wykorzystywaniem zasobów internetu oraz programów edukacyjnych.

3. Grupy docelowe

Nauczyciele przedmiotów niezwiązanych z wiedzą i umiejętnościami TIK. Oferta nie jest przeznaczona dla nauczycieli informatyki, ale warto, aby włączyli się do pracy

grup i wspierali je swymi umiejętnościami i doświadczeniem.

4. Efekty realizacji oferty

1. Nauczyciele częściej i w większym stopniu wykorzystują TIK oraz zasoby dostępne w internecie.
2. Uczniowie częściej i efektywniej korzystają z zasobów internetowych na zajęciach dydaktycznych i przy wykonywaniu prac domowych.
3. Zwiększa się zaangażowanie uczniów w przygotowanie i prowadzenie elementów zajęć dydaktycznych.
4. Uczniowie w szerszym zakresie wykorzystują TIK w przygotowaniu i realizacji projektów oraz przy prezentowaniu ich wyników.
5. Zwiększa się wykorzystanie dostępnego wyposażenia (pracowni komputerowych, tablic interaktywnych, rzutników multimedialnych).
6. Podniesienie efektów kształcenia.

5. Sposób realizacji oferty

Realizacja oferty rozpoczyna się od diagnozy potrzeb angażującej wszystkich członków rady pedagogicznej i prowadzącej do sformułowania szczegółowego zakresu ▶



Konferencje informacyjne poświęcone sieciom współpracy i samokształcenia

Ośrodek Rozwoju Edukacji zaprasza do udziału w konferencjach informacyjnych poświęconych sieciom współpracy i samokształcenia, jednemu z elementów zmodernizowanego systemu wspomagania szkół opracowanego w ramach projektu System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganiu szkół (Poddziałanie 3.3.1). W wybranych miastach wojewódzkich od września do października organizowane będą spotkania, na których zaprezentowane zostaną założenia i cele sieci współpracy, proponowane tematy i plany działania, a także rola i zadania koordynatora sieci współpracy i samokształcenia.

Na spotkania zapraszamy przyszłych koordynatorów sieci współpracy i samokształcenia, pracowników placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz bibliotek pedagogicznych a także inne osoby zainteresowane taką formą pracy (nauczycieli, dyrektorów szkół, doradców metodycznych oraz koordynatorów projektów powiatowych, które realizowane będą w ramach Działania 3.5 Kompleksowe wspomaganie rozwoju szkół (Priorytet III POKL).

[Więcej informacji](#)

▶ działań, wskazania osób odpowiedzialnych za ich wykonanie oraz opracowania rocznego planu wspomagania szkoły (RPW), którego minimalny zakres stanowi załącznik do każdej z ofert (dostępny na stronie [Ośrodka Rozwoju Edukacji](#)).

Działania dostosowane do indywidualnych potrzeb szkoły mogą obejmować w szczególności:

1. Szkolenie na temat praktycznego wykorzystania zasobów portalu wiedzy i zasobów dla nauczycieli *Scholaris*.
2. Warsztaty dla nauczycieli kształtujące/ćwiczące umiejętności praktyczne związane z włączaniem narzędzi informatycznych do przygotowania i prowadzenia zajęć dydaktycznych.
3. Działania zespołów przedmiotowych wypracowujących wspólnie scenariusze konkretnych lekcji.
4. Organizowanie lekcji otwartych, pokazujących różne narzędzia i metody pracy oparte na wykorzystaniu nowoczesnych

technologii oraz wspólne omawianie dobrych praktyk, zaistniałych trudności i problemów związanych z wdrożeniem do szkolnej praktyki nowych umiejętności.

5. Wspólne opracowanie katalogu przydatnych stron internetowych oraz multimedialnych programów edukacyjnych.
6. Konsultacje grupowe i indywidualne.

6. Zasady korzystania z oferty

Dyrektor:

- nadzoruje wszystkie działania;
- udostępnia pomieszczenia i niezbędne wyposażenie (pracownia komputerowa, sala dydaktyczna wyposażona w rzutnik multimedialny, tablica interaktywna, łącza internetowe);
- motywuje pracowników do systematycznego i aktywnego udziału w szkoleniach, kursach, warsztatach, konsultacjach metodycznych;
- promuje pracę z wykorzystaniem nowych technologii w działaniach rady pedagogicznej.

Pracownicy pedagogiczni szkoły:

- stosują w praktyce nabyte umiejętności dydaktyczne i wychowawcze;
- aktywnie uczestniczą w szkoleniach, warsztatach, kursach i spotkaniach informacyjnych oraz innych formach uczenia się dorosłych.

7. Czas i miejsce realizacji oferty

Czas: w zależności od potrzeb – optymalnie 10 miesięcy.

Miejsce realizacji: siedziba szkoły.

Oferta będzie realizowana etapowo, zgodnie z przyjętym harmonogramem.

8. Osoby realizujące szkolenie/warsztaty

Do prowadzenia form szkoleniowych lub konsultacji wskazane jest pozyskanie eksperta, np. specjalisty w dziedzinie wykorzystania nowoczesnych technologii w nauczaniu.

Zespół

Bibliografia

Juszczyk S. (red.), (2007), *Dziecko w świecie wiedzy, informacji i komunikacji*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek. | Morbitzer J. (red.), (2008), *Komputer w edukacji*, Kraków: Pracownia Technologii Nauczania Akademii Pedagogicznej. | Morbitzer J., (2007), *Edukacja wspierana komputerowo a humanistyczne wartości pedagogiki*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej. | Morbitzer J., *O niektórych mitach komputerowej edukacji*. | Pieluchowski J., Strykowska J., Strykowski W., (2007), *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, Poznań: eMPI2. | Stróżyński K., (2001), *Technologia informacyjna w nowoczesnej szkole*, Poznań: empi2. | Morbitzer J. (red.), (2002), *Techniki komputerowe w przekazywaniu edukacyjnym*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.

Działania KOWEziU na rzecz przygotowania nauczycieli i dyrektorów szkół do wprowadzenia zmian w kształceniu zawodowym w roku szkolnym 2012/2013

Dostosowanie kształcenia zawodowego do wymogów gospodarki opartej na wiedzy, stworzenie możliwości uczenia się przez całe życie i zachowanie spójności z europejskim rynkiem pracy wymagały gruntownej reformy w zakresie polskiego szkolnictwa zawodowego. Wprowadzenie jej w życie z dniem 1 września 2012 roku było poprzedzone przygotowaniem trwającymi kilka lat. W działania te zaangażowało się wiele instytucji, uczestniczyli w nich także naukowcy, specjaliści i nauczyciele. Ważną rolę w procesie zmian odegrał Krajowy Ośrodek Wsparcia Edukacji Zawodowej i Ustawicznej.

Krajowy Ośrodek Wsparcia Edukacji Zawodowej i Ustawicznej (KOWEziU) to centralna placówka doskonalenia nauczycieli o zasięgu ogólnokrajowym, która podejmuje się różnych przedsięwzięć związanych z wdrażaniem przemian edukacyjnych w Polsce. Organem prowadzącym jest Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Celami statutowymi Ośrodka są, „podejmowanie działań na rzecz jakości edukacji, zgodnie z polityką oświatową państwa, w szczególności poprzez upowszechnianie i wspieranie idei uczenia się przez całe życie” oraz „wspieranie zmian wprowadzanych w systemie oświaty poprzez realizowanie zadań w zakresie doskonalenia zawodowego nauczycieli kształcenia zawodowego oraz kształcenia osób dorosłych” (Statut KOWEziU, 2009).

KOWEziU podjął się wielu działań na rzecz podnoszenia jakości kształcenia zawodowego. Należały do nich:

- opracowanie nowych podstaw programowych kształcenia w zawodach,
- wzmocnienie roli poradnictwa zawodowego,
- upowszechnienie kształcenia modułowego oraz stworzenie systemu wsparcia szkół i placówek oświatowych, w celu powszechnego wdrażania programów modułowych – zgodnie z nowymi kierunkami zmian w kształceniu zawodowym,
- przygotowanie do wprowadzenia zmian podmiotów związanych z edukacją: nauczycieli, dyrektorów szkół, centrów kształcenia praktycznego (CKP) i ustawicznego (CKU), doradców metodycznych i nauczycieli konsultantów w placówkach

doskonalenia nauczycieli, organów prowadzących i nadzorujących szkoły,

- popularyzacja kształcenia zawodowego.
- Obszary wsparcia KOWEziU przedstawia Rysunek 1.

Wszystkie te działania zmierzają do takiej reorganizacji kształcenia zawodowego, by było ono nowoczesne, bardziej atrakcyjne i adekwatne do wymogów współczesnej gospodarki.

Powyższe zadania realizowały Zespół do Spraw Projektów – poprzez projekty systemowe POKL – oraz wydziały merytoryczne KOWEziU, które ujmowały w swoich planach pracy działania na rzecz wsparcia środowiska oświatowego. Działania tych jednostek w sposób schematyczny przedstawia Rysunek 2.



Rysunek 1. Obszary wsparcia KOWEziU



Rysunek 2. Działania jednostek KOWEziU w ramach reorganizacji kształcenia zawodowego

► Zgodnie z zadaniami i kompetencjami pracowników, wydziały KOWEŻiU współpracowały z zespołami poszczególnych projektów, tj. udzielały konsultacji merytorycznych, pracowały nad podstawami programowymi kształcenia w zawodach o nowej strukturze (korekta, propozycje zmian zapisów itp.), angażowały się w przygotowanie konferencji upowszechniających reformę kształcenia zawodowego. Formy wspierania różnych podmiotów związanych z systemem edukacji zrealizowane przez KOWEŻiU ilustruje **Rysunek 3**.

Konferencje

Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej zorganizował i prowadził konferencje dotyczące planowanej modernizacji szkolnictwa zawodowego, nowej klasyfikacji zawodów, struktury nowej podstawy programowej kształcenia w zawodach, pozaszkolnych form kształcenia, a także finansowania kształcenia ustawicznego (P1, P2, P3, P5) i wdrażania modułowych programów kształcenia zawodowego (P3). Najliczniejszą grupę odbiorców stanowili dyrektorzy i nauczyciele szkół zawodowych, ogółem w konferencjach wzięło udział ponad 6600 osób (por. **Wykres 1**).

Konferencje zorganizowano także dla nauczycieli-doradców zawodowych, osób reali-

zujących zadania z zakresu poradnictwa zawodowo-edukacyjnego oraz przedstawicieli:

- ośrodków doskonalenia nauczycieli (nauczyciele-doradcy metodyczni i nauczyciele konsultanci),
- centrów kształcenia ustawicznego,
- centrów kształcenia praktycznego,
- ośrodków dokształcania i doskonalenia zawodowego,
- urzędów marszałkowskich,
- organów nadzoru pedagogicznego (kuratorów oświaty),
- organów prowadzących szkoły (jednostek samorządu terytorialnego).

Warto tu wspomnieć również o specjalistycznych konferencjach branżowych (*Od podstawy programowej do programów nauczania*) zorganizowanych dla przedstawicieli 79 zawodów. Część prezentowanych informacji była wspólna dla wszystkich uczestników konferencji (np. dane dotyczące zmian w kształceniu zawodowym), natomiast część zróżnicowano w zależności od odbiorców. Ogółem w konferencjach wzięło udział ponad 9500 osób.

Warsztaty i konsultacje

Dyrektorzy i nauczyciele stanęli przed koniecznością podjęcia w swoich placówkach szeregu działań poprzedzających wejście

reformy w życie – zaplanowania organizacji pracy szkoły, przygotowania szkolnych planów nauczania i skonstruowania programów nauczania. Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej zaoferował pomoc także w tym zakresie.

W ramach projektu „Szkoła zawodowa szkołą pozytywnego wyboru” zorganizowano warsztaty dotyczące tworzenia szkolnych planów nauczania dla wszystkich typów szkół ponadgimnazjalnych dla młodzieży prowadzących kształcenie zawodowe oraz sporządzania ramowych planów nauczania kwalifikacyjnych kursów zawodowych.

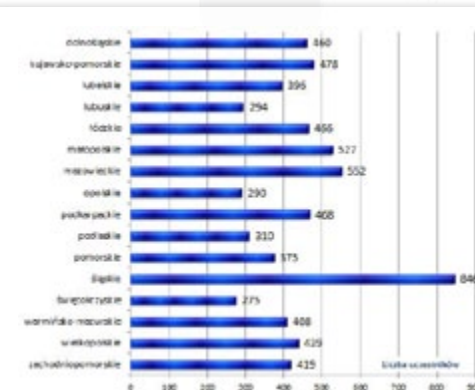
Podczas warsztatów doskonalono również umiejętności związane z zadaniami dyrektora szkoły w zakresie tworzenia, wdrażania i ewaluacji szkolnego zestawu programów nauczania. Z tej formy wsparcia skorzystało 3106 osób.

W ramach projektu „Doskonalenie podstaw programowych kluczem do modernizacji kształcenia zawodowego” warsztatami objęto także ekspertów i autorów przykładowych programów nauczania – 335 osób.

Specjaliści zaangażowani w projekt „System wsparcia szkół i placówek oświatowych wdrażających modułowe programy kształcenia zawodowego” przeprowadzili ►



Rysunek 3. Formy wsparcia szkół i placówek oświatowych



Wykres 1. Uczestnicy konferencji na temat zmian w kształceniu zawodowym oraz podstaw programowych kształcenia w zawodach (według województw)

► cykl konsultacji przygotowujących szkoły i placówki do wprowadzenia kształcenia modułowego. W przedsięwzięciu wzięło udział ponad 200 szkół, a eksperci przeprowadzili łącznie ponad 2660 konsultacji. Wskutek tych działań 61 szkół w roku szkolnym 2010/2011 wprowadziło kształcenie modułowe. Ponadto w 331 szkołach eksperci przeprowadzili około 1200 konsultacji na temat konstruowania szkolnych planów nauczania i programów nauczania dla zawodu oraz kwalifikacyjnych kursów zawodowych. Ogółem z warsztatów i konsultacji skorzystało ponad 7000 dyrektorów i nauczycieli szkół zawodowych.

Pracownicy Wydziału Rozwoju Programów przeprowadzili trzy edycje 80-godzinnego kursu *Projektowanie programów nauczania dla zawodów* (w planie jest kolejna, która odbędzie się jesienią). Założeniem kursu było przygotowanie kadry (edukatorów kształcenia zawodowego, nauczycieli konsultantów, promotorów zmian, nauczycieli-doradców metodycznych oraz nauczycieli kształcenia zawodowego) do prowadzenia szkoleń dla nauczycieli szkół zawodowych na temat projektowania programów nauczania o strukturze przedmiotowej, zgodnie z nową podstawą programową kształcenia w zawodach. Dzięki zastosowaniu formuły kaskadowej przeszkolono dotychczas ponad 400 osób, a szkolenia nadal się odbywają.

Różne formy wsparcia online

Ważną rolę w doskonaleniu nauczycieli i wsparciu środowiska oświatowego w przygotowaniach do funkcjonowania w zreformowanym systemie szkolnictwa zawodowego odgrywa w naszym Ośrodku [Platforma Edukacyjna KOWEziU](#). Funkcjonują tu Edukacyjne Przestrzenie Wirtualne (EPW) – dostępne po zalogowaniu otwarte obszary przeznaczone do wymiany doświadczeń, prowadzenia dyskusji czy wyjaśniania wątpliwości. Największą grupę uczestników stanowią nauczyciele szkolnictwa zawodowego. Szczególnie dużym zainteresowaniem cieszy się platforma „Na-uka zawodu” prowadzona przez Wydział Doskonalenia Zawodowego Nauczycieli. Jej celem jest propagowanie zmian w kształceniu zawodowym oraz upowszechnianie zagadnień związanych z kształceniem młodocianych pracowników w oddziałach wielozawodowych.

Największym zainteresowaniem cieszą się wątki takie jak: „Nowa podstawa programowa”, „Dopuszczanie, modernizacja i konstruowanie programów nauczania”, „Kształcenie modułowe”, „Dokumentacja kształcenia”, „Nowa klasyfikacja zawodów”, „Funkcjonowanie ośrodków dokształcania i doskonalenia zawodowego oraz kształcenie pracowników młodocianych”. Zagadnienia związane z konstruowaniem programów

nauczania nauczyciele mogą zgłaszać w EPW „Programy nauczania dla zawodów” prowadzonej przez Wydział Rozwoju Programów. Kształcenie zawodowe wspierają również przestrzenie „Jakość w kształceniu zawodowym” oraz „Kształcenie modułowe”.

Na Platformie Edukacyjnej KOWEziU wydzielono – dla autorów i recenzentów dokumentów programowych, poradników, materiałów dydaktycznych, opinii i raportów – Wirtualną Przestrzeń Roboczą (WPR), która wraz ze spotkaniami seminaryjno-warsztatowymi była ich podstawowym miejscem pracy i wymiany informacji. Powstały także dwa odrębne portale: Internetowy System Informacji Edukacyjno-Zawodowej oraz System wsparcia szkół i placówek oświatowych wdrażających modułowe programy kształcenia zawodowego.

[Internetowy System Informacji Edukacyjno-Zawodowej](#) (projekt P2) zawiera materiały pomocne dla nauczycieli-doradców, uczniów i rodziców – przykładowe arkusze samooceny i predyspozycji zawodowych dla uczniów, wiadomości o rynku pracy i możliwościach zatrudnienia, informacje o zawodach, warunkach pracy i czynnościach związanych z ich wykonywaniem, informacje o ciekawych wydarzeniach, spotkaniach dotyczących doradztwa zawodowego, a także scenariusze lekcji, spotkań ►

Publikacje KOWEziU

Przewodnik dla nauczycieli w zakresie prowadzenia koleracji przedmiotów ogólnych i zawodowych

Jak opracować szkolny plan nauczania w oparciu o nowe podstawy programowe kształcenia w zawodach oraz ramowe plany nauczania?

Opracowanie programu nauczania dla zawodu krok po kroku



[Publikacje do pobrania](#)

▶ z rodzicami, radami pedagogicznymi, ankietami i kwestionariuszami dla rodziców, uczniów i nauczycieli dotyczące realizacji doradztwa zawodowego, prezentacje multimedialne na ten temat, publikacje i artykuły, przykłady dobrych praktyk, informacje o różnych formach doskonalenia dla nauczycieli-doradców zawodowych. Na stronie funkcjonują blog i forum.

System wsparcia szkół i placówek oświatowych wdrażających modułowe programy kształcenia zawodowego (projekt P3) zawiera m.in. materiały dotyczące procedur wdrażania kształcenia modułowego, poradniki, zbiór programów modułowych i pakietów edukacyjnych, bazę ekspertów. Do dyspozycji użytkowników jest także forum dyskusyjne.

Za pośrednictwem Platformy Edukacyjnej KOWEziU udzielamy także wsparcia nauczycielom, prowadząc kursy metodą mieszaną (tzw. blended learning) – pierwsza część szkolenia odbywa się online, druga ma charakter warsztatowy bądź wyłącznie online. Dużym przedsięwzięciem dla Wydziału Doskonalenia Zawodowego Nauczycieli było zorganizowanie i poprowadzenie kursu *Wspieranie nauczycieli konsultantów i doradców metodycznych w zakresie wdrażania nowej podstawy programowej i reformy szkolnictwa zawodowego*. W programie

dużo miejsca poświęcono analizie najnowszych aktów prawnych i ich przełożeniu na funkcjonowanie szkół i placówek od roku szkolnego 2012/2013. Ze względu na okres przejściowy – czas funkcjonowania starej i nowej podstawy programowej (do roku 2015) – zapoznano słuchaczy z zakresem obowiązywania dotychczasowych uregulowań prawnych, przy jednoczesnym funkcjonowaniu nowych. Absolwenci tego kursu (62 osoby) przeprowadzili w swoich placówkach 125 szkoleń, w których uczestniczyło ponad 2500 osób. Wyniki szkolenia kaskadowego ilustruje **Mapa 1**.

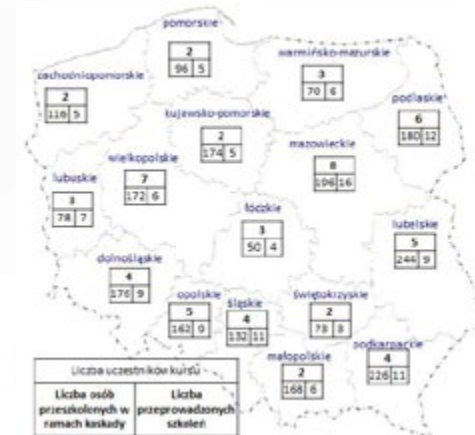
Działaniem na rzecz popularyzacji szkolnictwa zawodowego i kształtowania jego pozytywnego wizerunku było przeprowadzenie przez WDNZ kursu *Wspieranie uczniów gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych w podejmowaniu decyzji edukacyjnych i zawodowych* dla nauczycieli-doradców zawodowych, wychowawców, nauczycieli i innych osób zajmujących się poradnictwem zawodowym w szkołach. Kurs (przeprowadzony metodą blended learning) zapoznał słuchaczy ze strukturą i organizacją kształcenia zawodowego, nową klasyfikacją zawodów szkolnych, podstawą programową kształcenia w zawodach, inną niż dotychczas możliwością nabywania kwalifikacji zawodowych oraz systemem potwierdzania ich. A wszystko po to, by osoby wspie-

rające, w tym nauczyciele-doradcy, mogły pomóc uczniom oraz absolwentom podjąć świadome decyzje dotyczące dalszej drogi kształcenia i/lub rozwoju zawodowego. Zaplanowano przeszkolenie 60 osób, zrealizowano już szkolenie w dwóch grupach, a szkolenie stacjonarne trzeciej grupy odbędzie się jesienią 2012 roku.

Publikacje

Dokumentami, na które najbardziej czekali nauczyciele, były: nowa podstawa programowa kształcenia w zawodach, przykładowe programy nauczania i przykładowe szkolne plany nauczania oraz poradniki wspomagające tworzenie dokumentacji szkolnej.

W ramach projektów „Doskonalenie podstaw programowych kluczem do modernizacji kształcenia zawodowego” oraz „Szkoła zawodowa szkołą pozytywnego wyboru” opracowano i udostępniono nauczycielom przykładowe programy nauczania dla wszystkich zawodów z klasyfikacji i odpowiadające im plany nauczania, zgodnie z którymi zostały opracowane. Dla każdego zawodu przygotowano program o strukturze modułowej i przedmiotowej. Do pobrania ze strony internetowej KOWEziU są także szablony do opracowywania przedmiotowych i modułowych planów nauczania dla ▶



Mapa 1. Wyniki szkolenia kaskadowego (według województw)

Publikacja KOWEziU



Przewodnik po zmianach

[Publikacja do pobrania](#)

▶ różnych typów szkół oraz seria poradników dla nauczycieli.

Pod wspólnym tytułem [Jak wdrażać modułowe programy kształcenia zawodowego](#) ukazały się preprinty 11 poradników branżowych oraz 3 poradników dla dyrektorów, nauczycieli konsultantów i doradców metodycznych, przedstawicieli organów nadzorujących (w ramach projektu „System wsparcia szkół i placówek oświatowych wdrażających modułowe programy kształcenia zawodowego”). KOWEŻiU wydał także w wersji elektronicznej *Przewodnik po zawodach* adresowany zarówno do doradców zawodowych, jak i gimnazjalistów. Dostarcza on aktualnych informacji o kwalifikacjach i zawodach, które można zdobyć w wyniku kształcenia w różnych typach ponadgimnazjalnych szkół zawodowych. W sposób bardzo poglądowy pokazuje różne ścieżki

i możliwości kształcenia w zreformowanym szkolnictwie zawodowym. Pozycja ta została wydana ze środków projektu [Euroguidance](#) realizowanego w Wydziale Poradnictwa Zawodowego.

Inne formy wspierania nauczycieli

Oprócz wymienionych wyżej działań, udzielano licznych konsultacji telefonicznych, mailowych, a także (ze względu na dużą ilość pytań o podobnej tematyce) na stronie głównej KOWEŻiU umieszczono zakładkę Reforma kształcenia zawodowego – pytania i odpowiedzi. W celach poglądowych i popularyzatorskich wydano plakaty, ulotki i dodatki informacyjne w prasie codziennej.

Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej w wyniku różnych działań dotarł do ponad 20 tys. osób re-

prezentujących różne podmioty zaangażowane w rozwój kształcenia zawodowego w Polsce. Dzięki przygotowanym materiałom (przykładowe programy i plany nauczania, szablony, poradniki) stworzono dla nauczycieli pomoc w przygotowaniach do nowego roku szkolnego. Dużą rolę odegrały bezpośrednie spotkania nauczycieli z trenerami, ekspertami i specjalistami podczas konferencji oraz warsztatów. Funkcjonuje także Platforma Edukacyjna umożliwiająca wszystkim zainteresowanym dyskusję o nowoczesnym i atrakcyjnym kształceniu zawodowym. Proces wspierania nauczycieli trwa.

**Małgorzata Wójcik
Bogdan Kruszakin
Helena Mazurek
Elżbieta Żochowska**

Absolwent w krainie dyplomów

2 czerwca 2012 roku w dodatku edukacyjnym „Gazety Wyborczej” ukazała się wkładka poświęcona [Kwalifikacjom po europejsku](#). Prezentowała

ona korzyści płynące z wprowadzenia ramy kwalifikacji w Polsce, stan zaawansowania prac nad tym projektem oraz na ile odniesienie polskiej

ramy do europejskiej zwiększa szanse Polaków na unijnym rynku pracy.

Maturalne wskaźniki EWD w ewaluacji pracy szkoły ponadgimnazjalnej

Wprowadzeniu w 2005 roku powszechnego, jednolitego zewnętrznego egzaminu maturalnego towarzyszyło przekonanie, że oto teraz na podstawie wyników egzaminacyjnych będzie można skonstruować wiarygodną miarę jakości pracy szkoły. W praktyce zadanie okazało się trudne, chociażby ze względu na wielość możliwych do wyboru przedmiotów maturalnych, a w konsekwencji niewielkie grupy uczniów przystępujące w szkole do egzaminów z wielu przedmiotów. Autorka w swoim artykule opisuje wskaźniki edukacyjnej wartości dodanej oraz odpowiada na pytanie, czy możliwe jest skonstruowanie miary opartej na wynikach egzaminacyjnych, która dawałaby podstawy do oceny pracy szkoły. Tekst został opracowany w ramach projektu „Doskonalenie strategii zarządzania oświatą na poziomie regionalnym i lokalnym”.

Miara jakości oddziaływań edukacyjnych szkoły powinna uwzględniać zarówno poziom osiągnięć uczniów, jak i wykorzystanie przez szkołę potencjału uczniowskiego. Średni wynik może dość dobrze opisywać osiągnięcia dużej grupy uczniów, w przypadku małych liczebnie grup jest on zbyt podatny na wyniki odstające (wyjątkowo niskie lub wyjątkowo wysokie). Porównywanie średnich wyników szkół, bez uwzględnienia liczby zdających oraz rozproszenia ich wyników, może prowadzić do niesprawiedliwych ocen na skutek przeceniania niewielkich różnic w wynikach. Średni wynik egzaminacyjny pozwala wnioskować o poziomie osiągnięć uczniów i nie najlepiej nadaje się do oceny pracy szkoły. Szkoła pozyskująca lepszych uczniów do klas pierwszych ma większe szanse na uzyskanie wysokiego wyniku niż szkoła pracująca ze

słabszymi uczniami, choć praca nauczycieli może być równie efektywna.

Ważne jest, aby w ocenie pracy szkoły uwzględnić nie tylko wynik końcowy, lecz także poziom umiejętności (potencjał edukacyjny) uczniów rozpoczynających klasę pierwszą. Takie modele, opisujące wynik końcowy z uwzględnieniem potencjału na wejściu, nazywane są modelami **edukacyjnej wartości dodanej**. W Polsce po raz pierwszy model EWD maturalnego skonstruowano w 2010 roku (podstawowe informacje o maturalnych wskaźnikach EWD 2010 i sposobie ich prezentacji zob. Stożek, 2011, s. 37–43). Opublikowano wtedy wskaźniki EWD dla języka polskiego i matematyki, czyli dwóch przedmiotów zdawanych obowiązkowo. Za miarę potencjału edukacyjnego przyjęto wyniki uczniów osią-

gnięte na zakończenie gimnazjum, czyli wyniki, które stanowiły również podstawę do rekrutacji do szkoły ponadgimnazjalnej¹. Tak skonstruowane wskaźniki, ograniczone do przedmiotów obowiązkowych, pomijały specyfikę pracy danej szkoły, związaną np. z kształceniem w rozszerzonym zakresie określonych przedmiotów.

W 2011 roku zostały opublikowane **złożone maturalne wskaźniki EWD**, obejmujące wiele przedmiotów zdawanych w szkole przez maturzystów (więcej o interpretacji tych wskaźników zob. Rappe, 2012, s. 20–31).

EWD humanistyczne obejmuje język polski, historię i wiedzę o społeczeństwie, natomiast EWD matematyczno-przyrodnicze – matematykę, fizykę, chemię, biologię, ▶

¹Przy rekrutacji do szkół ponadgimnazjalnych uwzględniane są wyniki egzaminu gimnazjalnego, oceny na zakończenie szkoły oraz osiągnięcia w konkursach przedmiotowych.

► geografii oraz informatykę. Prezentacje wyników zostały uzupełnione o tabele pokazujące **wybieralność** przedmiotów maturalnych w szkole. To pozwoliło lepiej opisać charakter pracy danej szkoły ponadgimnazjalnej. Przyjęto dłuższy niż jeden rok (2010–2011) okres komunikowania wyniku, aby wnioskować o pracy szkoły na podstawie większej liczby wyników. Maturalne wskaźniki EWD za lata 2010–2011 są dostępne na stronie [Edukacyjnej Wartości Dodanej](#). Wskaźniki obejmujące rok 2012 zostaną opublikowane w listopadzie.

Konstrukcję złożonych wskaźników EWD poprzedziła procedura skalowania wyników z uwzględnieniem trudności poszczególnych zadań i zbudowanie nowych skal: skali wyniku maturalnego humanistycznego (skali umiejętności humanistycznych) oraz matematyczno-przyrodniczego (skali umiejętności przyrodniczych). Wyniki maturalne przedstawiono na standaryzowanych skalach o średniej 100 i odchyleniu standardowym 15. Modelowanie wskaźników EWD przeprowadzono oddzielnie dla zbioru wyników maturzystów liceów ogólnokształcących i techników, co oznacza, że nieuprawnione jest porównywanie wyników między tymi typami szkół. Wartości EWD także są prezentowane na standardowej skali o średniej 100 i odchyleniu standardowym 15.

Dla prezentacji wskaźników EWD przyjęto następującą formę graficzną: na poniższych wykresach pokazano jednocześnie wyniki egzaminacyjne oraz EWD. Szkołę reprezentuje elipsa, której wielkość zależy od liczby uczniów w szkole i różnicowania wyników. Elipsę szkoły należy traktować jako obszar ufności, czyli taki, w którym z 95-procentowym prawdopodobieństwem znajduje się prawdziwy wynik/EWD szkoły. Im więcej uczniów przystąpiło w szkole do egzaminu maturalnego, a ich wyniki bliższe są średniego wyniku szkoły, tym mniejsza elipsa.

Co opisują wskaźniki EWD?

Przy komunikowaniu wyników egzaminów zewnętrznych posługujemy się kategoriami względnymi – mówimy o pozycji szkoły względem średniej w kraju (województwa, powiatu czy gminy). Podobnie wskaźniki EWD są wskaźnikami względnymi i pokazują pozycję szkoły względem przeciętnej szkoły o podobnym składzie uczniowskim na wejściu. Szkoły uzyskujące dodatnią EWD są szkołami pracującymi ponadprzeciętnie, natomiast szkoły z ujemną EWD to szkoły o niższej od przeciętnej efektywności.

Wskaźniki EWD pokazują wkład szkoły w wyniki egzaminacyjne, czyli inaczej **efektywność nauczania** w szkole w zakresie sprawdzanym egzaminem zewnętrznym.

EWD jest miarą oddziaływań edukacyjnych szkoły, zbudowaną na wynikach egzaminacyjnych i będzie tym wiarygodniejsza, im lepsze pomiarowo będą same egzaminy. EWD nie opisuje całej złożoności pracy szkoły, która przecież nie sprowadza się jedynie do przygotowania do egzaminu maturalnego. Jednak spojrzenie na szkołę poprzez pryzmat wskaźników EWD znacząco zmienia samo myślenie o możliwych do uzyskania efektach kształcenia – większą uwagę przywiązuje się do diagnozy na wejściu, celem staje się rozwój każdego ucznia, a nie uzyskanie jedynie jak najwyższego wyniku końcowego.

Wykorzystanie maturalnych wskaźników EWD do oceny pracy szkoły komplikuje nieco fakt, że egzamin maturalny to jednocześnie egzamin wstępny na wyższe uczelnie. Stosunek zdającego do matury jest pochodną jego planów co do kontynuowania (lub nie) nauki na wyższej uczelni oraz wymagań rekrutacyjnych szkół wyższych. W tym kontekście trudno mówić o maturze jako egzaminie podsumowującym trzy lata pracy szkoły. Jednak informacje o wybieralności przedmiotów maturalnych, wyniku maturalnym i EWD dają dość dobry obraz tego, jakie procesy edukacyjne przebiegają w szkole. Wskaźniki EWD mogą służyć do zewnętrznej ewaluacji pracy szkoły, jednocześnie podpowiadając, w jakich obszarach ►



Status dyrektora szkoły: poradnik dla samorządów i dyrektorów szkół

Andrzej Pery
Warszawa: **Ośrodek Rozwoju Edukacji**, 2012

Głównym celem publikacji jest ułatwienie współpracy dyrektorów szkół i organów prowadzących szkoły. Czytelnicy znajdą odpowiedzi na wiele pytań, które spotykają w codziennej pracy. Organy samorządowe prowadzące szkoły publiczne znajdą w publikacji praktyczne informacje potrzebne do prawidłowego rozstrzygania spraw związanych z powierzaniem lub odwoływaniem na stanowisko dyrektora szkoły, tworzenia systemu współdziałania organu prowadzącego z dyrektorem szkoły oraz rozwiązywania innych problemów związanych ze statusem dyrektora szkoły. Dyrektorzy właściwie zrozumieją uwarunkowania prawne, uprawnienia samorządów oraz swoją pozycję zarządzającą placówką oświatową.

[Publikacja do pobrania](#)

- ▶ można i trzeba przeprowadzić ewaluację wewnętrzną.

Co analizować?

Analizy oparte na wskaźnikach EWD można wykorzystać przede wszystkim do diagnozy stanu, czyli określenia jak jest i zderzenia tej informacji z wizją szkoły, czyli tym, jak powinno być. Analiza **wybieralności** przedmiotów maturalnych pokaże nam, na ile wybory uczniów są zbieżne z ofertą edukacyjną szkoły i koncepcją jej pracy. Czy przedmioty nauczane w zakresie rozszerzonym są wybierane jako dodatkowe przedmioty maturalne? Czy dodatkowe godziny zajęć z danego przedmiotu przełożyły się w lepsze wyniki? Są to pytania, które wprost prowadzą do dalszych analiz wewnętrznych, uwzględniających dodatkowe informacje o szkole.

Analizując **efekty kształcenia** (zarówno wynik maturalny, jak i EWD) należałoby spróbować ustalić, czy są one odpowiednie do zamierzeń, jak wyglądają na tle innych szkół o podobnych cechach (np. profile, przydział godzin). Warto też ocenić miejsce placówki wśród szkół konkurujących o tego samego klienta, działających na tym samym otoczeniu edukacyjnym – czy należałoby zróżnicować ofertę edukacyjną, a może ustalić inne priorytety, bardziej adekwatne do poziomu

umiejętności uczniów pozyskiwanych do klas pierwszych.

Przykłady

Przytoczone przykłady dotyczą liceów ogólnokształcących oraz kształcenia matematyczno-przyrodniczego. Wszystkie przykłady są realne i zostały zaczerpnięte ze strony internetowej [Edukacyjnej Wartości Dodanej](#). W literaturze można znaleźć także omówienie innych przykładów z uwzględnieniem kwestii wykorzystania wskaźników EWD do oceny potrzeb szkół przez organy prowadzące (Herczyński, Borek, Stożek, 2012, s. 190–196; 202–206).

Przykład 1.

Tabele 1–3 zawierają informację o wybieralności przedmiotów maturalnych w trzech liceach ogólnokształcących tej samej wielkości. Na podstawie wybieralności przedmiotów przyrodniczych na maturze spróbujemy określić ich specyfikę. Liceum A to szkoła o wyraźnym profilu matematyczno-fizycznym: do egzaminu maturalnego z matematyki i fizyki na poziomie rozszerzonym przystępują niemal wszyscy uczniowie. Oferta edukacyjna w liceum B jest szersza – są klasy matematyczno-fizyczne i biologiczno-chemiczne. Uczniowie wybierający na maturze jako przedmiot dodatkowy biologię, chemię czy geografię wybierają

je głównie na poziomie rozszerzonym. Inaczej jest w przypadku liceum C – tu grupa uczniów wybierających przedmioty dodatkowe jest dużo mniejsza, wybór zdawania przedmiotu dodatkowego na poziomie rozszerzonym jest raczej rzadkością.

Uczniowie tych szkół różnią się wyraźnie ze względu na planowaną dalszą ścieżkę edukacyjną. Maturzyści z liceum A będą ubiegać się o miejsca na studiach technicznych, ale nie medycznych. W przypadku liceum B dla części uczniów możliwe są różne dalsze ścieżki edukacyjne. Dla wielu uczniów w liceum C ważne jest uzyskanie świadectwa dojrzałości, a na dalszym planie znajduje się studiowanie na wymagającej uczelni wyższej. Oferta liceum B jest dość typowa dla tzw. liceów z tradycjami w mniejszych miejscowościach, gdzie mniejsza liczba kandydatów do liceum wymusza szeroką ofertę edukacyjną. Oferta liceum A, „wąska specjalizacja”, jest możliwa tylko w dużym mieście – tylko tam bowiem może się znaleźć odpowiednio dużo kandydatów zainteresowanych taką ofertą. Natomiast liceum C wyraźnie pracuje z młodzieżą o mniejszych aspiracjach i – jak należy się domyślać – o słabszym potencjale edukacyjnym.

Jakie powinny być efekty kształcenia w tych szkołach? Czy w każdej z nich można uzyskać równie wysokie wyniki egzaminacyjne? ▶

Publikacje ORE

Poradnik

Organizacja i realizacja edukacji zdrowotnej w szkole

osobno dla każdego etapu edukacyjnego



[Publikacje do pobrania](#)

► Wysoka specjalizacja (zapewne związana z większą liczbą godzin) powinna przełożyć się na wysoki wynik. Temu wynikowi powinna towarzyszyć dodatnia EWD, która potwierdzałaby fakt wykorzystania potencjału uczniowskiego na wejściu. Niższy wynik egzaminacyjny w liceum B nie dziwiłby, ale oczekivalibyśmy również wysokiej efektywności. W liceum C celem mógłby być średni wynik egzaminacyjny przy dodatniej EWD. **Rysunek 1** ilustruje faktycznie uzyskane efekty kształcenia w tych szkołach.

Efekty kształcenia w liceach A i B są zgodne z naszymi oczekiwaniami: obie szkoły uzyskały podobną, wysoką EWD oraz wysokie, ponadprzeciętne wyniki egzaminacyjne, choć w liceum A są one zdecydowanie wyższe (ponad jedno odchylenie standardowe od średniej w kraju). Liceum C uzyskało wyniki poniżej naszych oczekiwań, ale ważne jest, że pracowano w tej szkole na miarę możliwości jej uczniów – wskaźnik EWD jest zerowy, a to znaczy, że wynik poniżej średniej jest efektem słabego naboru do szkoły, a nie słabej pracy nauczycieli. Czy ta szkoła mogłaby uzyskiwać średnie wyniki maturalne? Wydaje się to realistycznym celem dla tej szkoły, a droga do jego osiągnięcia wiedzie zapewne przez efektywniejsze nauczanie matematyki (to on ma największy wkład w pozycję szkoły na osi egzaminu matematyczno-przyrodniczego).

Przykład 2.

Popatrzmy jeszcze raz na liceum C z poprzedniego przykładu. Tym razem efekty uzyskiwane przez to liceum porównamy z innym liceum w tym samym mieście (liceum D). W obu szkołach wiodącym profilem jest profil matematyczno-fizyczny. Wynik maturalny jest porównywalny w obu szkołach, ale efektywność kształcenia mierzona EWD jest wyższa w liceum D – pracując z nieco słabszą młodzieżą niż w liceum C, udało się tam uzyskać porównywalny wynik końcowy. To bardzo dobrze świadczy o pracy w liceum D, ale czy powinno być wskazaniem dla liceum C do jeszcze lepszej pracy? Nie wydaje się, wyniki uzyskiwane przez maturzystów w tej szkole są wyjątkowo wysokie.

Jednak w szkole C można przeanalizować losy absolwentów i odpowiedzieć sobie na pytanie, czy te wysokie wyniki były na miarę (nie ulega wątpliwości, że wysokich) aspiracji maturzystów, czy dostali się na wymarzone uczelnie oraz czy szkoła spełniła oczekiwania swoich absolwentów (zob. **Rysunek 2** i **Tabela 4**).

Przykład 3.

Dwa duże licea ogólnokształcące różniące się ofertą edukacyjną: wybieralność przedmiotów dodatkowych na maturze w przypadku liceum E wskazuje na wyraźne

profile matematyczno-fizyczne i biologiczno-chemiczne, natomiast w liceum F – na bardzo dużą grupę uczniów wybierających rozszerzoną geografię, profil biologiczno-chemiczny, matematykę, ale już nie fizykę. Mimo różnic efekty kształcenia w tych liceach są bardzo wysokie, z tą samą, wysoką efektywnością kształcenia w zakresie przedmiotów matematycznych i przyrodniczych zob. **Rysunek 3** i **Tabela 5**).

Przykład 4.

W **Tabeli 6** przedstawiono wybieralność przedmiotów matematycznych i przyrodniczych w liceum G. Oferta edukacyjna w tej szkole jest podobna do ofert liceum E z przykładu 3., ale efekty kształcenia są zupełnie inne (**Rysunki 4a, 4b**).

Liceum ogólnokształcące na **Rysunku 4** to szkoła o bardzo wyraźnie zarysowanej ofercie edukacyjnej: są w niej klasy biologiczno-chemiczne (ponad połowa uczniów wybiera biologię i chemię na egzaminie maturalnym, przy tym niemal wszyscy na poziomie rozszerzonym), ale także klasy matematyczno-fizyczne – bardzo duża grupa uczniów przystępuje do egzaminu maturalnego z fizyki. Szkoła uzyskuje wynik maturalny powyżej jednego odchylenia standardowego od średniej krajowej (por. **Rysunek 4a**), wskaźnik EWD jest dodatni, aczkolwiek nie tak wysoki jak w przypad-

► ku liceum E. Niepokoić powinna ujemna efektywność nauczania matematyki (por. [Rysunek 4b](#)), mimo że wynik maturalny nadal jest wysoki. Jest to dość nieoczekiwane: w większości liceów z silnym profilem matematyczno-fizycznym obserwujemy wysokie EWD matematyczno-przyrodnicze. Niższe, choć nadal dodatnie, EWD matematyczne zdarza się w szkołach z profilem chemiczno-przyrodniczym. Ujemne EWD matematyczne w liceum G jest powodem do niepokoju i wymaga dalszych analiz w celu określenia przyczyn tego zjawiska i podjęcia działań

podnoszących jakość kształcenia matematycznego.

Maturalne wskaźniki EWD są istotne dla ewaluacji zewnętrznej szkół, jednak dla ewaluacji wewnętrznej bardziej wartościowe byłyby wskaźniki wyliczane dla mniejszych grup uczniowskich, bardziej jednorodnych pod względem oddziaływań edukacyjnych. Dotyczy to przede wszystkim dużych szkół, ze zróżnicowaną ofertą edukacyjną, z klasami o różnych profilach kształcenia. W tym przypadku przydatne

byłyby jednoroczne wskaźniki EWD dla klas. Wiele dodatkowych informacji o pracy szkoły dostarczyłaby również możliwość śledzenia zmian w czasie. Maturalne wskaźniki EWD publikowane są pilotażowo, a sama metoda jest wciąż rozwijana, co oznacza, że w kolejnych latach można oczekiwać wskaźników, które będą jeszcze bardziej pomocne w ewaluacji pracy szkoły.

Ewa Stożek

Bibliografia

Herczyński J., Borek A., Stożek E., (2012), *Ocena potrzeb szkoły na podstawie osiągnięć uczniów oraz wyników ewaluacji zewnętrznej*, [w:] Herbst M. (red.), *Finansowanie oświaty. Biblioteczka Oświaty Samorządowej*, t. 3, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji. Rappe A., (2012), [Wykorzystanie informacji o wynikach egzaminacyjnych w pracy nadzoru pedagogicznego, ze szczególnym uwzględnieniem EWD \(wersja 1.2\)](#). Stożek E., (2011), [Maturalne wskaźniki EWD w pytaniach i odpowiedziach](#), „Dyrektor Szkoły”, nr 2(201).

Ewaluacja w szkole – najistotniejsze zmiany w nadzorze pedagogicznym

Sposób sprawowania nadzoru pedagogicznego w Polsce został zasadniczo zmieniony Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 października z 2009 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz.U. 2009 nr 168, poz. 1324). Zasady prowadzenia nadzoru opierają się obecnie przede wszystkim na rozdzieleniu jego trzech funkcji: kontroli przestrzegania prawa, wspomagania pracy szkół i placówek oraz nauczycieli w ich działalności oraz ewaluacji pracy szkół i placówek. Najbardziej istotną zmianą, którą wprowadzono rozporządzeniem, było zdefiniowanie jednolitych wymagań państwa wobec wszystkich szkół i placówek oświatowych. Wymagania te zostały opisane w taki sposób, by szkoły i placówki mogły realizować je, dostosowując do własnych potrzeb i możliwości.

Jak podkreśla Grzegorz Mazurkiewicz, „Wprowadzony model nadzoru oparto na założeniu, że szkoła może zmieniać społeczeństwo, a odpowiednie działania państwa mogą motywować szkoły (i inne placówki oświatowe) do podejmowania wartościowych inicjatyw edukacyjnych” (Mazurkiewicz, 2011). Ewaluacje zewnętrzne są więc prowadzone w szkołach/placówkach od dwóch i pół roku. Do końca lipca 2012 zrealizowano ich ponad 4800. Z badań prowadzonych w ramach projektu „Program wzmocnienia efektywności systemu nadzoru pedagogicznego i oceny jakości pracy szkoły” wynika, że zdecydowana większość dyrektorów i nauczycieli pracujących w szkołach/placówkach, gdzie przeprowadzono ewaluację zewnętrzną, rozumie jej założenia, cele i zasady. Respondenci wskazują również potrzebę wykorzystywania wyników i wniosków z ewaluacji do wyznaczania kierunków rozwoju szkoły/

placówki oraz podejmowania konkretnych działań i decyzji, które mogą przyczynić się do podnoszenia jakości jej pracy. Ewaluacja zewnętrzna postrzegana jest również jako proces demokratyczny, obiektywny, oparty na partnerstwie i współpracy (Kołodziejczyk, 2011).

Dlaczego trzeba wprowadzać zmiany w nadzorze pedagogicznym? Wymagania jako drogowskaz dla szkół/placówek
Świat mknie do przodu, zmiany społeczne i gospodarcze zachodzą w tak szybkim tempie, że trudno za nimi nadążyć. Ciągłe przeobrażenia gospodarcze i społeczne powodują wzrost oczekiwań w stosunku do efektów pracy szkół. Współcześnie wiedza teoretyczna zdobyta w procesie kształcenia staje się niewystarczająca, ważniejsze okazują się umiejętności wykorzystania jej w praktyce – do rozwiązywania problemów, umiejętności komunikacji, współpracy, pra-

cy w grupie, elastycznego funkcjonowania na rynku pracy. Jeżeli więc chcemy rozwijać społeczeństwo i kraj, musimy przede wszystkim rozwijać edukację. W ostatnich latach wprowadzono więc szereg ważnych zmian w prawie, wpływających na funkcjonowanie systemu oświaty w Polsce.

Najważniejsze z punktu widzenia dyrektorów szkół były zmiany zapisane w Ustawie o systemie oświaty (Dz.U. 1991 nr 95, poz. 425 z późn. zm.) i Rozporządzeniach Ministra Edukacji Narodowej w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego (Dz.U. 2009 nr 4, poz. 17, z późn. zm.) i kształcenia w zawodach (Dz.U. 2012 nr 0, poz. 184), pomocy psychologiczno-pedagogicznej (Dz.U. 2010 nr 228, poz. 1457) oraz we wspomnianym rozporządzeniu dotyczącym nadzoru pedagogicznego. Przed szkołami stoi więc szereg wyzwań, które muszą podjąć, aby przygotowywać mł-

► dych ludzi do wkroczenia w dorosłe życie. Realizacja wyzwań stawianych szkole/placówce przez współczesny świat jest możliwa dzięki wymaganiom określonym przez państwo w 2009 roku. Wymagania te nie mogą być stałe, muszą zmieniać się wraz z otaczającym światem i jego potrzebami.

Patrząc na poziom spełniania wymagań przez szkoły i placówki, można stwierdzić, że większość z nich realizuje je na poziomie wysokim (B) i bardzo wysokim (A) – a więc zadania zostały zrealizowane. Aby podkreślić znaczenie modyfikacji wymagań dla efektywności procesu kształtowania jakości pracy polskich szkół, warto przytoczyć definicję ewaluacji sformułowaną przez prof. Henryka Mizerka: „Ewaluacja jest specyficznym rodzajem stosowanych badań społecznych. Jej zadaniem jest dostarczanie wiedzy służącej działaniu. W ewaluacji najbardziej istotne znaczenie ma proces gromadzenia/pozyskiwania wiedzy użytecznej w praktyce” (Mizerek, 2010).

Wprowadzenie zmian w wymaganiach stawianych przez państwo szkołom/placówkom ma więc istotne znaczenie dla podnoszenia jakości ich pracy. Wymagania te – aby mogły skutecznie pomagać w wyznaczaniu kierunków działań – muszą dawać możliwość autonomicznego kształtowania działań podejmowanych przez

szkołę w celu ich realizacji. Warto zastanowić się, co uznają one za istotne, na jakie obszary pracy szkoły zwracają uwagę, w jaki sposób – poprzez odpowiednie działania – wpłyną na rozwój i funkcjonowanie szkoły/placówki.

Wymagania dla szkół opisane w [projekcie rozporządzenia](#) podkreślają znaczącą rolę koncepcji pracy szkoły dla jej funkcjonowania nakierowanego na podejmowanie działań racjonalnych i akceptowanych przez całą społeczność szkolną. Jak podkreśla Danuta Elsner: „Posiadanie koncepcji jest jednym z warunków skuteczności działania – trzeba najpierw wyobrazić sobie to, co zamierzamy zrobić, i uporządkować zadania według obranych kryteriów (na przykład pilności, ważności, wykonalności, posiadanych zasobów itp.), zanim cokolwiek zaczniemy robić. Opracowanie koncepcji wiąże się z myśleniem o przyszłości, czyli o tym wymiarze czasu, w którym jeszcze nic się nie zdarzyło i w którym wiele można, oraz uruchamia myślenie twórcze i sprawia, że stajemy się kreatorami jutra oraz inspiratorami rozwoju” (Elsner, 2012).

Szkoła, zgodnie z brzmieniem nowego wymagania, jest zobowiązana do realizowania koncepcji pracy ukierunkowanej na rozwój uczniów. Aby możliwe było spełnianie tego wymagania na poziomie podstawowym,

koncepcja pracy szkoły i wszystkie jej modyfikacje powinny wynikać ze wspólnej refleksji, w ramach której uwzględnia się potrzeby rozwojowe uczniów, oczekiwania środowiska i specyfikę pracy danej szkoły. Koncepcja musi być znana i akceptowana przez uczniów, rodziców i nauczycieli, a działania podejmowane w szkole mają zmierzać do jej realizacji. Aby spełniać to wymaganie na poziomie B, rodzice oraz uczniowie muszą współdziałać ze szkołą w realizacji koncepcji.

Dla właściwej pracy szkoły ważna jest dobra organizacja procesów edukacyjnych. W wymaganiu **Procesy edukacyjne są zorganizowane w sposób sprzyjający uczeniu się** zwrócono uwagę na planowanie procesów edukacyjnych w sposób służący rozwojowi uczniów. Podkreślono również potrzebę tworzenia klimatu sprzyjającego uczeniu się i wyrabianiu postaw wobec tego procesu. Odpowiedzialność za kształtowanie atmosfery uczenia się nałożono zarówno na nauczycieli, jak i na uczniów. Uwydatniono także rolę świadomości uczniów w zakresie stawianych przed nimi celów uczenia się oraz formułowanych wobec nich wymagań.

Nauczyciele, aby realizować to wymaganie, powinni stosować różnorodne metody pracy z uwzględnieniem potrzeb pojedynczego ucznia, grupy uczniów oraz klasy. Ważnym zadaniem postawionym przed na-



Jak zainteresować uczniów astronomią w szkole podstawowej, gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej?

Krzysztof Gołębiowski, Mariusz Kamiński,
Krzysztof Rochowicz, Bogdan Sobczuk
Warszawa: **Ośrodek Rozwoju Edukacji**, 2012

►uczycielami jest też motywowanie uczniów do aktywnego nauczania wspieranie ich w sytuacjach trudnych oraz kształtowanie ich umiejętności uczenia się. Podkreślono również potrzebę udzielania informacji zwrotnej o postępach w nauce oraz oceniania ucznia w sposób pozwalający na wspieranie uczenia się i planowanie indywidualnego rozwoju.

Aby szkoła mogła osiągnąć wysoki poziom spełniania tego wymagania, musi organizować procesy edukacyjne tak, by umożliwić uczniom powiązanie różnych dziedzin wiedzy i nauczanych przedmiotów w celu lepszego rozumienia świata, społeczności lokalnej i globalnej. W takiej szkole uczniowie powinni być współautorami procesu uczenia się oraz brać współodpowiedzialność za własny rozwój. Powinno się tworzyć w niej warunki pozwalające na uczenie się od siebie nawzajem oraz stosować nowatorskie rozwiązania służące rozwojowi uczniów.

Właściwa edukacja stanowi podstawę rozwoju ludzkości. Sukces gospodarczy i społeczny krajów w XXI wieku zależy od tego, czy będą potrafiły wykształcić swoich obywateli tak, aby byli oni przygotowani do radzenia sobie w stale zmieniającym się świecie. Wiąże się to przede wszystkim z koniecznością wyposażenia absolwentów szkół w odpowiednie kompetencje. Przy-

gotowanie ich do radzenia sobie z wyzwaniami społeczeństwa informacyjnego oraz korzystania z możliwości jakie ono stwarza zostało zapisane wśród najważniejszych celów poszczególnych systemów edukacji w Europie (Eurydice, 2005). Kompetencji kluczowych, wykorzystywanych do samorealizacji i rozwoju osobistego, integracji społecznej i zatrudnienia oraz bycia aktywnym obywatelem, potrzebują wszyscy ludzie.

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) państwom członkowskim UE zaleca się rozwijanie oferty kompetencji kluczowych w ramach strategii uczenia się przez całe życie (ang. *lifelong learning*). Kompetencje kluczowe są definiowane w tym dokumencie jako połączenie wiedzy, umiejętności i postaw odpowiednich do sytuacji. W większości krajów wcielono w życie programy, które kształtują te umiejętności. Znalazło to również wyraz w naszej reformie oświaty.

W nowej podstawie programowej uwzględniono kształcenie kompetencji kluczowych zapisanych jako umiejętności. Umiejętności kluczowe (uniwersalne, ponadprzedmiotowe) znalazły się także w podstawie programowej kształcenia w zawodach.

W szkołach spełniających wymaganie **Uczniowie nabywają kompetencje określone w podstawie programowej** na poziomie podstawowym zwraca się uwagę na realizację podstawy programowej zgodnie z zalecanymi warunkami jej realizacji oraz z uwzględnieniem osiągnięć ucznia z poprzednich etapów edukacyjnych. Szkoła taka musi monitorować osiągnięcia edukacyjne każdego ucznia, zaś uczniowie sami powinni nabywać kompetencji określonych w podstawie programowej. Szkoły realizujące to wymaganie na poziomie wysokim podejmują – w wyniku diagnozy i różnorodnych analiz – działania przyczyniające się do wzrostu efektów uczenia się i osiągnięcia przez uczniów różnorodnych sukcesów edukacyjnych. Uczniowie, którzy ukończyli szkołę spełniającą wymaganie na poziomie wysokim, powinni odnosić sukcesy na wyższym etapie kształcenia oraz na rynku pracy.

Uczniowie muszą być aktywnymi uczestnikami procesu nauczania. Rolą nauczyciela jest wspieranie ich indywidualnej nauki, pozwalanie im na znalezienie własnego rozwiązania problemu oraz uwzględnianie ich preferencji w wyborze metod stosowanych na lekcji. Ważne, aby uczniowie doświadczali możliwie największej i najbardziej różnorodnej liczby ról społecznych – umożliwi im to późniejsze dokonanie wyboru spośród ról oferowanych przez społeczeństwo ►

►„Otrzymujemy ważną pomoc dydaktyczną w postaci poradnika (...) Uważam, że poradnik będzie bardzo pomocny w pracy nauczycieli z zainteresowanymi uczniami, może również pomóc w przygotowaniu bardziej atrakcyjnych lekcji fizyki, geografii czy przyrody (...). Autorzy proponują bardzo różnorodne formy pracy z uczniami, rozwijające ich zainteresowania astronomiczne: od prostych obserwacji, rysunków, poprzez obserwacje za pomocą specjalistycznego sprzętu, ćwiczenia wykorzystujące programy komputerowe do zaawansowanych problemów i zadań na poziomie olimpiady astronomicznej. Są zabawy dla małych dzieci oraz ćwiczenia dla starszej młodzieży. Zawarte w poradniku rysunki i mapki są niezbędne i pomocne” (Barbara Dłużewska, fragmenty recenzji poradnika).

▶ i uniknięcie sytuacji przypisania do roli bez motywacji jej pełnienia. Aktywność w nauczaniu to aktywność myślowa, stanowiąca niezbędny warunek gwarantujący pełne poznanie wiedzy, zrozumienie, przyswojenie oraz umiejętne jej wykorzystanie. To taka postawa psychiki i intelektu, w której przejawia się zainteresowanie dla zdobywanej wiedzy, dzięki emocjonalnemu zaangażowaniu wzrasta bowiem zapał i chęć do nauki. Uczeń staje się współorganizatorem nie tylko życia społeczno-samorządowego, lecz także życia lekcyjnego. Tak pojęte uaktywnianie to nieodłączny atrybut procesu nauczania.

Efektywność nauczania zawsze była ściśle uzależniona od aktywności uczniów oraz metod i form aktywizowania używanych przez nauczyciela. Wymaganie **Uczniowie są aktywni** skupia się na pracy szkół, motywującej uczniów do podejmowania przez nich różnorodnych aktywności służących ich rozwojowi. W szkołach realizujących wymaganie na poziomie podstawowym aktywność uczniów powinna przejawiać się w zaangażowaniu w prowadzone w szkole zajęcia, zadaniem nauczycieli jest natomiast stwarzanie im możliwości korzystania z różnorodnych form aktywności. W szkołach, w których realizację tego wymagania można oszacować na poziomie wysokim, uczniowie inicjują i realizują różnorodne działania na

rzecz rozwoju własnego, szkoły, społeczności lokalnej, potrafią także zaangażować w te inicjatywy inne osoby, mają wpływ na kształtowanie szkolnej rzeczywistości.

W ramach realizacji wymagania **W szkole/placówce kształtuje się postawy zgodne z wartościami i normami społeczeństwa demokratycznego** w zakresie podstawowym zwrócono uwagę na potrzebę uzgadniania wartości i norm spójnych z wartościami społeczeństwa demokratycznego. Podkreślono, że przyjęte w szkole wartości powinny być obecne w życiu szkoły, a normy – przestrzegane przez wszystkich członków jej społeczności. Działania podejmowane przez szkołę mają zapewniać uczniom bezpieczeństwo, zarówno fizyczne, jak i psychiczne. Relacje pomiędzy wszystkimi członkami społeczności szkolnej muszą być oparte na wzajemnym szacunku i zaufaniu. Uwzględniono również konieczność współpracy uczniów w ramach realizacji przedsięwzięć będących wynikiem szkolnej samorządności. W szkołach spełniających to wymaganie na poziomie wysokim to uczniowie, rodzice i nauczyciele mają wpływ na obowiązujące w szkole normy i wartości.

W szkołach powinny być tworzone warunki i sytuacje, które pozwalają na edukację uczniów nakierowaną na ich indywidualne

potrzeby i możliwości. Ważne jest zapewnienie każdemu dziecku rozwoju zgodnego z nimi oraz wsparcia w zakresie realizacji jego potrzeb. Wszelkie formy indywidualizacji powinny bazować na rozpoznawaniu i wykorzystaniu potencjału dziecka. Jeśli nauczyciel pozwoli mu na osiągnięcie sukcesu na miarę jego możliwości, wówczas ma ono szansę na dalszy rozwój.

W wymaganiu **Szkoła/placówka wspomaga rozwój uczniów, uwzględniając ich indywidualną sytuację** zwrócono uwagę na potrzebę rozpoznawania sposobów uczenia się uczniów, ich zdolności, możliwości psychofizycznych, potrzeb i sytuacji społecznej. Zajęcia pozalekcyjne należy dostosowywać do rozpoznanych potrzeb uczniów. Realizowane w szkole działania antydyskryminacyjne mają uwzględniać różnorakie przesłanki dyskryminacji. Szkoła powinna współpracować z podmiotami środowiska odpowiedzialnymi za wspomaganie dzieci i młodzieży, zgodnie z potrzebami i sytuacją społeczną uczniów.

Szkoły wypełniające to wymaganie na poziomie wysokim powinny podejmować działania indywidualizujące proces edukacji w odniesieniu do każdego ucznia. Zajęcia pozalekcyjne organizowane w szkole muszą być różnorodne i wspierające rozwój wszystkich uczniów. Działania antydyskry-



Poradnik dla nauczyciela Rozwijanie zainteresowań i zdolności matematycznych uczniów klas I-III szkoły podstawowej

**Iwona Fechner-Sędzicka,
Barbara Ochmańska, Wiesława Odrobina
Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, 2012**

„Książka jest praktycznym poradnikiem dla nauczyciela, który chce rozwijać zainteresowania i uzdolnienia matematyczne swoich uczniów. Zawiera propozycje wielu zadań, zabaw i gier, które rozwijają różne aspekty myślenia matematycznego i są adresowane do dzieci, które mają różny poziom wiadomości i umiejętności z matematyki” (dr Małgorzata Skura i Michał Lisicki, fragment recenzji poradnika).

[Publikacja do pobrania](#)

► minacyjne powinny odnosić się do różnorodności i specyfiki środowiska szkolnego oraz obejmować całą społeczność szkolną. Wsparcie, które uczniowie otrzymują w szkole, należy organizować w sposób adekwatny do ich potrzeb.

Współpraca nauczycieli poprawia jakość i efektywność procesu nauczania – wspólna koordynacja własnych strategii nauczania i optymalne wykorzystywanie zasobów szkoły podnoszą jakość kształcenia. Współpraca ta może przybierać różne formy: wspólne nauczanie, uczestniczenie w rozwoju zawodowym, wymienianie się materiałami dydaktycznymi, regularne rozmowy o uczniach, potrzebach szkoły, sposobach i formach nauczania itp. Nauczyciele mogą również obserwować swoją pracę i wspierać się w realizacji zadań szkoły.

Wymaganie **Nauczyciele współpracują w planowaniu i realizowaniu procesów edukacyjnych** podkreśla istotę takiej współpracy. Szkoły, by spełnić to wymaganie na poziomie podstawowym, muszą współpracować w organizowaniu i realizowaniu procesów edukacyjnych. Szczególną uwagę zwrócono tutaj na potrzebę współpracy nauczycieli pracujących w jednym oddziale. Wszystkie zmiany wprowadzane w szkole w zakresie przebiegu procesów edukacyjnych powinny być efektem wspólnych

ustaleń między nimi. W szkołach wypełniających wymagania na poziomie wysokim nauczyciele wspomagają się w ulepszaniu własnej pracy, doskonalą w zakresie pracy zespołowej oraz autoewaluacji.

W wymaganiu **Promowana jest wartość edukacji** zwraca się uwagę na kształtowanie pozytywnego klimatu dla uczenia się uczniów i nauczycieli. W szkołach spełniających wymagania na poziomie podstawowym kształtuje się postawy uczenia się przez całe życie, skierowane do każdego ucznia. Realizowane są również działania promujące wartość uczenia się, które są adresowane do wszystkich członków społeczności szkolnej. W szkołach spełniających to wymagania na poziomie wysokim do promowania wartości edukacji wykorzystywane są informacje o losach absolwentów, a działania podejmowane przez szkołę promują wartość edukacji w społeczności lokalnej.

Rodzice stanowią istotną część społeczności szkolnej, dlatego mają prawo aktywnie włączać się w życie szkoły, do której chodzi ich dziecko. Nauczyciele i rodzice powinni być partnerami, a podstawą ich współpracy muszą być wzajemne zaufanie, akceptacja i rzetelna informacja. Ich czynna współpraca ze szkołą przyczynia się do zwiększenia efektywności procesu nauczania. Wymaga-

nie **Rodzice są partnerami szkoły** podkreśla znaczenie i rolę rodziców we współpracy ze szkołą. Warunkiem spełniania tego wymagania na poziomie podstawowym jest stworzenie im możliwości wyrażania opinii o funkcjonowaniu szkoły, które powinny być wykorzystywane do doskonalenia jej pracy. Szkoła powinna współpracować z rodzicami na rzecz rozwoju dzieci oraz angażować ich w proces współdecydowania o jej sprawach. W szkołach spełniających to wymagania na poziomie wysokim realizowane są inicjatywy rodziców na rzecz rozwoju uczniów oraz szkoły.

Nauczanie powinno być powiązane z działaniami podejmowanymi na rzecz środowiska lokalnego. W otoczeniu szkoły znajdują się wartościowe zasoby, których wykorzystanie może sprzyjać rozwiązywaniu indywidualnych problemów uczniów, może motywować ich do praktycznego używania wiedzy oraz tworzyć nowe możliwości rozwoju uczniów, szkoły i społeczności lokalnej. Wykorzystywanie zewnętrznych zasobów edukacyjnych jest dla współczesnej szkoły prawdziwym wyzwaniem.

W wymaganiu **Wykorzystywane są zasoby szkoły i środowiska na rzecz wzajemnego rozwoju** zwraca się uwagę na konieczność prowadzenia diagnozy potrzeb i zasobów szkoły oraz środowiska, w celu zaspokaja-



X Jubileuszowa Ogólnopolska Konferencja Socjoterapii

W dniach 27–30 września 2012 r. odbędzie się X Jubileuszowa Ogólnopolska Konferencja Socjoterapii *Po prostu razem*, organizowana przez Ogólnopolską Sekcję Socjoterapii przy Polskim Towarzystwie Psychologicznym, Pracownię Alternatywnego Wychowania z Łodzi, Krakowskie Stowarzyszenie Ocalić Szansę oraz Stowarzyszenie Ocalić Szansę – SOS z Wrocławia. Konferencja skierowana jest do osób, które chcą pogłębić swoją wiedzę o tym, jak uczyć dzieci bycia razem lub bycia w grupie, a jednocześnie nie tracić poczucia niezależności i odrębności w globalnym świecie.

[Szczegółowe informacje](#)

nia ich oraz podejmowania działań na rzecz wzajemnego rozwoju. W szkołach spełniających wymagania na poziomie podstawowym wykorzystuje się zasoby środowiska, zaś inicjatywy na jego rzecz podejmowane są w sposób celowy i zaplanowany. W szkołach spełniających wymagania na poziomie wysokim natomiast, podejmując działania na rzecz rozwoju uczniów, wykorzystuje się zasoby środowiska z uwzględnieniem potrzeb każdego z nich, a współpraca szkoły ze środowiskiem wpływa na ich wzajemny rozwój.

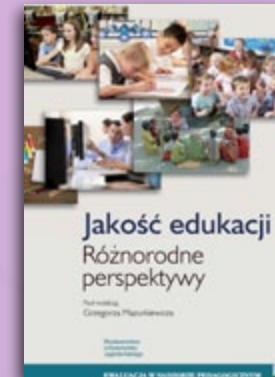
Egzaminy zewnętrzne są podsumowaniem efektów kształcenia po kolejnych etapach edukacji. Proces analizowania wyników egzaminów jest jednym z elementów działalności szkoły, które mają odpowiedzieć nauczycielom, zespołom nauczycielskim i radzie pedagogicznej, czy działania podejmowane w szkole umożliwiają każdemu uczniowi uzyskanie wyniku na miarę jego możliwości. Analizy wyników egzaminów zewnętrznych powinny umożliwiać także podejmowanie decyzji o tym, jakie działania należy wdrożyć w szkole, aby osiągnięcia uczniów były coraz wyższe oraz wykorzystywały ich potencjał i możliwości. Aby w pełni widzieć pracę szkoły, mieć kompletny obraz jej działań oraz uzyskać informacje o jakości jej pracy, w procesie podejmowania decyzji niezbędne jest korzystanie z innych badań.

Wymagania **Szkoła, organizując procesy edukacyjne, uwzględnia wnioski z analizy wyników sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego, egzaminu maturalnego, egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe i egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie oraz innych badań zewnętrznych i wewnętrznych** podkreśla istotę monitorowania i analizowania działań prowadzonych przez szkołę. Zwrócono również uwagę na potrzebę modyfikacji działań podejmowanych przez szkołę w oparciu o wyniki analiz z uwzględnieniem jej rzeczywistych potrzeb. Szkoły spełniające wymagania na poziomie podstawowym muszą analizować wyniki egzaminów zewnętrznych oraz ewaluacji wewnętrznej i zewnętrznej. Analizy te powinny prowadzić do formułowania wniosków i rekomendacji stanowiących podstawę dla nauczycieli do planowania i podejmowania dalszych działań. W szkole, która będzie spełniać wymagania na poziomie wysokim, powinno się wykorzystywać i prowadzić różne badania adekwatne do jej potrzeb. Podkreślono również potrzebę badania losów absolwentów oraz osiągnięć uczniów.

Zarządzanie szkołą powinno skupiać się na celach i wartościach edukacyjnych. Troska o nie służy dobru edukacyjnemu ucznia. Podstawowym warunkiem osiągnięcia przez szkołę celów edukacyjnych jest zwięk-

szenie autonomii, również w zakresie zarządzania, dla lepszej edukacji uczniów przez stwarzanie odpowiednich warunków do zaspokajania ich zróżnicowanych potrzeb. Istotnym elementem zarządzania w szkole jest zarządzanie nauczaniem. Jego celem powinno być stworzenie każdemu uczniowi warunków do rozwoju z uwzględnieniem jego potrzeb i możliwości w optymalny sposób. Jak wskazuje Jan Łuczyński: „w kierowaniu nauczaniem konieczne jest odejście od obecnie dominującego administrowania na rzecz edukacyjnego zarządzania. W dzisiejszej szkole kierowanie nauczaniem wciąż nosi więcej znamion centralnego planowania niż współczesnego menedżerowania” (Łuczyński, 2011).

W wymaganiu **Zarządzanie szkołą służy jej rozwojowi** już na poziomie podstawowym zwrócono uwagę na potrzebę skoncentrowania się na nauczaniu i uczeniu się w procesie zarządzania. Podkreślono również potrzebę tworzenia odpowiednich warunków do realizacji tych procesów. Działania dyrektora szkoły spełniającej to wymagania na poziomie D (podstawowym) muszą służyć indywidualnej i zespołowej pracy nauczycieli oraz ich doskonaleniu zawodowemu. Ewaluację wewnętrzną, z której wnioski mają być wykorzystywane do rzeczywistego doskonalenia pracy szkoły, dyrektor ma obowiązek przeprowadzać,



Jakość edukacji Różnorodne perspektywy

Grzegorz Mazurkiewicz (red.)
Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2012

Kluczowym elementem sprawowania nowego nadzoru pedagogicznego są wymagania państwa wobec szkół i placówek oświatowych. Sposobom ich spełniania przyglądają się wizytatorzy do spraw ewaluacji. Obszary pracy szkoły wpisane w wymagania są przedmiotem dyskusji o jakości edukacji na całym świecie, o czym można przeczytać w kolejnych artykułach książki. Teksty te zachęcają do rozmowy o celach edukacji, nie tylko globalnie ale przede wszystkim w konkretnych szkołach, których głównym zadaniem powinno być podnoszenie jakości pracy z uczniem.

[Publikacja do pobrania](#)

▶ współpracując z nauczycielami. W tym wymaganiu zwrócono również uwagę na celowość wykorzystywania wniosków z wewnętrznej i zewnętrznej nadzoru w procesie skutecznego zarządzania szkołą.

W szkołach spełniających to wymaganie na poziomie wysokim proces zarządzania powinien prowadzić do podejmowania nowatorskich działań, wdrażania innowacji i eksperymentów. Zwraca się również uwagę na demokratyzację procesu decyzyjnego – w podejmowanie decyzji dotyczących funkcjonowania powinni być angażowani nauczyciele, inni pracownicy szkoły, rodzice oraz uczniowie. Działania dyrektorów mają wpływać na zwiększenie potencjału przywódczego uczniów i nauczycieli oraz przyczyniać się do budowania sieci wsparcia dla szkół z uwzględnieniem ich rzeczywistych potrzeb i możliwości. Zarządzanie szkołą musi być spójne z koncepcją jej pracy oraz uwzględniać potrzeby i możliwości środowiska, w którym funkcjonuje.

Modernizacja nadzoru pedagogicznego ma dwa główne cele – rozwój systemu edukacji oraz doskonalenie pojedynczych szkół i placówek oświatowych. Celem nadrzędnym proponowanych zmian jest wdrożenie takich rozwiązań w systemie nadzoru pedagogicznego, które zagwarantują jego efektywne sprawowanie, sprzyjające roz-

wojowi szkół i placówek. Ważne dla usprawnienia procesu ewaluacji zewnętrznej jest zmniejszenie liczby wymagań oraz opisanie ich bez grupowania obszarami. Zmiana ta pozwoli na prowadzenie ewaluacji problemowych w odniesieniu do wymagań pogrupowanych w sposób pozwalający na badanie określonych zagadnień. Ewaluacje prowadzone bez wyraźnego podziału na obszary będą w spójniejszy sposób opisywały działania szkoły podejmowane w celu realizacji poszczególnych wymagań, otrzymamy dzięki temu bardziej przejrzysty obraz szkoły/placówki.

Ewaluacja wewnętrzna szyta na miarę

Ważnym elementem funkcjonującego obecnie nadzoru pedagogicznego jest również ewaluacja wewnętrzna prowadzona przez dyrektora szkoły we współpracy z nauczycielami. Jej wyniki mają służyć ciągłej poprawie pracy szkoły/placówki oraz przyczyniać się do jak najlepszego rozwoju uczniów i wychowanków. Staje się ona jednym z filarów zmodernizowanego systemu nadzoru pedagogicznego, aktualnie sprawowanego w polskich szkołach i placówkach oświatowych. Jej nadrzędnym celem jest wsparcie konkretnej szkoły w rozwoju i podnoszeniu jakości jej pracy. Aby ten cel osiągnąć, niezbędna jest autorefleksja i analiza własnych działań dokonywana przez na-

uczycieli i dyrektorów szkół w ramach wewnętrznej samooceny.

Ewaluacja wewnętrzna powinna być elementem codziennej praktyki szkolnej i dostarczać informacji, które pomogą dyrektorowi i nauczycielom podejmować uzasadnione decyzje, co do działalności i organizacji pracy szkoły/placówki. Ewaluacja wewnętrzna ma więc kluczowe znaczenie dla doskonalenia jakości ich pracy. Jej wyniki z jednej strony mają służyć ciągłemu rozwojowi szkoły/placówki oraz rozwojowi uczniów, a z drugiej – stanowić ważne uzupełnienie ewaluacji zewnętrznej, dokonywanej przez organ sprawujący nadzór pedagogiczny. W celu podejmowania racjonalnych działań zmierzających do podniesienia jakości pracy szkoły/placówki niezbędne jest wzbudzenie refleksji nad wymaganiami.

Dla odpowiedniego planowania ewaluacji wewnętrznej i efektywnego wykorzystania zebranych informacji do zarządzania szkołą/placówką, niezbędne jest zinternalizowanie wymagań. Znając specyfikę konkretnych szkół i rozumiejąc wymagania państwa wobec nich, widzimy użyteczność wymagań dla rozwoju tej konkretnej szkoły/placówki. Ewaluacji wewnętrznej nie można prowadzić w oderwaniu od wymagań państwa, jednak, podobnie jak w kontekście ewa-▶

Efektywna ewaluacja w praktyce

Zapraszamy do obejrzenia filmu promującego szkolenia dla dyrektorów i nauczycieli przygotowujące do prowadzenia ewaluacji w praktyce.

[Obejrzyj film](#)

luacji zewnętrznej, powinny być one dla szkoły rodzajem drogowskazu, punktem odniesienia dla jej pracy. Wymagania mogą stanowić podstawę do określenia przedmiotu ewaluacji, nie powinny go jednak ograniczać. Dlatego też we wspomnianym projekcie rozporządzenia w sprawie nadzoru pedagogicznego wprowadzono jedynie zapis wskazujący na potrzebę prowadzenia ewaluacji wewnętrznej w odniesieniu do zagadnień uznanych w szkole/placówce za istotne. Ewaluacja wewnętrzna powinna pomagać nauczycielom, dyrektorowi oraz szkole w pozyskiwaniu informacji o jakości pracy i skuteczności podejmowanych działań. Przedmiot ewaluacji wewnętrznej powinien wynikać z rzeczywistych potrzeb szkoły. Zmiana ta jest doskonałą okazją do prowadzenia ewaluacji wewnętrznej w szkołach/placówkach w sposób umożliwiający pozyskiwanie użytecznych informacji oraz wykorzystywanie ich do dosko-

nalenia własnej pracy w zakresach, które rzeczywiście takiej poprawy wymagają. Jak podkreśla Grzegorz Mazurkiewicz, „Każdą szkoła i placówka ma prawo do samodzielnego podejmowania decyzji co do celów i zakresu ewaluacji wewnętrznej prowadzonej w danej instytucji” (Mazurkiewicz, 2010).

Wprowadzane zmiany w wyraźniejszy sposób podkreślają demokratyczność i autonomię procesu ewaluacji wewnętrznej oraz znaczenie zespołu ewaluacyjnego odpowiedzialnego za jej realizację. Do zadań dyrektora szkoły w procesie planowania ewaluacji będzie należało jedynie określenie – do 15 września każdego roku szkolnego – przedmiotu i terminu realizacji ewaluacji wewnętrznej. Planowanie, projektowanie, przeprowadzenie, opracowanie oraz wykorzystanie wyników i wniosków z ewaluacji wewnętrznej to zadania nauczycieli, realizo-

wane w ramach demokratycznych ustaleń.

Realizacja nadzoru pedagogicznego zapewni możliwość pozyskiwania obiektywnych informacji pozwalających na pełną ocenę działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności szkoły/placówki. Dane pozyskane w wyniku sprawowania nadzoru pedagogicznego, oprócz informacji dla pojedynczej szkoły/placówki o jakości jej pracy, mogą być wykorzystywane także w kształtowaniu polityki oświatowej państwa. Nadrzędnym celem wszystkich proponowanych zmian jest wdrożenie takich rozwiązań w systemie nadzoru pedagogicznego, które zagwarantują jego efektywne sprawowanie, sprzyjające rozwojowi szkół i placówek.

Emilia Kowalczyk-Rumak

Bibliografia

Elsner D., (2012), *Koncepcja pracy szkoły. Nowe rozwiązania dla starych problemów*, [w:] Mazurkiewicz G. (red.), *Jakość w edukacji*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego. | *Kompetencje kluczowe. Realizacja koncepcji na poziomie szkolnictwa obowiązkowego*, (2005), Warszawa: Eurydice. | Kołodziejczyk J., (2011), *Recepcja procesu ewaluacji zewnętrznej w szkołach i placówkach edukacyjnych*, [w:] Mazurkiewicz G. (red.), *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Refleksje*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego. | van Lamoen B., *Nowa edukacja na XXI wiek. Jak tworzyć trwałe sieci powiązań i wspólnoty?* źródło internetowe. | Łuczyński J., (2011), *Zarządzanie edukacyjne a wychowanie uczniów w szkole*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego. | Mazurkiewicz G., (2010), *Po co szkołom ewaluacja?*, [w:] Mazurkiewicz G. (red.), *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Autonomia*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego. | Mazurkiewicz G., (2011), *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Model i system wartości*, [w:] Niemierko B., Szmigiel M.K. (red.), *Ewaluacja w edukacji. Koncepcje, metody, perspektywy. Materiały z XVII Krajowej Konferencji Diagnostyki Edukacyjnej*, Kraków: PTDE. | Mizerek H., (2010), *Efektywna autoewaluacja w szkole – jak ją sensownie zaprojektować i przeprowadzić?*, [w:] Mazurkiewicz G. (red.), *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Autonomia*, op. cit.

CYFROWA SZKOŁA

Oswajanie e-edukacji

O nowych technologiach w edukacji z każdym rokiem mówi się coraz więcej. Ostatnie dwie dekady upłynęły na popularyzowaniu komputerów i internetu, wdrażaniu nowej myśli dydaktycznej oraz poszukiwaniu sposobu na zastosowanie idei e-learningu w szkołach. Niniejszy tekst został poświęcony refleksji na temat stopnia wykorzystania dostępnych mediów oraz jakości kształcenia w tym względzie. Autorka odwołuje się do badań prowadzonych przez Otwartą Akademię Umiejętności, analizujących możliwość posługiwania się komputerem, internetem, telefonem komórkowym, kamerą, dyktafonem, tablicami interaktywnymi czy e-learningowymi platformami edukacyjnymi w procesie nauczania i uczenia się, oraz wskazuje zniechęcające ucznia trendy związane z wykorzystaniem nowych technologii. Drugim celem poniższego tekstu jest prezentacja metodycznych rozwiązań dydaktycznych w ramach opisywanego problemu.

Socjologowie, dydaktycy nauczania, pedagodzy i psychologowie w ciągu ostatnich 50 lat wielokrotnie odnosili się do zagadnień technologii w kontaktach międzyludzkich czy oddziaływania mediów na kształt procesu nauczania i wychowania. W latach 60. XX wieku w programach zreformowanej szkoły podstawowej zalecano nawet sięganie do filmów fabularnych, programów telewizyjnych i audycji radiowych (Koblewska, 1967). W latach 90. powoli – ale konsekwentnie – naszą uwagę przyciągały komputer i internet, a w końcu inne media.

Wprowadzając nowe narzędzia, wymuszono poszukiwanie odmiennych sposobów nauczania i uczenia się. Odpowiedzią na potrzeby edukacyjne oraz dążenia do zmian stały się zarówno działania innowacyjne, inicjowane w placówkach dydaktycznych, jak i te propagowane, rozwijane przez komercyjne środowiska edukacyjne. Zderzenie

tych dwóch rzeczywistości doprowadziło do pojawienia się wielu cennych inicjatyw oraz refleksji na temat stanu obecnego i przyszłego szkolnictwa. Zetknięcie z nowymi trendami wywołało również zmiany w samych beneficjentach – jeszcze nie do końca te, na których zależy edukatorom, ale możemy uznać je za obiecujący początek.

Współczesne cele kształcenia wypracowane przez UE sytuują się na pięciu płaszczyznach: jednostki ludzkiej, wiedzy, wartości, społeczeństwa produktywnego i życia społecznego. Uczeń, zgodnie z przyjętymi priorytetami, powinien mieć możliwość rozwijania zdolności i kształtowania kreatywności, wyobraźni oraz poczucia odpowiedzialności. Permanentne kształcenie i samokształcenie zaś mają stać się kluczem do przyszłości. Aby jednak tę ideę zrealizować, należy wyposażać młodych ludzi w wiedzę, umiejętności instrumentalne oraz nauczyć ich uczenia się.

W świecie pełnym zmian, w tyglu kultur, w którym wszyscy – chcąc nie chcąc – się znajdujemy, niezwykle ważne jest kształtowanie postaw. Na ten aspekt UE również zwraca uwagę. Na liście pożądanych zachowań w związku z tym znajdują się samodzielność, umiejętność komunikacji międzyludzkiej, praca w zespole i tolerancja.

W myśl tych oczekiwań na szkołę nałożono więc szereg obowiązków wykraczających poza kształcenie w ramach określonych treści przedmiotowych. Realizacja wielu postulatów została zainicjowana dzięki wymianie doświadczeń na arenie europejskiej. Otwarcie na edukację, korzystanie z doświadczeń innych ludzi czy poszerzenie horyzontów były możliwe m.in. za sprawą programów międzynarodowej wymiany uczniów i studentów. Trendem końca lat 90. było zaprzyjaźnianie się ze szkołami spoza granic Polski. W ramach tej współpracy uczniowie odwie-

EDU TRENDY
konferencje warsztaty targi 2012

EDU TRENDY 2012 najważniejsze spotkanie profesjonalistów edukacyjnych, organizowane przez Wolters Kluwer Polska oraz redNet Media.

Dostęp do najaktualniejszych informacji dotyczących polskiej oświaty, wymiana wiedzy i doświadczeń, najnowsze rozwiązania dla edukacji – w trzech słowach: wiedza, integracja, praktyka. To wszystko już **27–28 września 2012 roku** w Pałacu Kultury i Nauki.

W ciągu dwóch wrześniowych dni uczestnicy wydarzenia będą mogli odwiedzić dwie strefy: Strefę Konferencji i Warsztatów oraz Strefę Targów, w których dowiedzą się wszystkiego o trendach w nowoczesnej edukacji.

Ośrodek Rozwoju Edukacji objął patronatem wydarzenie EDU TRENDY 2012; bierzcie w nim udział aktywnie jako wystawca, uczestnik paneli konferencyjnych i konsultacji eksperckich.

Zapraszamy do stoiska ORE!

dziali i odwiedzają nawzajem swoje szkoły i kraje, dochodzi do wymiany doświadczeń między nauczycielami, np. za sprawą programu [eTwinning](#). „eTwinning to łączenie i współpraca bliźniaczych szkół w Europie za pośrednictwem mediów elektronicznych i promowanie szkolenia nauczycieli. Jest to edukacyjny program Unii Europejskiej, który promuje wykorzystywanie technologii informacyjno-komunikacyjnych (ICT) w szkołach europejskich. Uczniowie i nauczyciele wykorzystują Internet we współpracy ponad granicami. Współdziałają, wymieniają się informacjami i materiałami do nauki. eTwinning poszerza zakres pedagogicznych możliwości oferowanych uczniom i nauczycielom, motywuje do nauki i otwarcia na Europę” ([źródło internetowe](#)).

Konieczność czy moda?

Podejmując się rozważań na temat charakteru edukacji wspieranej przez TIK, trzeba zapytać, czy rzeczywiście współczesna edukacja musi coraz większą część procesu dydaktycznego opierać na nowych technologiach, dlaczego robi to coraz częściej i czy nie możemy już obejść się bez e-learningu. Za przyjęciem tej formy jako naturalnego ciągu rzeczy przemawia wiele merytorycznych argumentów:

- od współczesnego społeczeństwa oczekuje się ciągłego podnoszenia kwalifikacji

– w działania zawodowe wpisało się już kształcenie ustawiczne;

- preferuje się strategie pozwalające na zrównywanie szans w dostępie do wiedzy;
- wiedza starzeje się tak szybko, że tylko e-nauczanie jest w stanie wesprzeć proces jej szybkiej aktualizacji;
- „szkoła jest instytucją ze swej natury konserwatywną, stabilizującą porządek społeczny i sposoby postrzegania rzeczywistości, a także – w konsekwencji – normy i wzory zachowań” (Jastrzębski, 2008, s. 24). E-learning stanowi więc ciekawą kontrpropozycję;
- skoro, jak twierdzi Jadwiga Izdebska, media elektroniczne wkroczyły w świat człowieka (co ważne – dziecka), podporządkowując sobie jego część i dostarczając mu medialnej treści (Izdebska, 2008, s. 50), może warto spróbować wykorzystać ich możliwości w celu podnoszenia własnych kompetencji. Wszystko po to, by zanurzenie w media przyniosło wymierne korzyści;
- e-learning może szybciej zaspokoić potrzeby różnych klientów edukacji. Posługuje się bowiem odmiennymi narzędziami, a treści prezentowane na różne sposoby trafiają precyzyjniej do odmiennych typów sensorycznych;
- e-edukacja daje szansę (w niektórych zakresach) obniżenia kosztów kształcenia;
- elastyczność czasu i miejsca nauki stanowi

o atrakcyjności tej formy nauczania i uczenia się;

- bogactwo form wykorzystywanych w tym typie edukacji pozwala na wspieranie tradycyjnego nauczania, uzupełnianie i urozmaicanie go;
- e-learning jest dobrym rozwiązaniem dla osób spychanych na margines edukacyjny przez tzw. system indywidualny kształcenia. W ramach obowiązkowej edukacji tacy uczniowie mają o wiele mniej godzin zajęć niż ich rówieśnicy normalnie uczęszczający do szkoły.

Tak na omawiany problem patrzą praktycy i znawcy tematu. Projektowane korzyści potrafią przemówić do wyobraźni. Pozostaje więc pytanie, czy nauczyciele dostrzegli te możliwości i na ile w praktyce szkolnej są szanse na skuteczne wykorzystanie dostępnych narzędzi.

Jak oswajać siebie i ucznia z e-edukacją?

W maju 2012 roku przeprowadzono pilotażowe badania (ich rozbudowana wersja będzie miała miejsce w latach 2012–2013) mające odpowiedzieć m.in. na powyższe pytania. W czasie, kiedy rusza projekt „Cyfrowa szkoła”, warto zastanowić się, na jaki grunt mogą trafić idea i działania prowadzone w jego ramach. Ze względu na małą próbę badawczą, wyniki nie mogą służyć do

E-podręczniki w Europie

Polska debata na temat e-podręcznika nie jest jedyną, która aktualnie toczy się w Europie. W wielu krajach pomysły dotyczące funkcjonowania e-podręcznika oraz cyfryzacji szkoły są już w fazie planowania lub nawet na etapie wdrażania. Nawet jeśli polskie pomysły sformułowane w programie „Cyfrowa szkoła” mogą wydawać się, z naszej perspektywy, najbardziej rewolucyjne, to warto zauważyć, że cyfryzację szkół wszędzie uważa się za nieuniknioną i przesądzoną. Dlaczego Polska w tym procesie nie ma być liderem?

Na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej, Polskie Biuro Eurydice (członek europejskiej sieci informacji o systemach edukacji) przeprowadziło ankietę na temat wykorzystania nowych technologii w edukacji, ze szczególnym uwzględnieniem e-podręczników.

[Więcej informacji](#)

▶ dogłębnej analizy sytuacji, są jedynie wstępem do poszukiwań.

Dla szkół oraz uczniów i nauczycieli, którzy mogą odszukać się w zamieszczonym obok prostym zestawieniu (zob. **Rysunek 1**), wkroczenie na grunt pełnego, nowatorskiego wykorzystania w procesie edukacyjnym choćby komputera i internetu będzie ogromnym wyzwaniem. Na lekcjach przedmiotów ogólnokształcących w zasadzie nie goszczą nowe technologie. Z wcześniejszych badań przeprowadzonych przez OAU wynika także, że uczniowie sporadycznie – samodzielnie, w ramach zadań domowych – pracują z wykorzystaniem nowych technologii. A nawet jeśli tak się dzieje, to wcześniej nauczyciele nie pokazują im wzorcowego przykładu. Powodem jest pracochłonność tego typu materiałów i stosunkowo niska znajomość mediów oraz ograniczona multimedialna kreatywność nauczyciela¹.

Przygotowanie e-zajęć wymaga sporo czasu i – jak się wydaje – będzie to jedna z kluczowych barier w budowaniu ciekawych materiałów, odwołujących się do wielu zmysłów. W wielokującym w Polsce e-learningu (na razie akademickim) dominują materiały w formacie PDF. Studenci jednak nie przepadają za tą formą materiałów edukacyjnych,

narzekali na nią także uczniowie obserwowani w eksperymencie. W przełamywaniu oporów potrzebne są formy mobilizujące ich do nauki, e-learning jest bowiem metodą wymagającą samodyscypliny.

Uczniowie szkół ponadgimnazjalnych oczekują materiałów multimedialnych odwołujących się do dobrego pomysłu². Nie chcą – podobnie jak ich starsi koledzy – „martwych” materiałów. Warto więc na początku osvajania ucznia z kształceniem tego typu pokazać mu jego atrakcyjną stronę. Praca z plikami audio i wideo stanowi przecież ciekawą odskocznnię od prezentacji opracowanej w programie PowerPoint. Łatwa w obsłudze, nawet dla początkującego nauczyciela, jest choćby aplikacja Windows Live Movie Maker. Przygotowanie ciekawego wykładu także nie wymaga wykorzystania specjalistycznego sprzętu. Kamera wideo wmontowana w laptop wystarcza, aby nagrać fragmenty wypowiedzi i zmontować je ze slajdami wypełnionymi tekstem czy zawierającymi ilustracje.

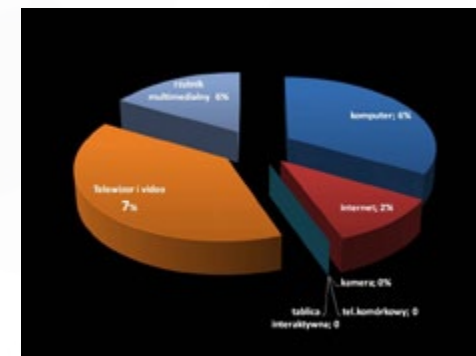
Zorganizowanie dłuższej lub krótszej formy zajęć w czasie rzeczywistym jest dostępne za sprawą stworzonych do tego portali i komunikatorów. Obecnie takie zajęcia mogą odbywać się dla kilkudziesięciu uczniów

jednocześnie, wymogi sprzętowe są raczej umiarkowane, nie ma już konieczności kupowania drogich dostępów do konferencji online. W nauczaniu na odległość cenne są materiały budowane na bazie linków wewnętrznych w tekście czy prezentacji. Nielinearność składająca się na hipertekst powoduje, że uczeń może wybrać sposób zdobywania wiedzy, ponadto dzięki zastosowaniu tej metody dostarcza się uczniom więcej informacji ze źródeł prymarnych.

Wielu uczniów dobrze radzi sobie z obsługą własnych komórek, więc i ten gadżet XXI wieku warto wykorzystywać do zajęć dydaktycznych. Nagrywanie za jego pomocą prostych eksperymentów, ćwiczeń z autoprezentacji czy robienie reportażu w ramach języka polskiego to tylko trzy przykłady użyteczności telefonu komórkowego.

Kilka uwag metodycznych

Jeszcze nie tak dawno możliwość skorzystania z komputera i CD wydawały się szczytem możliwości, dzisiaj praca online na tzw. białej tablicy (interaktywnej) czy nadawanie lekcji do wielu osób stają się kluczowym wymogiem. Tryb synchroniczny pozwala na komunikację między prowadzącym zajęcia ▶



Rysunek 1. Nowe technologie używane na zajęciach ogólnokształcących w szkole ponadgimnazjalnej

Kształcenie na odległość w wybranych krajach Europy

Raport prezentuje wykorzystanie kształcenia na odległość w sześciu europejskich krajach.

[Raport do pobrania](#)

¹ Badania własne, OAU 2010. ² Badania własne.

▶ a uczestnikiem w tzw. czasie rzeczywistym. Zaletą tego rodzaju kontaktów jest możliwość bezpośredniej interakcji. Obciążenie wynika zaś z konieczności bycia o określonej porze w miejscu z dostępem do internetu.

Elastyczność w doborze materiałów szkoleniowych, wykładowców, form, metod i trybu to niewątpliwie istotne cechy kształcenia na odległość. Cenią je sobie zarówno e-słuchacze, jak i e-nauczyciele. Synchroniczność i asynchroniczność, indywidualizacja kontroli czy kryterialność oceny to kolejne cechy uzupełniające obraz e-edukacji.

Edukacja na odległość nie jest li tylko dostarczaniem informacji za pośrednictwem internetu – jest czymś więcej. Musi się odwoływać do interaktywności między stronami i bazować na odmiennej niż typowa organizacji nauczania. W profesjonalnie przygotowywanym szkoleniu e-learningowym bierze udział szereg osób, a w tradycyjnym nauczaniu nauczyciel występuje we wszystkich rolach.

Nauczycielom, którzy przymierzają się do wspomagania tradycyjnego nauczania metodą e-learningu, warto udzielić kilku rad, które staną się drogowskazem do działań i pomogą zbudować zajęcia skuteczne, nie nużące, satysfakcjonujące dla nauczyciela i ucznia.

Zacznijmy od metodologii 2E (zob. [Tabela 1](#)). Jest to autorskie opracowanie [MyNetwork](#) (Efektywny e-learning). W tabeli zapisano kluczowe spostrzeżenia na temat tworzenia e-edukacji. Metodyka tradycyjnego kształcenia oraz nauczania i uczenia się na odległość różnią się od siebie – w tej drugiej bardziej istotny jest przekaz.

Wybór technik i mechanizmów nauczania zdalnego zaważy na efekcie końcowym. W sytuacji, w której kilkusobowy zespół pracuje nad przygotowaniem kursu, to na metodyku (projektancie zajęć) spoczywa największa odpowiedzialność. Aby stworzyć wartościowe e-szkolenie, należy kierować się kilkoma zasadami (zob. [Rysunek 2](#)). Ich wydźwięk wydaje się czytelny i inspirujący dla nauczyciela.

Kształcenie na odległość wymaga prowadzenia innej narracji – zarówno pisemnej, jak i ustnej. Dlatego tak ważne jest umiejętne przygotowywanie prezentacji i tworzenie tekstu do samodzielnej lektury. W kanonie postępowania wskazano na trójwarstwową budowę treści, czyli umożliwienie szkolącemu się uporządkowane, zhierarchizowane dochodzenie do coraz to głębszych pokładów informacji i wiedzy.

Poza tą metodą istnieje jeszcze inny sposób kształtowania tekstu. Otóż dziennika-

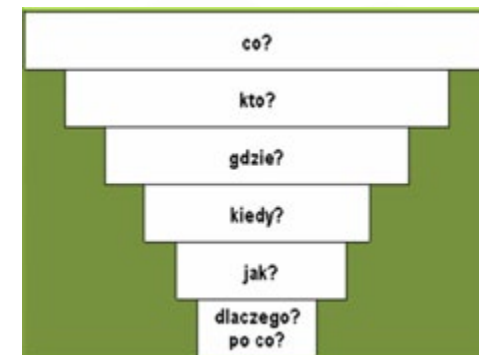
rze piszą swoje artykuły według reguł tzw. odwróconej piramidy informacyjnej (zob. [Rysunek 3](#)). Zasada konstruowania informacji polega tutaj na przekazywaniu najpierw najważniejszych wiadomości i udzieleniu odpowiedzi na pytania wskazane na rysunku. W dalszej części tekstu powinny zostać zawarte coraz mniej istotne dane, które można pominąć bez szkody dla zasadniczej myśli całości. Pisanie według tej formuły uczy dyscypliny słowa i utrzymywania porządku wywodu.

Metodyka nauczania w e-learningu powinna stymulować uczącego się, a prowadzącego czy przygotowującego zajęcia mobilizować do ciągłego poszukiwania nowych rozwiązań dydaktycznych. Zarówno w nauczaniu tradycyjnym, jak tym z wykorzystaniem e-learningu często zapominamy o personalizowaniu komunikatów oraz budowaniu ich z przeznaczeniem dla różnych typów sensorycznych jednocześnie (zob. [Tabela 2](#)). Użycie kilku prostych zwrotów pobudzających określony system zwiększy siłę odbioru tekstu (Bocheńska-Włostowska, 2010).

Powyższe uwagi to zaledwie kilka refleksji dotyczących miejsca i formy budowania e-zajęć. Da się zauważyć, że prowadzenie ich w tym systemie – zwłaszcza w części asynchronicznej – wiąże się z ograniczonymi ▶



Rysunek 2. Wskazówki dla nauczyciela – twórcy e-szkoleń



Rysunek 3. Odwrócona piramida informacyjna

▶ możliwościami improwizacyjnymi. Nauczyciel musi planować, konsekwentnie realizować cele i stale dbać o indywidualizowanie procesu, dostosowywanie go do jednostkowych potrzeb uczniów.

Z doświadczenia wiadomo, że tylko ci, którzy sami przeszli kilka szkoleń na odległość, będą dobrze poruszali się w tym środowisku. Jeżeli nauczyciel sam najpierw stanie się beneficjentem e-edukacji, będzie lepiej

rozumiał potrzeby odbiorcy i uda mu się uniknąć błędów w konstruowaniu e-zajęć.

Katarzyna Bocheńska-Włostowska

Bibliografia

Bocheńska-Włostowska K., *W poszukiwaniu nowej formuły kształcenia. Szkic problemu* (maszynopis). | Bocheńska-Włostowska K., (2010), *Komunikacyjna wieża Babel*, „Zeszyty Naukowe”, tom 13(33). | Izdebska J., (2008), *Media elektroniczne jako przestrzeń wychowania i uczenia się dziecka*, [w:] Lewowicki T., Siemieniecki B. (red.), op. cit. | Jastrzębski J., (2008), *Czy edukacja medialna jest nam rzeczywiście potrzebna?*, [w:] Lewowicki T., Siemieniecki B. (red.), *Media w edukacji – szanse i zagrożenia*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek. | Koblewska J., (1967), *Szkoła i środki masowego oddziaływania*, Warszawa: PZWSZ.

Rola internetu w rozwoju kompetencji młodzieży ponadgimnazjalnej

Polską młodzież, uczniów szkół ponadgimnazjalnych, można już bez wątplenia zaliczyć do członków społeczeństwa informacyjnego. Zarówno częstotliwość i sposoby użytkowania komputera oraz internetu, jak i subiektywna ocena znaczenia nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych wskazują, że technologie te stały się ważnym, wręcz nieodłącznym elementem funkcjonowania nastolatków, odgrywając znaczącą rolę w większości sfer ich życia – komunikacji i budowaniu relacji interpersonalnych, nauce i rozrywce, rozwijaniu zainteresowań i pasji czy zdobywaniu informacji i korzystaniu z różnego rodzaju usług. Do takich wniosków upoważniają wyniki badania przeprowadzonego wiosną 2012 r. na dużej grupie uczniów szkół ponadgimnazjalnych z terenu całej Polski.

Poziom dojrzałości technologicznej, sposoby wykorzystywania internetu, dobór środków komunikacji oraz formy spędzania czasu w sieci mają istotny wpływ na jakość życia młodzieży i rozwój jej kompetencji, potrzebnych zarówno obecnie – w życiu prywatnym i nauce – jak i w przyszłej pracy zawodowej. Co więcej, wraz z rosnącą dojrzałością technologiczną młodych użytkowników internetu wzrastają ich oczekiwania dotyczące obecności nowoczesnych technologii we wszystkich obszarach aktywności oraz ich wykorzystania przez szkołę i przyszłe środowisko zawodowe. Dlatego też ważne wydają się przedsięwzięcia mające na celu pogłębienie wiedzy na temat znaczenia ICT w życiu młodych ludzi. Stwarzają one liderom edukacji sposobność podjęcia działań wspierających świadome, odpowiedzialne i efektywne korzystanie przez dzieci i młodzież z możliwości, jakie

niosą nowoczesne technologie, jak również realizację przez młodych ludzi ich wzrastających potrzeb i oczekiwań w tej dziedzinie.

Zawarte w artykule informacje, dotyczące funkcjonowania młodzieży w środowisku internetu, stanowią podsumowanie wyników badań przeprowadzonych w kwietniu 2012 roku na próbie 561 uczniów szkół ponadgimnazjalnych – liceów i techników z terenu całego kraju. W internetowym, anonimowym badaniu wzięli udział uczniowie klas od I do II, mieszkający w różnej wielkości miejscowościach – od małych, poniżej 10 tys. mieszkańców, do dużych miast. W badanej grupie niemal równolicznie reprezentowane były dziewczęta i chłopcy. Prezentowane badanie stanowi element większego projektu, zainicjowanego w roku 2011 badaniem dojrzałości technologicznej uczniów klas V i VI szkół podstawowych (Kwiatkowska, Dąbrowski, 2012a,

s. 4–13). Szczegółowe omówienie przedstawionych wyników badań, zestawienia tabelaryczne oraz analiza szczególnych obszarów badawczych (m.in. oceny posiadanych umiejętności technologicznych, przekonań dotyczących wybranych zjawisk, oceny powszechności zachowań charakterystycznych dla środowiska sieciowego wśród nastolatków i oczekiwań związanych ze sposobem wykorzystania ICT przez nauczycieli w procesie dydaktycznym) zostały zaprezentowane w 45. numerze czasopisma „e-mentor” (Kwiatkowska, Dąbrowski, 2012b, s. 4–16).

Częstotliwość korzystania z internetu i ocena jego znaczenia we współczesnym świecie

O tym, iż internet stał się nieodłączną częścią życia młodych ludzi, świadczy w pierw-

szkiej kolejności częstotliwość, z jaką do niego sięgają. Zdecydowana większość badanych uczniów (94,8%) korzysta z internetu codziennie lub prawie codziennie, zaś tylko pojedyncze osoby (0,5%) robią to rzadziej niż raz w tygodniu. Badani spędzają też jednorazowo przed komputerem stosunkowo dużo czasu – najczęściej 1–2 lub 3–4 godziny (odpowiednio 48,8% i 28,2%). Dodatkowo 63,4% respondentów zadeklarowało, iż z internetem łączy się również za pomocą telefonu komórkowego lub smartfona (20,1% robi to bardzo często, zaś 17,5% często), co oznacza, że przynajmniej część z nich posiada ciągły dostęp do sieci, pozwalający m.in. na bieżące (a w praktyce właściwie nieustanne!) odbieranie wiadomości pocztowych czy też informacji z portali społecznościowych. Uzyskane wyniki potwierdzają zatem prawdziwość twierdzenia, że internet to już codzienność polskich nastolatków. Co więcej, stosunkowo duża część badanych uczniów (41,4%) przyznaje, że komputer i internet stały się już tak nieodłączną częścią obecnego życia, że nie wyobrażają sobie, aby mogło ich nie być.

Komunikacja i udział w życiu społeczności internetowych

Analiza uzyskanych wyników badania wskazuje, że dominującą aktywność internetową młodzieży ponadgimnazjalnej stanowią

komunikacja oraz udział w życiu społeczności internetowych. Prawie 70% uczniów bardzo często lub często komunikuje się z kolegami i znajomymi w sposób synchroniczny, za pośrednictwem komunikatorów lub czatu, podczas gdy z narzędzi tych w ogóle nie korzysta zaledwie 5,2% badanych. Ponadto co piąty uczeń deklaruje, że to właśnie rozmowy synchroniczne zajmują mu najwięcej czasu spędzanego w internecie. Większość badanych (87,4%) regularnie korzysta z poczty elektronicznej (Tabela 1).

Duża część badanej młodzieży loguje się również bardzo często (58,8%) lub często (17,1 %) do portali społecznościowych. Najbardziej popularną obecnie społecznością internetową jest niewątpliwie ta gromadząca się na portalu Facebook – tylko 14,8% badanych zadeklarowało, iż nie posiada konta w tym serwisie. Zdecydowanie mniejszym zainteresowaniem cieszą się inne społeczności internetowe, m.in. Twitter, Grono czy Google+, korzystanie z nich zadeklarowały tylko pojedyncze osoby. Również z popularnej do niedawna Naszej Klasy regularnie korzysta tylko 12,4% badanych, zaś prawie 60% nie loguje się tam w ogóle.

Zaangażowanie młodzieży w wymienione aktywności internetowe potwierdza również fakt, iż duża część badanych od nich właśnie rozpoczyna korzystanie z internetu

– 35% po włączeniu komputera w pierwszej kolejności loguje się do portalu społecznościowego i sprawdza, co dzieje się u znajomych, zaś 23,5% w pierwszej kolejności czyta otrzymaną pocztę elektroniczną oraz pisze i odpowiada na e-maile.

Inne rodzaje internetowej aktywności młodzieży

Internet dla większości badanej młodzieży jest również miejscem i narzędziem **rozrywki** – 46 % respondentów wykorzystuje go w ten sposób bardzo często, zaś 36% często. Uczniowie za pośrednictwem internetu przede wszystkim słuchają muzyki, oglądają filmy, przeglądają zabawne strony internetowe i czytają ciekawostki dotyczące znanych osób. Tylko kilka osób spośród ponad 550 zadeklarowało, że nigdy nie używa internetu w celach rozrywkowych. Najbardziej popularnymi miejscami rozrywki internetowej są: portal YouTube, strony typu Kwejk, Besty czy Demotywatory oraz strony poświęcone komiksom i grom sieciowym. Wyniki pokazują, iż 14,6% uczniów to właśnie rozrywce poświęca najwięcej czasu spędzonego w internecie. Co zaskakujące, wśród badanej młodzieży stosunkowo małą popularnością cieszą się **gry komputerowe** – 33,9% badanych deklaruje, że nie gra w nie wcale, 39,6% – że robi to czasami. Zdecydowanie mniejszy odsetek respon-

Konferencja Edukacja informacyjna i medialna. Archipelagi wiedzy

Edukacja informacyjna i medialna to przygotowanie użytkownika do rozpoznawania własnych potrzeb informacyjnych, lokalizowania poszukiwanej informacji, oceniania oraz efektywnego i etycznego wykorzystywania informacji. Wymienione kompetencje są konieczne do samodzielnego zdobywania wiedzy i umiejętności, podejmowania decyzji i czerpania radości z korzystania z mediów.

[Więcej informacji](#)

▶ dentów korzysta z gier bardzo często (10,2%) lub często (14,6%) i grupę tę stanowi w przeważającej części chłopcy².

Internet jest dla większości respondentów również ważnym **źródłem informacji o świecie i aktualnych wydarzeniach**. Prawie 70% badanych bardzo często lub często sięga do zasobów sieci, aby uzyskać bieżące wiadomości na temat kultury, nauki, techniki czy gospodarki, zaś 10,9% deklaruje, że to właśnie przeglądanie aktualnych informacji zajmuje im najwięcej czasu spędzanego w internecie.

Badani rzadziej natomiast uczestniczą w dyskusjach na forach internetowych oraz czytają i komentują blogi – bardzo często aktywność taką podejmuje tylko 7,8% grupy, często 45,8%, natomiast prawie 30% respondentów nigdy nie włącza się do dyskusji i nie czytuje blogów. 10,2% uczniów to właśnie tej aktywności poświęca najwięcej czasu spędzanego w internecie. Warto podkreślić, że dużo większą aktywność wykazują tu chłopcy, podczas gdy

dziewczęta częściej zaliczane są do grupy, która nigdy jej nie podejmuje.

Wyniki badań wykazały także, iż internet jest również miejscem i narzędziem **aktywności twórczej młodzieży**. Najczęściej polega ona tworzeniu i udostępnianiu autorskich zdjęć i grafik – 23,1% badanych zamieszcza w sieci własne prace tego typu bardzo często lub często, zaś 40,8% robi to czasami. Mniejszy odsetek respondentów deklaruje zajmowanie się innymi formami twórczości – co czwarty prowadzi blog lub udostępnia autorskie teksty, np. swoje wiersze czy opowiadania; 9,1% zajmuje się tym bardzo często lub często. Inne rodzaje aktywności twórczej deklaruje niewielki procent badanych. Działalność taka tylko w nielicznych przypadkach (1,2%) stanowi główny rodzaj aktywności internetowej.

Uzyskane wyniki potwierdzają zatem tezę, iż nowoczesne technologie informacyjno-komunikacyjne coraz silniej wnikają w życie młodzieży. Angażują swoich użytkowników nie tylko poznawczo, zapewnia-

jąc nieograniczony dostęp do informacji i możliwość rozwijania zainteresowań, ale przede wszystkim emocjonalnie – z takimi bowiem konsekwencjami wiąże się budowanie relacji społecznych w sieci oraz przenoszenie do niej coraz większej liczby codziennych działań i aktywności.

Badani uczniowie wydają się cechować stosunkowo dużą świadomością wymienionych konsekwencji. Zapytani o korzyści wiążące się z obecnością komputera i internetu w życiu człowieka, wymieniają przede wszystkim te związane z dostępem do informacji i ich błyskawicznym przepływem, a także sprawną i taną komunikacją, natomiast zagrożeń związanych z użytkowaniem ICT upatrują głównie w sferze osobistej ich użytkowników (są to m.in. uzależnienia, ograniczenie bezpośrednich relacji interpersonalnych prowadzące do samotności czy stale rosnące „lenistwo poznawcze”). ▶

² Ze względu na dobór próby badanej, składającej się z uczestników olimpiady przedmiotowej *Olimpiada Przedsiębiorczości*, uzyskane wyniki mogą różnić się od prawidłowości istniejących w populacji uczniów szkół ponadgimnazjalnych. Osoby biorące udział w olimpiadach przedmiotowych cechują się prawdopodobnie wyższą od przeciętnej średnią ocen oraz bardziej aktywną postawą, ukierunkowaną na rozwój osobowy, co ma znaczenie dla podejmowanych przez nie aktywności. Niemniej jednak w przypadku „Olimpiady Przedsiębiorczości” mamy do czynienia z jednym z największych konkursów tego typu w kraju; masowość tych zawodów skłania do interpretacji uzyskanych wyników jako bliskich prawidłowościom występującym w populacji uczniów szkół ponadgimnazjalnych.

Scholaris – portal wiedzy dla nauczycieli realizowany przez Ośrodek Rozwoju Edukacji w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki, Priorytet III, Działanie 3.3, Poddziałanie 3.3.3, współfinansowane z Europejskiego Funduszu Społecznego – kontynuacja projektu realizowanego przez MEN. Okres realizacji projektu: od 1 kwietnia do 31 grudnia 2013. W nowej odsłonie działa od 1 czerwca 2010 roku.

Scholaris to bezpłatny portal wiedzy dla nauczycieli, który gromadzi i udostępnia użytkownikom gotowe zasoby edukacyjne dostosowane do poszczególnych etapów kształcenia. Zasoby zgromadzone na portalu są zgodne z nową podstawą programową i najnowszymi zaleceniami do nauczania i wychowania. Scholaris powstał, aby gromadzić sprawdzone materiały edukacyjne i dostarczać je nauczycielom – wszystkich specjalności i na wszystkich etapach edukacyjnych.

Obecnie portal zawiera ponad 24 tysiące interaktywnych materiałów pomocnych do realizacji treści ze wszystkich przedmiotów, lekcji wychowawczych oraz materiały wzbogacające wiedzę nauczycieli. Dzięki portalowi można różnicować pracę na lekcji, dobierając odpo-

► Internet jako narzędzie nauki i edukacji

Wyniki przeprowadzonego badania wykazały, że komputer i internet są dosyć powszechnie wykorzystywane przez młodzież **w procesie uczenia się**. Prawie połowa badanych (45,6%) deklaruje, iż na polecenie nauczyciela często wykorzystuje te narzędzia, odrabiając prace domowe, zaś 23% robi to bardzo często. Analogiczny odsetek badanych korzysta z komputera i internetu podczas nauki i odrabiania lekcji z własnej inicjatywy, zaś tylko niewielki procent młodzieży przyznaje, że nie korzysta z nich wcale.

Warto zauważyć, że 15,3% respondentów zadeklarowało, że to na naukę i odrabianie lekcji poświęca najwięcej czasu spędzanego przed komputerem, tak więc wykorzystuje go przede wszystkim w celach edukacyjnych.

Wśród badanych uczniów powszechne jest korzystanie z zasobów Wikipedii: ponad połowa – 52,6% korzysta z niej często, 15,7% bardzo często, zaś 29,8% czasami. O dosyć dużej sprawności badanych w zakresie wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnych świadczyć może fakt, iż większość z nich – 84,5% ma już doświadczenia w zakresie zespołowej pracy zdalnej, realizuje zadania szkolne lub inne projekty za pośrednictwem internetu: 14,8% dekla-

ruje, iż pracuje w ten sposób bardzo często, zaś 28,7% często.

Wyniki badań pokazują, iż duża część badanych uczniów (66%) ma pozytywny stosunek do korzystania z serwisów internetowych, oferujących gotowe opracowania przy realizacji zadań szkolnych, i nie widzi w ich wykorzystaniu niczego niewłaściwego. I chociaż powszechna rozpoznawalność w środowisku szkolnym materiałów pochodzących z serwisów typu Ściąga.pl wydaje się coraz częściej skłaniać nastolatków do rezygnacji z bezpośredniego wykorzystania gotowych opracowań, to dosyć często wspierają się ich treścią (w sposób mniej lub bardziej bezpośredni) w tworzeniu własnych prac. Coraz bardziej popularne są również społeczności młodych internautów skupione wokół portali typu Zadane.pl, gdzie mogą znaleźć pomoc w realizacji zadań szkolnych, a dokładnie mówiąc – gotowe ich rozwiązania.

Uzyskane wyniki badań wykazały, iż większość respondentów (69,6%) posiada podstawową wiedzę na temat praw autorskich, którymi objęte są zasoby internetowe.

Istotne znaczenie dla świadomego i konstruktywnego wykorzystania możliwości internetu dla celów edukacji i szeroko rozumianego rozwoju ma niewątpliwie umie-

jężna ocena wiarygodności zamieszczonych w internecie informacji oraz wiedza na temat ustaleń prawnych, regulujących korzystanie z zasobów internetowych. Wyniki badań pokazują, iż badana młodzież ma duże zaufanie do treści publikowanych w internecie, szczególnie jeśli towarzyszy temu poczucie, że ich autorami są „zwykli” użytkownicy sieci, którzy dzielą się z innymi własnymi doświadczeniami. I tak, 61,3% badanych wierzy, że informacje zamieszczone w Wikipedii są wiarygodne i rzetelne. Jeszcze większy odsetek – 74,2% ma zaufanie do ocen dokonywanych przez internautów, dotyczących jakości towarów i usług. Jednocześnie 51,7% badanych jest przekonanych, iż nie sprawia im trudności ocena wiarygodności informacji zamieszczonych w sieci. Taki stan rzeczy sprawia, że młodzi ludzie nie tylko nieświadomie budują swoją wiedzę o świecie na podstawie mało rzetelnych danych, lecz także są narażeni na działania manipulacyjne, szeroko rozpowszechnione w internecie.

Podsumowując – dosyć powszechne wykorzystanie przez badanych komputera i internetu w celach edukacyjnych – należy z pewnością ocenić pozytywnie. Jednak w opinii autorów niepokojącym zjawiskiem jest szeroka skala wykorzystania mało wartościowych źródeł informacji: zarówno bezpośrednio – do pobierania „gotowych” prac ►

► wiednie zasoby – ćwiczenia, testy, karty pracy, prezentacje – w zależności od tempa pracy poszczególnych uczniów. W zasobach Scholarisa znajdują się także animacje, slajdy, symulacje, gry dydaktyczne, filmy, testy źródłowe, a każdy zasób może zostać odtworzony np. na tablicy interaktywnej.

Mamy prawie 13 tysięcy zasobów przeznaczonych na etap ponadgimnazjalny, w tym np. 692 e-lekcje, 518 prezentacji multimedialnych, 1328 ćwiczeń interaktywnych, 4750 zdjęć i ilustracji.

Zasoby na portalu Scholaris mogą zamieszczać Instytucje Współpracujące, np. stowarzyszenia, fundacje, wydawnictwa, muzea, instytucje kultury (po podpisaniu porozumienia z Ośrodkiem Rozwoju Edukacji). Nauczyciele mogą zamieszczać swoje materiały przez Instytucje Współpracujące. Na platformie dostępne są również zasoby będące efektem realizacji projektów edukacyjnych finansowanych ze środków publicznych, w szczególności ze środków unijnych, a także pozyskane w drodze zamówień publicznych (tylko zasoby niszowe).

Zachęcamy także do korzystania z prostego i intuicyjnego w obsłudze narzędzia dla nauczycieli do tworzenia lekcji z wykorzystaniem nowoczesnych technologii informacyjnych. Nauczyciel ma możliwość edycji treści edukacyjnych i projektowania każdego ekranu do swojej e-lekcji.

Redakcja portalu Scholaris

▶ domowych – oraz jako materiałów, które stają się podstawą samodzielnie przygotowywanych prac. Równie niekorzystne jest duże zaufanie do treści zamieszczonych w internecie oraz deficyt umiejętności weryfikowania wiarygodności sieciowych zasobów. Dodatkowo, na co zwrócono uwagę w dalszej części opracowania, uczniowie wykorzystują narzędzia i zasoby internetowe w mało innowacyjny i kreatywny sposób, za co winą należy w dużej mierze obarczyć edukatorów.

Mimo dużego zaangażowania badanych uczniów w aktywność sieciową (a zatem wielu doświadczeń) wyniki badań wyraźnie pokazują potrzebę edukacji ukierunkowanej na wspieranie dojrzałości technologicznej młodzieży – zarówno poszerzania wiedzy oraz kształtowania konkretnych umiejętności, jak i pogłębiania świadomości mechanizmów rządzących medium, jakim jest internet.

Wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych (ICT) przez nauczycieli w realizacji procesu dydaktycznego
Jako że dojrzałość technologiczną młodych

ludzi mogą i powinni wspierać ich nauczyciele – wykorzystując narzędzia i zasoby ICT podczas lekcji szkolnych (i do kontaktowania się z uczniami) oraz motywując ich do używania komputera i internetu w trakcie realizacji zadań – badanym uczniom zadano również pytania, w jaki sposób technologie informacyjne są wykorzystywane w procesie dydaktycznym przez ich nauczycieli³. Odpowiedzi młodzieży wyraźnie wskazują, iż aktywność nauczycieli związana z wykorzystaniem ICT w procesie dydaktycznym pozostawia wiele do życzenia – zarówno jeżeli chodzi o jej częstotliwość, jak i różnorodność oraz kreatywność. Co istotne, w ocenie uczniów taki stan rzeczy nie zawsze wynika z braku możliwości i odpowiedniego sprzętu w placówce szkolnej – często jest efektem braku odpowiednich kompetencji lub motywacji do wprowadzania innowacji.

Prawie 30% badanych uczniów stwierdziło, że ich nauczyciele przedmiotu podstawy przedsiębiorczości nigdy nie korzystają z komputera i internetu w procesie dydaktycznym i – co wykazały badania – nie wyróżniają się w tym zakresie na tle grona pedagogicznego szkół ponadgimnazjalnych. Z uzyskanych odpowiedzi wynika, iż

wykorzystanie ICT podczas lekcji polega najczęściej tylko na wzbogaceniu ich prezentacjami multimedialnymi: często robią to nauczyciele – twierdzi 24,4% respondentów, czasem nauczyciele – uważa 33,5% badanych. Lekcje są dosyć rzadko wzbogacane multimediami takimi jak filmy czy programy edukacyjne – często wykorzystują je nauczyciele według zaledwie 15,7% badanych, czasem – zdaniem 37,1% opiniodawców, zaś ponad 40% respondentów wskazało, że ich nauczyciele wcale nie korzystają z tego rodzaju materiałów. Jeszcze mniej nauczycieli przedsiębiorczości łączy się podczas lekcji z internetem, np. w celu skorzystania z jego zasobów – filmów czy stron internetowych, oraz korzysta z tablic interaktywnych. Uzyskane wyniki pokazują także, iż niezbyt powszechny jest kontakt nauczycieli z uczniami za pośrednictwem poczty elektronicznej czy udostępnianie w internecie materiałów edukacyjnych. Tylko nieliczni nauczyciele wykorzystują do kontaktu z uczniami komunikatory (np. Skype) lub dla celów edukacyjnych prowadzą autorski blog (Tabela 2).

Zadając uczniom prace do wykonania, nauczyciele przedsiębiorczości najczęściej ▶

³ W związku z tym, że badanie realizowane było w grupie uczestników olimpiady przedmiotowej „Olimpiada Przedsiębiorczości”, ocenie poddano aktywność nauczycieli w ramach przedmiotu podstawy przedsiębiorczości, a następnie odniesiono ją do aktywności innych nauczycieli w obszarze wykorzystania komputerów i internetu w dydaktyce.



Konferencja FRSE

Zapraszamy do udziału w konferencji *Technologie Informacyjno-Komunikacyjne (TIK) w rozwijaniu kompetencji zawodowych i społecznych osób z mniejszymi szansami* organizowanej przez Fundację Rozwoju Systemu Edukacji.

[Więcej informacji](#)

► polecają znalezienie w internecie informacji na określony temat (często zadania takie otrzymuje 22,1% respondentów, czasem 44,4%) lub przeczytanie informacji na wskazanej stronie internetowej (odpowiednio – 14,6% i 40,8%). Mniejszy odsetek badanych deklaruje, że nauczyciele zalecają skorzystanie z innych niż tekstowe zasobów internetowych, np. filmów czy gier edukacyjnych (często wyszukują i wskazują te materiały nauczyciele – 12,7% respondentów, czasem – 33,5%, zaś nigdy – aż 48%). Z podobną częstotliwością nauczyciele polecają skorzystanie z internetowych słowników i encyklopedii. Z uzyskanych odpowiedzi wynika również, że nauczyciele większości badanych uczniów (67,9%) nigdy nie korzystają z materiałów edukacyjnych w postaci płyt CD dołączonych do podręczników szkolnych. Nieco ponad 40% nauczycieli przedsiębiorczości korzysta z platform e-learningowych, ale tylko 13,9% robi to często. Nauczyciele niewielkiej liczby uczniów (20,1%) stosują w pracy z uczniami liczne narzędzia edukacyjne, jakie oferuje internet, np. narzędzia zdalnej pracy zespołowej (typu Google Docs) czy narzędzia do tworzenia map myśli (Tabela 3).

Mała kreatywność i niewielkie zaangażowanie nauczycieli we wprowadzanie ICT do edukacji powoduje nie tylko ograniczony rozwój umiejętności ich wykorzystania przez uczniów, ale również brak świadomości możliwych zastosowań. Uczniowie zapytani o sposoby wykorzystania ICT, które urozmaiciłyby proces dydaktyczny, wskazywali przede wszystkim bardzo podstawowe działania, jak wprowadzenie większej liczby prezentacji multimedialnych czy korzystanie ze źródeł internetowych. Bierna postawa nauczycieli ma również inne negatywne skutki. Po pierwsze, uczniowie nie mają okazji do rozwijania umiejętności świadomego użytkowania sieci (m.in. wyszukiwania, selekcji i weryfikacji informacji), czy też umiejętności pracy zespołowej przy użyciu nowoczesnych narzędzi ICT – kompetencji coraz bardziej cenionych w środowisku pracy. Po drugie, brak konstruktywnych i kreatywnych przykładów wykorzystania ICT w edukacji wyrabia pogląd u części młodzieży, iż w zasadzie nie są one w stanie w żaden sposób wspomóc procesu uczenia się, i młodzież ta sugeruje chęć powrotu do metod tradycyjnych, jako bardziej konstruktywnych.

Podsumowanie

Utrzymywanie się stanu, w którym nowoczesne technologie nie są kojarzone przez młodzież z aktywnością edukacyjną, jest bardzo szkodliwe – nie tylko z uwagi na efektywność uczenia się i jakość nauczania w szkole, lecz także ze względu na przyszłą zdolność młodych ludzi do kształcenia ustawicznego oraz rozwoju zawodowego. Odpowiedzią na taką sytuację nie może być powolna ewolucja towarzysząca zmianie pokoleniowej w kadrze pedagogicznej szkół. Konieczna jest zmiana kwalifikacji nauczycieli poprzez szkolenia i warsztaty. Procesowi temu powinny towarzyszyć praktyki i wizyty studialne – unaoczniające realne korzyści płynące ze zmian technologicznych w dydaktyce. Kluczowym czynnikiem sukcesu będzie również zmiana kultury organizacyjnej w szkole, przejawiająca się realnym wsparciem kadry przez dyrekcję oraz organ prowadzący placówkę oświatową – zaczynając od dobrych wzorców, poprzez zapewnienie infrastruktury i bodźców motywacyjnych, aż po wymierne efekty na ścieżce awansu zawodowego.

**Dorota Kwiatkowska
Marcin Dąbrowski**

Bibliografia

- Kwiatkowska D., Dąbrowski M., (2012a), *Dojrzałość technologiczna uczniów w świetle wyników badań ankietowych*, „e-mentor”, nr 1 (43). | Kwiatkowska D., Dąbrowski M., (2012b), *Nowoczesne technologie w rozwoju szkół ponadgimnazjalnych – wyniki badań*, „e-mentor”, nr 3 (45).

Dla polskiej oświaty Projekty z klasą 2.0

Praca metodą projektów edukacyjnych i ich efektywność. Praktyczne przykłady różnych form uczniowskiej i nauczycielskiej aktywności w rozwiązywaniu konkretnych problemów. Także potrzeba edukacji medialnej w szkole i korzystanie z najnowszych technologii informacyjno-komunikacyjnych. Te zagadnienia porusza autorka artykułu, mając na uwadze nabywanie przez uczniów kompetencji, które warto ćwiczyć przez całe życie. W szkole nie musi być nudno!

Pod sufitem sali konferencyjnej Centrum Nauki Kopernik lata zdalnie sterowany helikopter. Mniejsze dzieciaki obserwują go z ogromnym zainteresowaniem. Też chciałoby posterować taką zabawką. Helikopter zbudowali uczniowie z Zespołu Szkół Technicznych w Rybniku. Przyjechali do Warszawy, do Centrum Nauki Kopernik, żeby na Ogólnopolskim Festiwalu Projektów 2.0 programu *Szkoła z klasą 2.0* zaprezentować swój projekt *Roboty – inteligentne maszyny*.

W Ogólnopolskim Festiwalu Projektów wzięło udział pięćdziesiąt zespołów uczniowskich z całej Polski. Wybrana pięćdziesiątka spotkała się 22 czerwca 2012 roku w Warszawie, żeby pokazać innym uczniom, nauczycielom oraz zaproszonym ekspertom efekty projektów edukacyjnych, realizowanych w ramach programu Centrum Edukacji Obywatelskiej i „Gazety Wyborczej” *Szkoła z klasą 2.0*.

Po raz kolejny uczestnicy Festiwalu pokazali, że szkoła nie musi być nudna, może

rozwijać kreatywność i zachęcać uczniów do samodzielnych poszukiwań. W tegorocznej edycji programu było ponad dwa tysiące projektów, wzięło w niej udział 500 szkół (podstawówek, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych), które w pierwszym semestrze pracowały nad zasadami korzystania z nowych technologii w edukacji, a w drugim – wdrażały je w życie. Uczniowie wszystkich poziomów kształcenia, pracując metodą projektu, prowadzili samodzielne obserwacje, nagrywali filmy, poznawali historię swoich miejscowości.

Od lat wiadomo, że metoda projektu edukacyjnego świetnie sprawdza się w podstawówkach. Gimnazjaliści od dwóch lat obowiązkowo realizują projekty edukacyjne. Wciąż stosunkowo rzadko mówi się o projektach w szkołach ponadgimnazjalnych – licealiści przygotowują się przecież do matury i nie mają na to czasu. Czy projekty to naprawdę strata cennych godzin? Przyjrzyjmy się bliżej projektom realizowa-

nym w *Szkole z klasą 2.0* przez najstarszych uczniów.

Chłopcy z Rybnika, których helikopter wzbudził w czasie festiwalu zachwyt najmłodszych, fascynują się mechatroniką. Do programu zgłosili projekt, w ramach którego budowali roboty poruszające się według zadanego algorytmu i samodzielnie podejmujące decyzje. Uczniowie Zespołu Szkół Technicznych w Rybniku odnoszą już dziś sukcesy, które znacznie wykraczają poza zakres działań Koła Robotów Mobilnych, w którym realizują projekty. Ich roboty zdobywają nagrody w zawodach w kraju i w konkursach międzynarodowych. Łatwo można sobie wyobrazić, jak umiejętności zdobyte w trakcie realizacji projektów pomogą im w późniejszej nauce i życiu zawodowym.

Na Festiwal przyjechali też uczniowie z Zespołu Szkół im. Bolesława Podedwornego w Nieckowie. Ich projekt zakładał zbudowa-

– CEO –
CENTRUM EDUKACJI
OBYWATELSKIEJ

SZKOŁA
Z KLASĄ
2.0

► wanie modelu szkolnej sieci internetowej. Model okazał się udany i na jego podstawie szkolna sieć jest właśnie rekonfigurowana. Praca ta jest znakomitą przykładową, że projekt edukacyjny może namacalnie zmieniać szkolną rzeczywistość, a uczniowie mają realny wpływ na to, co dzieje się w ich otoczeniu.

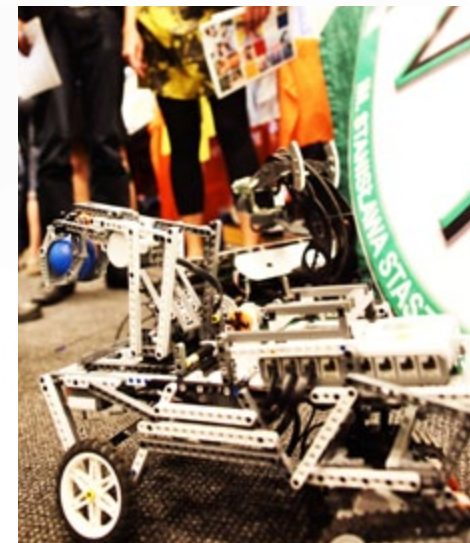
Temat projektu może dotyczyć jednego zagadnienia w ramach tego samego przedmiotu – tak jak w przypadku projektów uczniów z Rybnika czy Nieckowa – lub stawiać na interdyscyplinarność. Taki właśnie międzyprzedmiotowy projekt zrealizowali uczniowie klasy biologiczno-chemicznej I Liceum Ogólnokształcącego w Łasku pod opieką nauczycielki matematyki. Uczestnicy projektu przeanalizowali nawyki żywieniowe swoich kolegów, zajrzeli do ich lodówek i porównali znajdujące się w nich produkty z zawartością lodówek rówieśników mieszkających w innych regionach kraju. Przyjrzeli się też szkolnym sklepikom, sprawdzając co najczęściej kupują dzieciaki, i przeanalizowali skład chemiczny wybranych produktów. Zajęli się też szkolną stołówką. Zaproponowali zdrowszą a jednocześnie ekonomiczną wersję stołowego menu. Obliczali kaloryczność posiłków i szacowali koszt ich przygotowania. W ten sposób wiedza zdobyta na zajęciach chemii, biologii i matematyki została zastosowana w praktyce.

Projekt edukacyjny to „zespołowe, planowe działanie uczniów, mające na celu rozwiązanie konkretnego problemu z zastosowaniem różnych metod (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 sierpnia 2010 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania uczniów promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych; Dz.U. nr 156, poz. 1046). Nauczyciel opiekuje się grupą, służy radą i monitoruje wszystkie etapy realizacji, ale to sami uczniowie zbierają informacje, selekcjonują materiał, decydują, jak będą pracować i w jaki sposób pokażą wyniki swojej pracy, zdobywając kompetencje wykraczające poza obowiązkową podstawę programową. W ramach *Szkoły z klasą 2.0* uczniowie i nauczyciele uczą się też, jak wykorzystywać nowe technologie na wszystkich etapach realizacji projektu.

Kluczowy w projekcie jest etap planowania. Trzeba jasno wytyczyć cel, uczniowie wraz z nauczycielem muszą oszacować zasoby, jakimi dysponują (jaki sprzęt mogą wykorzystać, co potrafią, z czyjej pomocy mogą skorzystać), stworzyć harmonogram pracy, wyznaczyć terminy realizowania poszczególnych zadań. Przyjrzyjmy się projektowi uczniów II Liceum Ogólnokształcącego z Nowego Sącza. Dobre planowanie pozwo-

liło skoordynować działania dotyczące szeroko zakrojonej akcji protransplantacyjnej. Prelekcje z udziałem lekarzy, kampania na Facebooku, przygotowanie plakatów, prowadzenie bloga, informacje w mediach czy rozdawanie oświadczeń woli dotyczących zgody na pobranie organów to tylko niektóre elementy projektu. Przeprowadzenie wszystkich działań wymagało nie tylko solidnego merytorycznego przygotowania, zaangażowania i entuzjazmu, lecz także przede wszystkim odpowiedniego planowania i umiejętności korzystania z nowych technologii. TIK pozwalają też bardziej efektywnie kontrolować sam przebieg projektu. Uczniowie z Rybnika konsultowali się z nauczycielami i dyrektorem, zapraszając ich do wspólnego czatu na szkolnej e-platformie.

Elementem projektu, niedocenianym często z edukacyjnego punktu widzenia, jest publiczna prezentacja. Nawet najstarsi uczniowie mają z nią problemy – niełatwo jest krótko opowiedzieć o wszystkim, co wydarzyło się przez kilka miesięcy pracy. Od czego zacząć? Z czego zrezygnować? Jak nie znudzić publiczności? Co podkreślić? Te problemy znane są doskonale dorosłym. Dlatego warto poświęcić przygotowaniu prezentacji wiele uwagi. Uczniowie Zespołu Szkół i Placówek Oświatowych BSTO z Bełchatowa zajmowali się graniastolupami i ostrostolupami. Wyniki swojej ►



Festiwalowa ekspozycja



Dyskusja w kularach

► pracy – rysunki, interaktywne krzyżówki, prezentacje multimedialne – umieścili na specjalnie stworzonej stronie internetowej. Uczestnicy projektu *Janowice w legendach i podaniach* z Zespołu Szkolno-Przedszkol-

nego w Janowicach przygotowali i wystawili krótkie formy teatralne oparte na historiach dotyczących ich miejscowości i okolic.

Na Festiwalu uczniowie podkreślali, że na-

uczyli się samodzielności, dociekliwości, organizacji i pracy zespołowej. Kompetencji, które warto ćwiczyć przez całe życie.

Agata Łuczyńska

Bibliografia

Pacewicz A., Sterna D., (2008), *Jak pracować metodą projektu edukacyjnego?*, zasoby programu *Szkoła z klasą*. | Warchała M., *Decado czatuje z dyrektorem o MoonRiderze*, „Gazeta Wyborcza”, wydanie z dn. 19.06.2012.



„KORCZAKOWSKA lekcja trwa!”

Fundacja BO WARTO w roku 2012 – Roku Janusza Korczaka – rozpoczyna realizację projektu „KORCZAKOWSKA lekcja trwa!”, który składa się z 5 (wzajemnie się uzupełniających) elementów mających charakter konkursów, cyklicznych spotkań oraz incydentalnych działań.

W ramach zadania odbędą się następujące wydarzenia:

- Konkurs plastyczny *Kiedy śmieje się dziecko, śmieje się cały świat*;

- Symposium tematyczne o pedagogice i osobie Janusza Korczaka *Janusz Korczak – przyjaciel najmłodszych i pedagogiczny VIP*;
- Cykl zajęć z Królem Maciusiem Pierwszym;
- Konkurs dla nauczycieli na autorskie scenariusze 12 spotkań z Januszem Korczakiem;
- Podsumowanie/zakończenie projektu i Roku Korczakowskiego w działaniach Fundacji.

Wspomniany konkurs dla nauczycieli ma na celu zapoznanie dzieci ze szkół podstawowych

z twórczością i myślą Janusza Korczaka, a następnie przeprowadzenie na ich podstawie przynajmniej 6 spotkań z dziećmi.

[Formularze i dokumenty konkursowe do pobrania](#)

Źródło: strona internetowa [Fundacji BO WARTO](#)



Drogowskazy prawne

Weszły w życie**6 lipca**

Pomoc finansowa na zakup podręczników

12 lipca

Kwalifikacje nauczycieli religii wyznania zielonoświątkowego

18 lipca

Programy i podręczniki szkolne

17 sierpnia

Nauczanie kościelne... dla dzieci i młodzieży wyznania zielonoświątkowego

21 sierpnia

Zasiłek losowy na cele edukacyjne

31 sierpnia

Zmiany w SIO

1 września

Tożsamość narodowa, etniczna i językowa

Program nauczania dla zawodu, podręcznik do kształcenia w zawodzie

Minimalne wynagrodzenie nauczycieli

15- i 16-latek w szkole dla dorosłych

Zakres danych w bazach oświatowych

Egzaminatorzy egzaminów zewnętrznych

Podstawa programowa (Ojczysty Panteon i ojczyste spory)

Nowości w prawie oświatowym**Kierunki polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2012/2013**

Podstawowe kierunki realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2012/2013

Projekty

Organizacja kuratoriów oświaty

Nadzór pedagogiczny

Placówki doskonalenia nauczycieli

Kształcenie dzieci i młodzieży w placówkach ogólnodostępnych

Kształcenie w podmiotach leczniczych i jednostkach pomocy społecznej

Kształcenie dzieci i młodzieży niepełnosprawnych w placówkach kształcenia specjalnego

Zajęcia rewalidacyjno-wychowawcze dla dzieci i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim

Kształcenie ustawiczne w formach pozaszkolnych

Egzamin czeladniczy, mistrzowski, sprawdzający

Komunikaty MEN

Dodatkowe środki na lepsze nauczanie języków obcych

Organizacje pozarządowe – ważny partner w działaniach na rzecz edukacji

Informacja rządu o pomocy społecznej dla uczniów

Zespół redakcyjny

Agnieszka Pietryka (redaktor prowadząca), Katarzyna Gańko (sekretarz redakcji), Agnieszka Brodowska, Dorota Czerwonka, Bogusława Kalinowska, Teresa Kaniowska, Katarzyna Koletyńska, Grażyna Kurowska, Katarzyna Leśniewska, Dorota Macander, Monika Misztal, Agnieszka Romerowicz, Olena Stysłavska, Anna Szczęsna-Durys, Tadeusz Trzaskowski, Marina Warsimaszwili

Autorzy

Katarzyna Bocheńska-Włostowska, Marcin Dąbrowski, Tomasz Derecki, Emilia Kowalczyk-Rumak, Wojciech Kreft, Dorota Kwiatkowska, Bogdan Kruszakin, Agata Łuczyńska, Helena Mazurek, Agnieszka Pfeiffer, Katarzyna Roczek, Wioletta Różycka-Śpionek, Ewa Stożek, Wiesław Włodarski, Małgorzata Wójcik, Halina Wyjadłowska, Elżbieta Zakrzewska-Manterys, Elżbieta Żochowska

Zdjęcia i materiały multimedialne wykorzystane w numerze 3/2012 „Trendów” pochodzą:

- a) ze zbiorów: Ministerstwa Edukacji Narodowej (s. 5), Agnieszki Brodowskiej (s. 27, 28, 59), Wioletty Różyckiej-Śpionek (s. 53–57), Agaty Łuczyńskiej (s. 103). Zdjęcia Autorów wykorzystane przy biogramach (s. 16, 26, 33, 37, 45, 52, 58, 76, 81, 95, 101, 104) pochodzą z ich prywatnych zbiorów;
- b) ze źródeł internetowych: ©Group student near blackboard/Gennadiy Poznyakov/Fotolia (s. 1), ©Alarm clock standing on stack of books. 3D Isolated on white bac/Aleksandr Bedrin/ Fotolia (s. 3).

	I	II	III
biologia	1		
chemia	1		
edukacja dla bezpieczeństwa	1		
fizyka	1		
geografia	1		
historia	2+1		
informatyka	1		
podstawy przedsiębiorczości	2		
wiedza o kulturze	1		
wiedza o społeczeństwie	1		
język obcy (1)	3	3	3
język obcy (2)	2	2	2
język polski	4	4	4
matematyka	4	3	3
wychowanie fizyczne	3	3	3
godzina z wychowawcą	1	1	1
przedmiot rozszerzony		4	3
przedmiot rozszerzony		5	4
przedmiot rozszerzony		5	4
przedmiot uzupełniający		2	2
Razem:	30	32	29

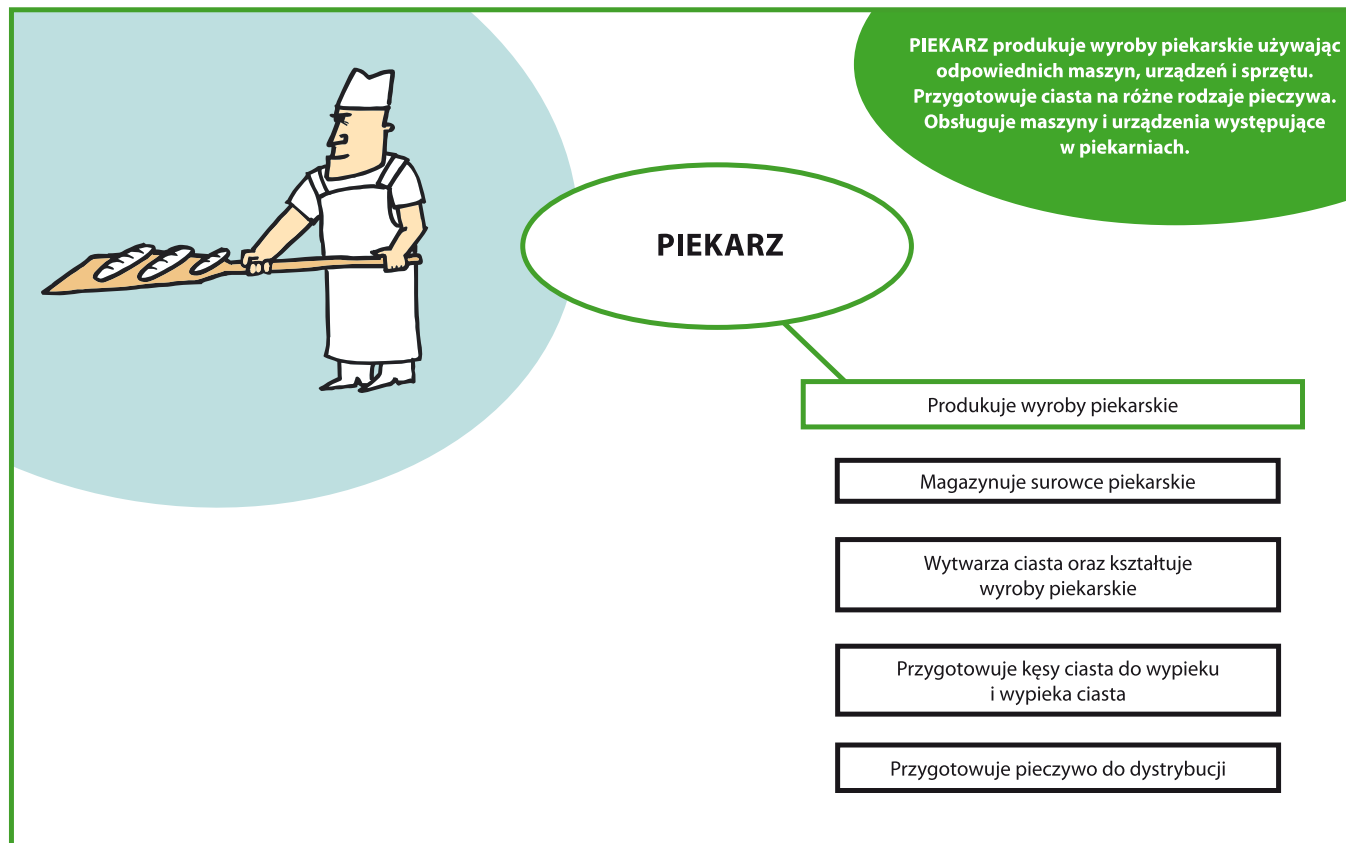
Tabela 1. Nauczanie w zakresie rozszerzonym zorganizowane od klasy drugiej

	I	II	III
biologia	1		
chemia	1		
edukacja dla bezpieczeństwa	1		
fizyka	1		
geografia	1		
historia	2+1		
informatyka	1		
podstawy przedsiębiorczości	2		
wiedza o kulturze	1		
wiedza o społeczeństwie	1		
język obcy (1)	2	4	3
język obcy (2)	2	2	2
język polski	3	5	4
matematyka	5	6	6
wychowanie fizyczne	3	3	3
godzina z wychowawcą	1	1	1
przedmiot rozszerzony	1	4	4
przedmiot rozszerzony		5	4
przedmiot uzupełniający		2	2
Razem	30	32	29

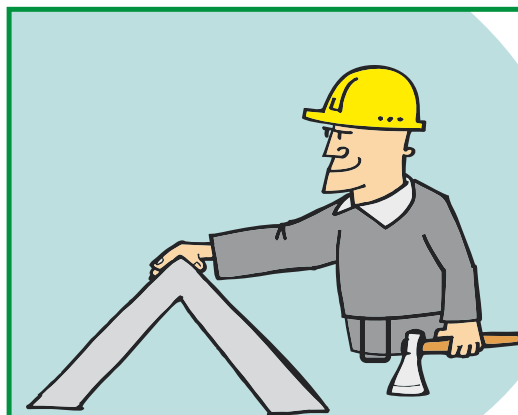
Tabela 2. Nauczanie w zakresie rozszerzonym zorganizowane od klasy pierwszej

Symbol cyfrowy	Nazwa grupy zawodów Nazwa zawodu	Wnioskodawca – minister właściwy do spraw:	Obszar kształcenia	Typ szkół ponadgimnazjalnych			Nazwy kwalifikacji wyodrębnionych w zawodzie lub brak wyodrębnienia kwalifikacji w zawodzie	Możliwość prowadzenia kształcenia na kwalifikacyjnych kursach zawodowych w zakresie kwalifikacji wyodrębnionych w zawodzie	Szczególne uwarunkowania lub ograniczenia związane z kształceniem w danym zawodzie
				ZSZ	T	SP			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3	Technicy i inny średni personel								
31	Średni personel nauk fizycznych, chemicznych i technicznych								
311	Technik nauk fizycznych i technicznych								
311103	Technik analityk	gospodarki	A		X		K1 Przygotowanie sprzętu, odczynników chemicznych i próbek do badań analitycznych K2 Wykonywanie badań analitycznych	X X	
311104	Technik geodeta	administracji publicznej	B		X	2	K1 Wykonywanie pomiarów sytuacyjnych i wysokościowych oraz opracowywanie wyników pomiarów K2 Obsługa geodezyjna inwestycji budowlanych K3 Wykonywanie prac geodezyjnych związanych z katastrzem i gospodarką nieruchomościami		
311106	Technik geolog	środowiska			X	2	K1 Wykonywanie prac geologicznych		

Tabela 1. Fragment tabeli zawierającej informacje o zmianach w procesie kształcenia zawodowego



Rysunek 1. Piekarz



CIEŚLA

CIEŚLA wykonuje, remontuje i zabezpiecza konstrukcje drewniane, formy i deskowania elementów konstrukcji betonowych i żelbetowych oraz konstrukcje niezbędne na placu budowy.

Wykonuje roboty ciesielskie

Wykonuje konstrukcje drewniane

Wykonuje formy i deskowania elementów betonowych i żelbetowych

Wykonuje remonty i rozbiórki konstrukcji drewnianych

Rysunek 2. Cieśla



TECHNIK DENTYSTYCZNY

TECHNIK DENTYSTYCZNY wykonuje protezy zębowe, szyny dentystyczne i aparaty ortodontyczne zgodnie z przekazanym projektem na podstawie dostarczonych wycisków. Naprawia protezy zębowe, szyny dentystyczne i aparaty ortodontyczne.

Wykonuje i naprawia wyroby medyczne z zakresu protetyki dentystycznej, ortodoncji oraz epitezy twarzy

Wykonuje protezy dentystyczne

Wykonuje aparaty ortodontyczne

Wykonuje szyny, protezy pooperacyjne i epitezy twarzy

Wykonuje rekonstrukcje i naprawy protez dentystycznych, aparatów ortodontycznych i szyn

Rysunek 3. Technik dentystyczny



TECHNIK BEZPIECZEŃSTWA I HIGIENY PRACY

TECHNIK BEZPIECZEŃSTWA I HIGIENY PRACY kontroluje przestrzeganie przepisów bhp, analizuje ryzyko zawodowe w procesach pracy, inicjuje wprowadzanie rozwiązań technicznych i organizacyjnych mających wpływ na poprawę warunków bhp, ustala okoliczności wypadków i przyczyny chorób zawodowych oraz prowadzi szkolenia w zakresie bhp.

Zarządza bezpieczeństwem w środowisku pracy

Monitoruje przestrzeganie przepisów prawnych określających wymagania bezpieczeństwa i higieny pracy

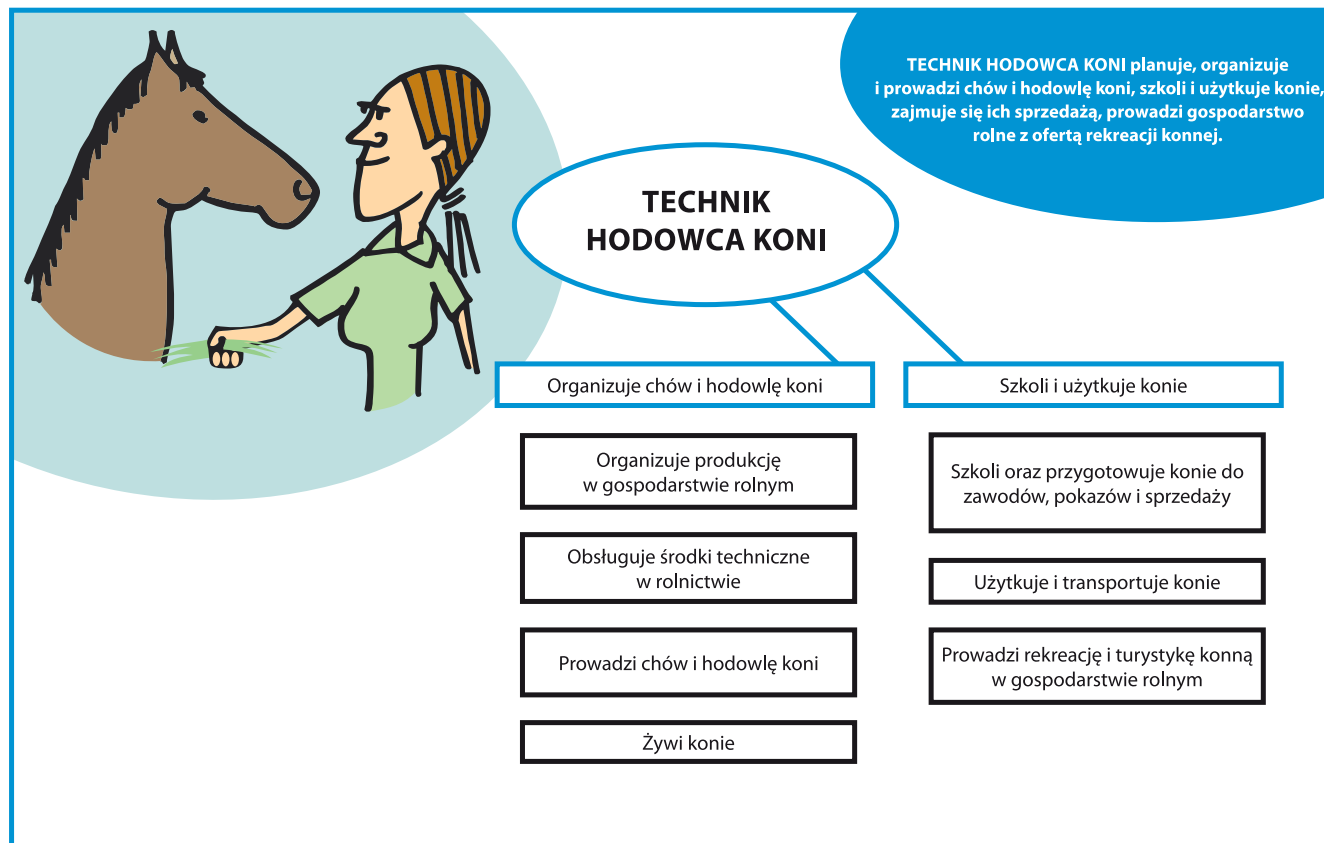
Doskonalą ergonomiczne warunki pracy

Oceni ryzyko zawodowe

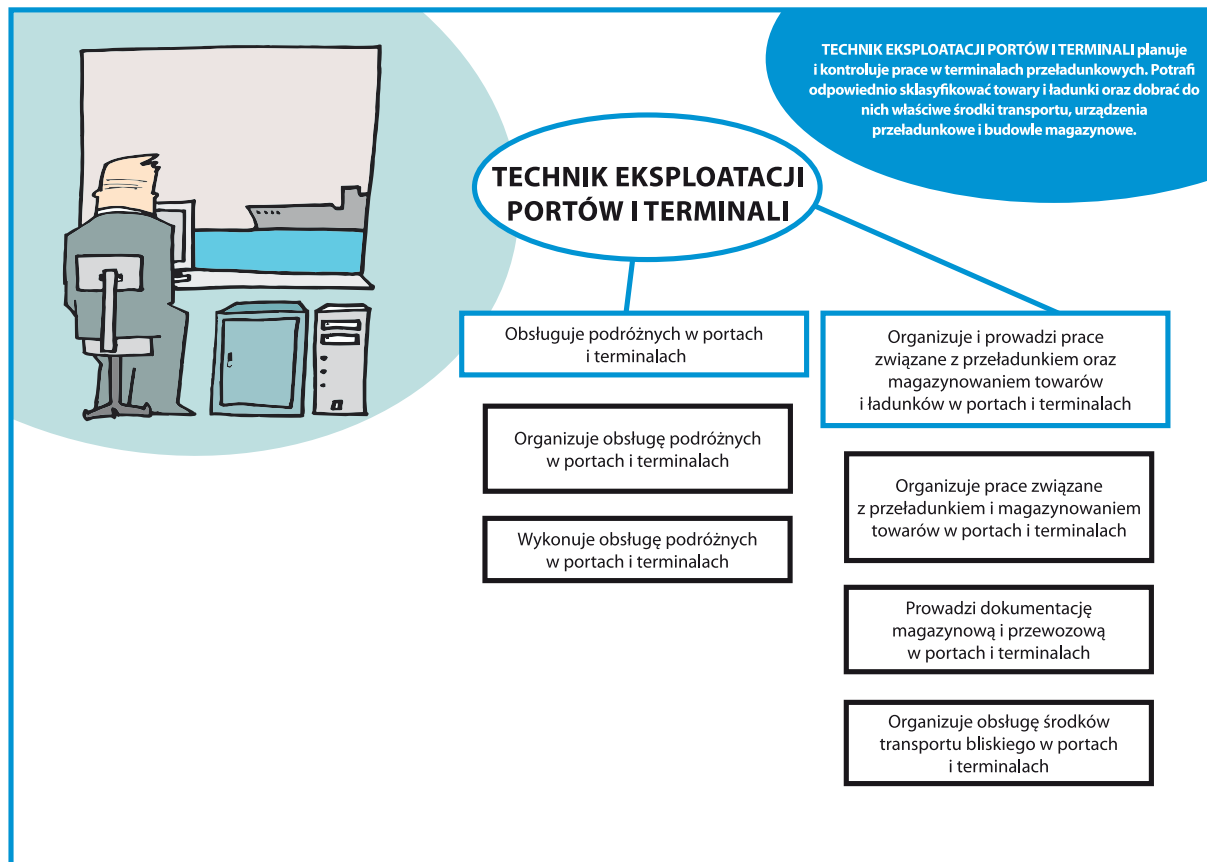
Ustala okoliczności i przyczyny wypadków przy pracy oraz chorób zawodowych

Organizuje i prowadzi szkolenia oraz świadczy usługi z zakresu bezpieczeństwa i higieny pracy

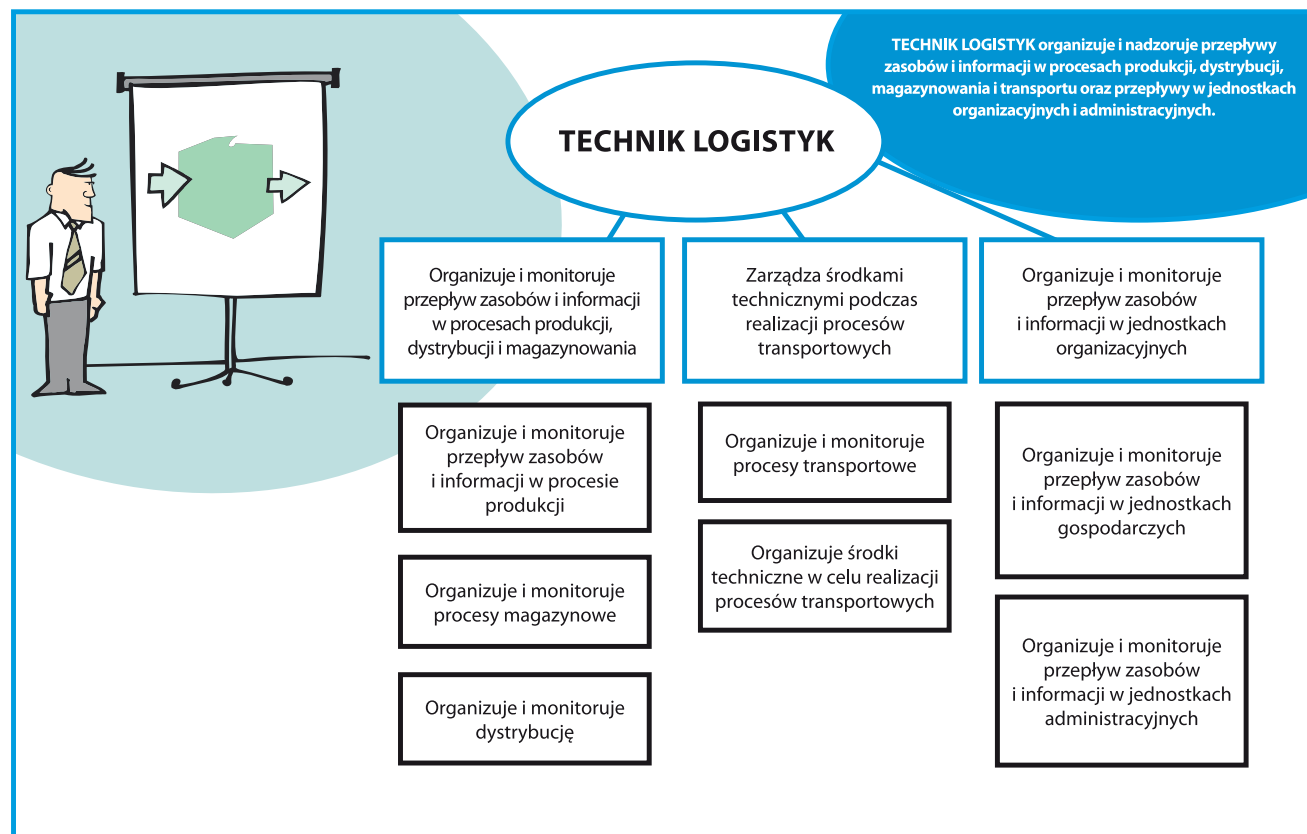
Rysunek 4. Technik bezpieczeństwa i higieny pracy



Rysunek 5. Technik hodowca koni



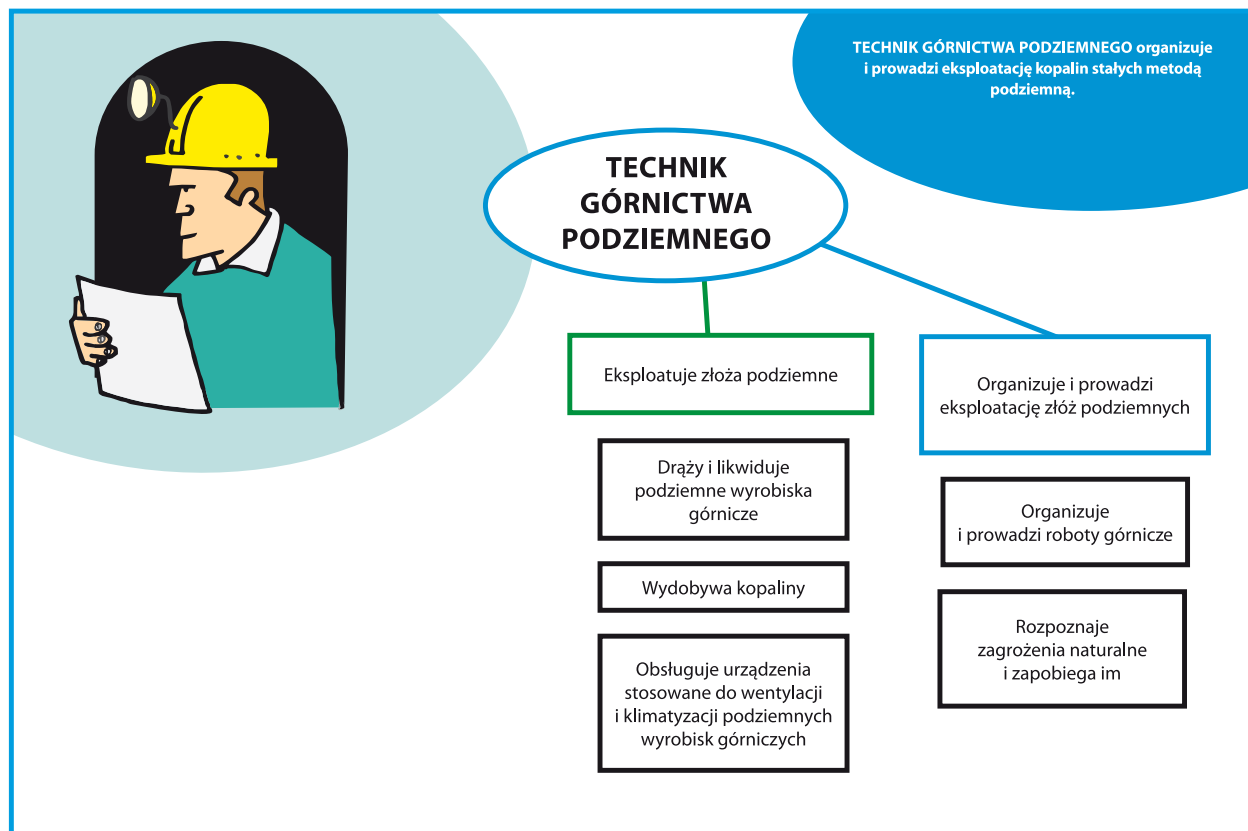
Rysunek 6. Technik eksploatacji portów i terminali



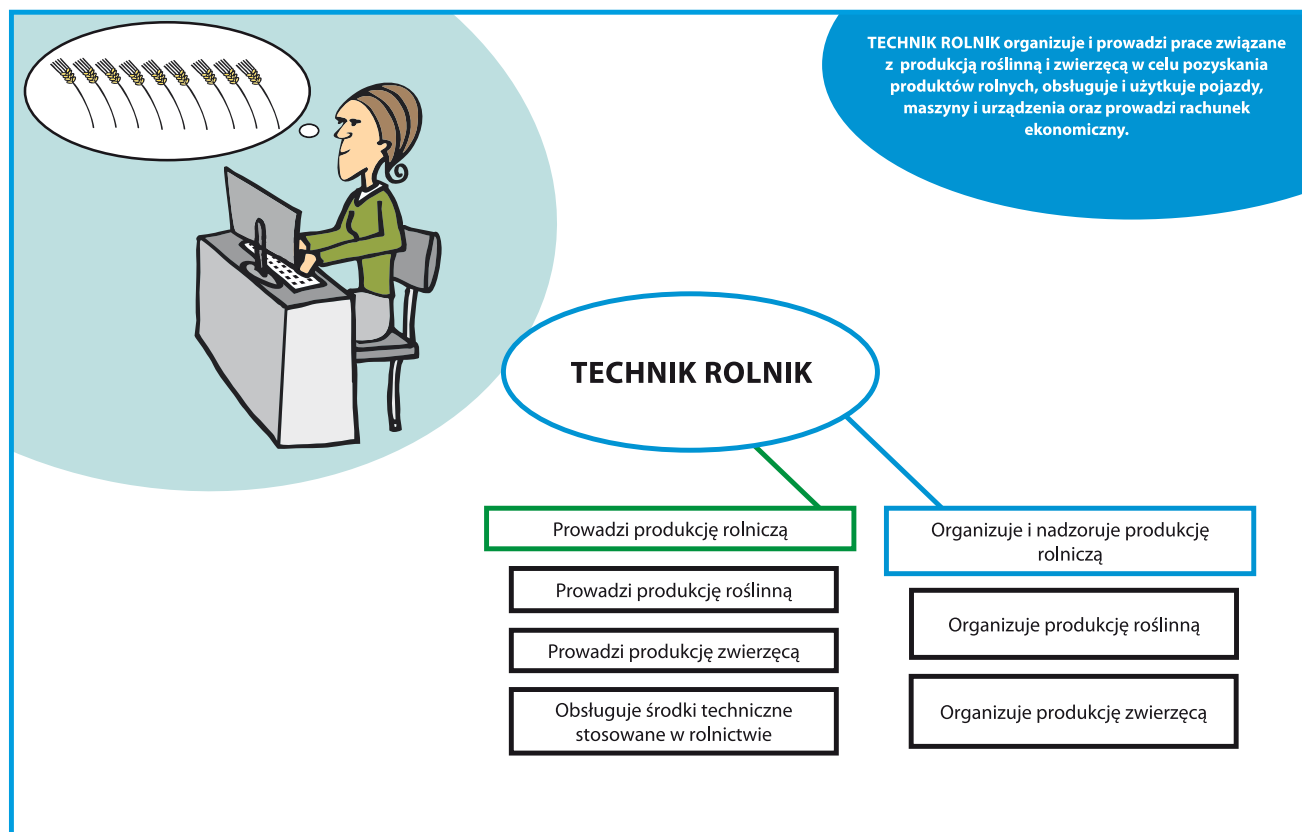
Rysunek 7. Technik logistyk



Rysunek 8. Monter zabudowy i robót wykończeniowych w budownictwie



Rysunek 9. Technik górnictwa podziemnego



Rysunek 10. Technik rolnik



Rysunek 1. Piramida kariery opracowana przez firmę Progra

Wiek	Typ szkoły/program kształcenia
12–18	Voorbereidend wetenschappelijk onderwijs (VWO) – szkoły przygotowujące do podjęcia studiów wyższych (obejmują <i>gymnasium</i> i <i>atheneum</i>). <i>Gymnasium</i> jest prestiżową szkołą średnią, w której uczniowie zdobywają wiedzę przygotowującą do studiów na najtrudniejszych kierunkach, obowiązkowo nauczającą greki i łaciny.
12–17	Hoger algemeen voortgezet onderwijs (HAVO) – szkoły średnie prowadzące kształcenie ogólne na wyższym etapie, również przygotowujące do podjęcia studiów.
12–16	Voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (VMBO) – szkoły średnie prowadzące kształcenie przedzawodowe.
12–18/20	Speciaal voortgezet onderwijs – szkoły średnie prowadzące kształcenie specjalne.

Tabela 1. Szkolnictwo średnie I stopnia (obowiązkowe)

Wiek	Typ szkoły/program kształcenia
12–18	Voorbereidend wetenschappelijk onderwijs (VWO) – szkoły przygotowujące do podjęcia studiów wyższych.
12–17	Hoger algemeen voortgezet onderwijs (HAVO) – szkoły średnie prowadzące kształcenie ogólne na wyższym etapie.
16– 7/18/ 19/20	Middelbaar beroepsonderwijs (MBO) – szkoły średnie prowadzące kształcenie zawodowe.

Tabela 2. Szkolnictwo średnie II stopnia i policealne (ponadobowiązkowe)

Źródło: Eurydice, dane z 2010 roku

	KLASA I	KLASA II	KLASA III			KLASA IV		
			BL	KL	GL	BL	KL	GL
Język holenderski	5	5	5	5	5	4	4	4
Język angielski	3	3	4	3	4	4	4	5
Matematyka	3	3	4	4	4	3	4	4
Wychowanie fizyczne	4	4	2	2	2	2	2	2
Język niemiecki	2	2		2	2	2	2	2
Człowiek i społeczeństwo ¹	4	2						
Zajęcia praktyczne ²	1	1						
Plastyka	2	2						
Arytmetyka	2	2	2	2	2	1	1	1
Nauka szycia	2	1						
Godzina wychowawcza ³	2	2	1	1	1	1	1	1
Ekonomia		2	2	2	2	3	3	3
Przyroda i chemia	2	2	2	2	3	2	2	3
Biologia	2	2	3	3	4	3	4	4
WOS			2	2	2			
Praktyki	4	4	9	9	4	8	8	4
Ekonomia gospodarstwa rolnego						2	2	2
Zajęcia artystyczne ⁴			2	2	2			
SUMA	38	38	38	39	38	36	38	36

¹ Zajęcia obejmują elementy wychowania do życia w rodzinie i wiedzy o społeczeństwie.

² Zajęcia praktyczno-techniczne, podczas których uczniowie wykorzystują drewno, metal lub odzyskują stare przedmioty, by tworzyć nowe. Dodatkowo, młodzież samodzielnie planuje zakupy i wykonuje obliczenia, jako że na pierwszym miejscu stawia się umiejętności praktyczne.

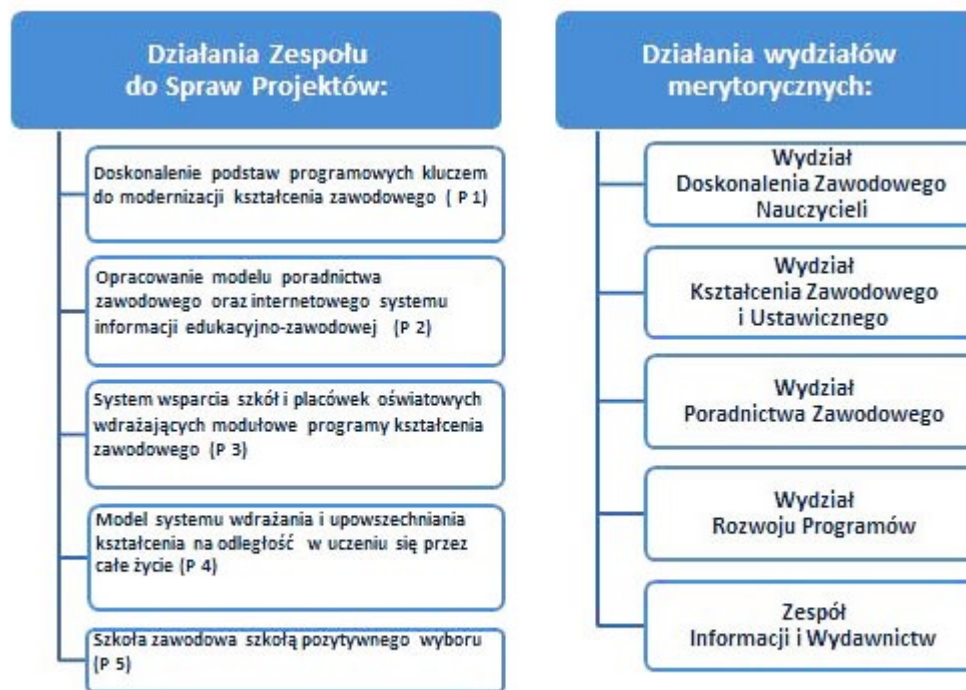
³ Nacisk na kształtowanie umiejętności życia w rodzinie i społeczeństwie, wsparcie, doradztwo zawodowe.

⁴ Obejmują elementy muzyki, plastyki i sztuki; znaczna część czasu przeznaczona jest na wyjścia do teatru, muzeum czy podziwianie osiągnięć architektonicznych.

Tabela 3. Rozkład zajęć w Clusius College, umieszczony w szkolnym przewodniku



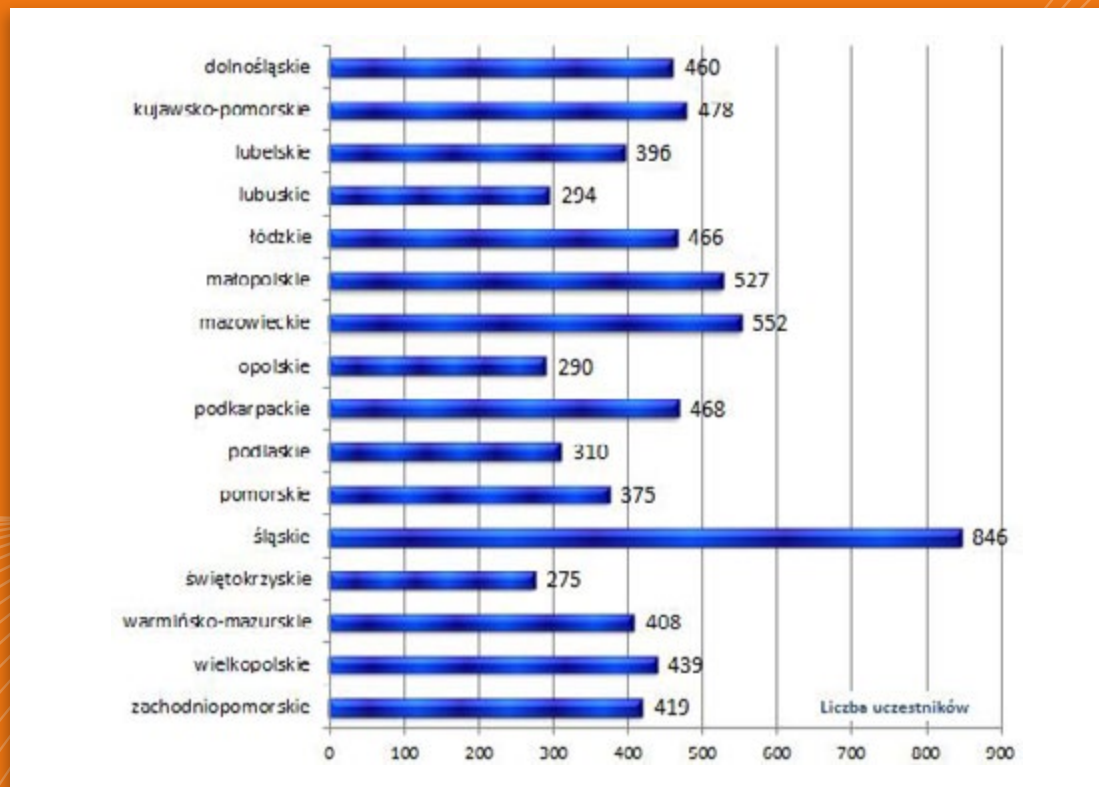
Rysunek 1. Obszary wsparcia KOWEŻiU



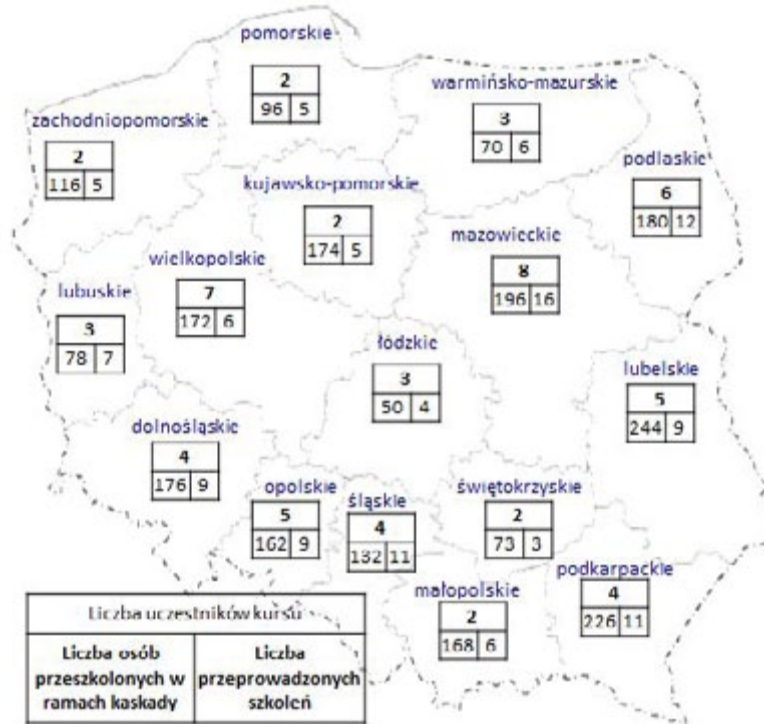
Rysunek 2. Działania jednostek KOWEŻiU w ramach reorganizacji kształcenia zawodowego



Rysunek 3. Formy wsparcia szkół i placówek oświatowych



Wykres 1. Uczestnicy konferencji na temat zmian w kształceniu zawodowym oraz podstaw programowych kształcenia w zawodach (według województw)



Mapa 1. Wyniki szkolenia kaskadowego (według województw)

Przedmiot	Łącznie	Poziom rozszerzony
matematyka	176	175
biologia	5	5
chemia	52	52
fizyka	124	124
geografia	1	0
informatyka	0	0

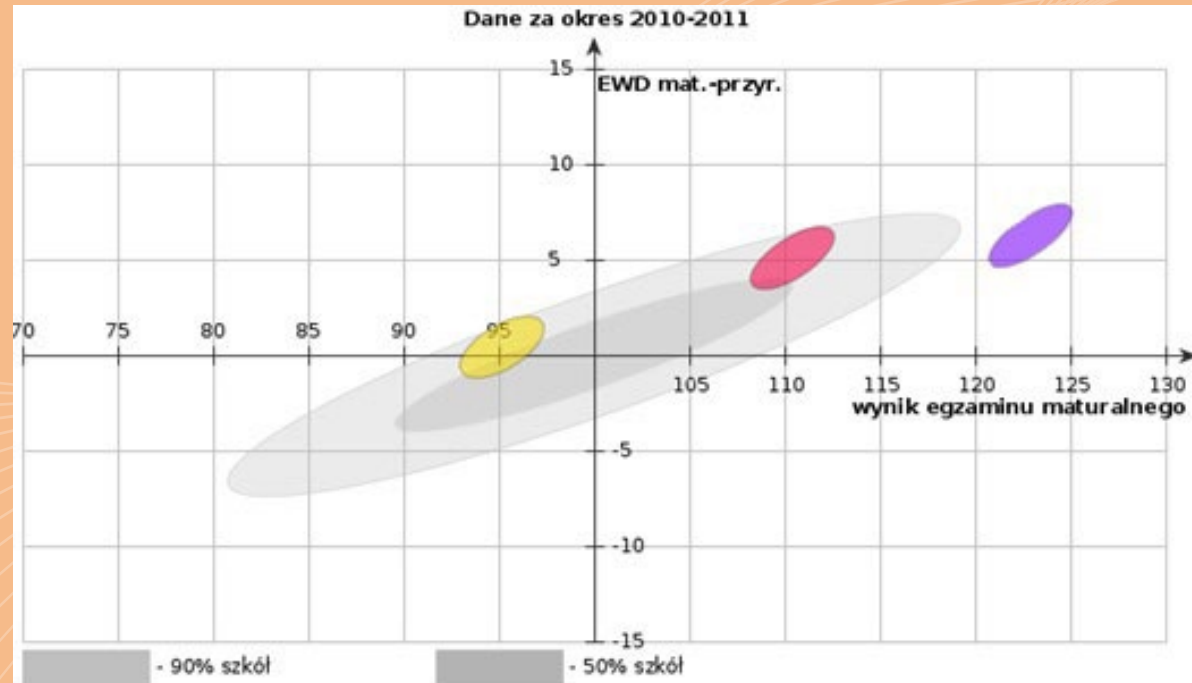
Tabela 1. *Liceum A*

Przedmiot	Łącznie	Poziom rozszerzony
matematyka	176	59
biologia	67	50
chemia	46	39
fizyka	42	2
geografia	28	24
informatyka	0	0

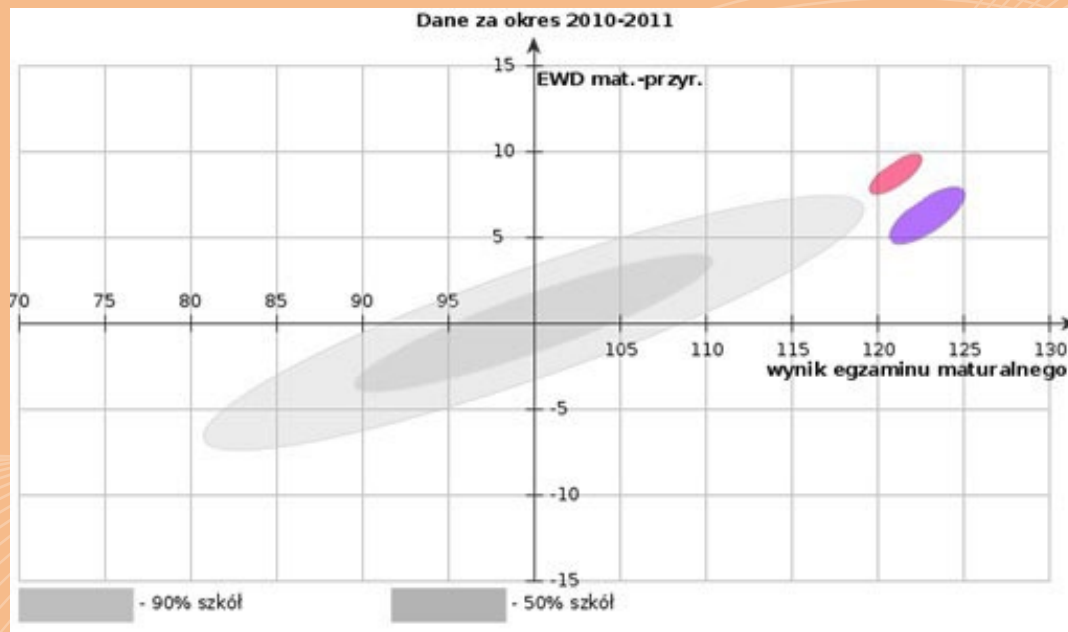
Tabela 2. *Liceum B*

Przedmiot	Łącznie	Poziom rozszerzony
matematyka	176	18
biologia	52	12
chemia	23	3
fizyka	14	0
geografia	46	8
informatyka	1	0

Tabela 3. *Liceum C*



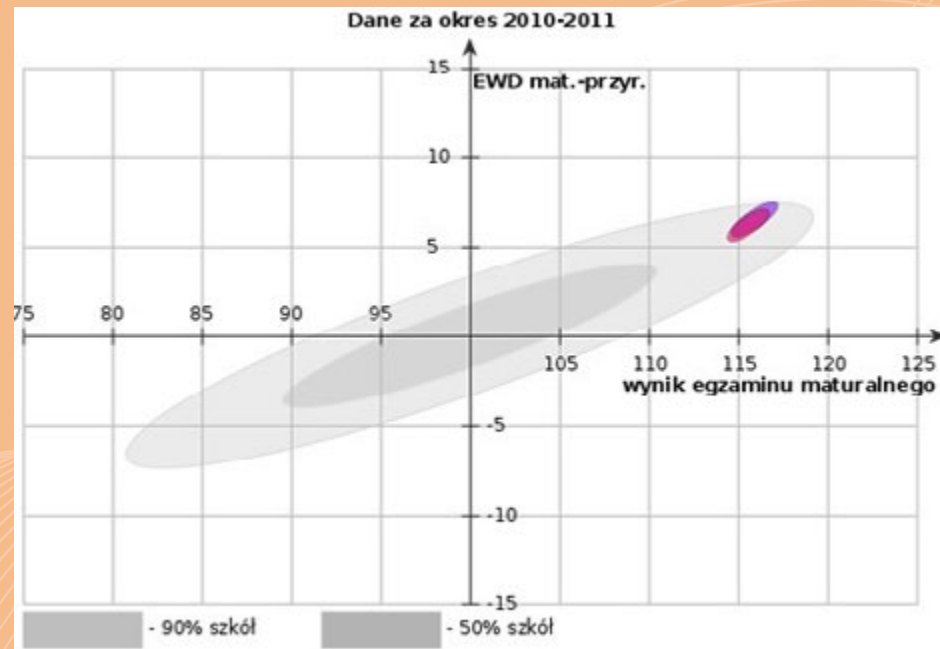
Rysunek 1. Efekty kształcenia w liceum A (fioletowa elipsa), liceum B (różowa elipsa) i liceum C (żółta elipsa)



Rysunek 2. Efekty kształcenia w szkołach o podobnej koncepcji pracy

Fioletowa elipsa, liceum C			Różowa elipsa, liceum D		
Przedmiot	Łącznie	Poziom rozszerzony	Przedmiot	Łącznie	Poziom rozszerzony
matematyka	176	175	matematyka	356	319
biologia	5	5	biologia	47	46
chemia	52	52	chemia	86	77
fizyka	124	124	fizyka	192	169
geografia	1	0	geografia	33	32
informatyka	0	0	informatyka	3	2

Tabela 4. Licea C i D



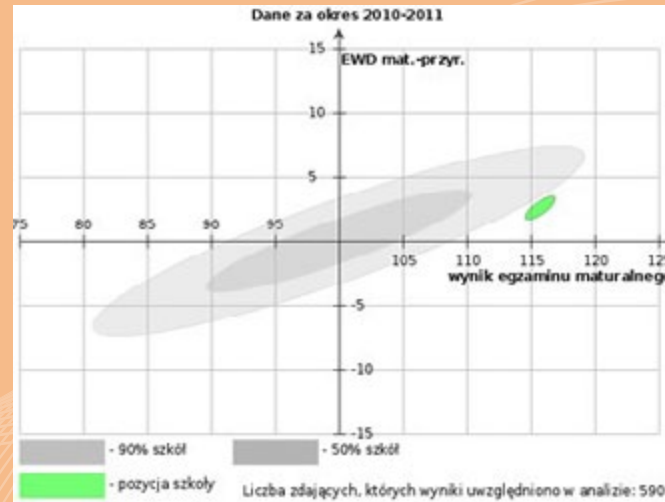
Rysunek 3. Efekty kształcenia w szkołach o różnej koncepcji pracy

Fioletowa elipsa, liceum E			Różowa elipsa, liceum F		
Przedmiot	łącznie	Poziom rozszerzony	Przedmiot	łącznie	Poziom rozszerzony
matematyka	510	233	matematyka	625	307
biologia	126	118	biologia	163	144
chemia	166	159	chemia	135	122
fizyka	126	89	fizyka	52	32
geografia	90	80	geografia	139	129
informatyka	11	11	informatyka	1	1

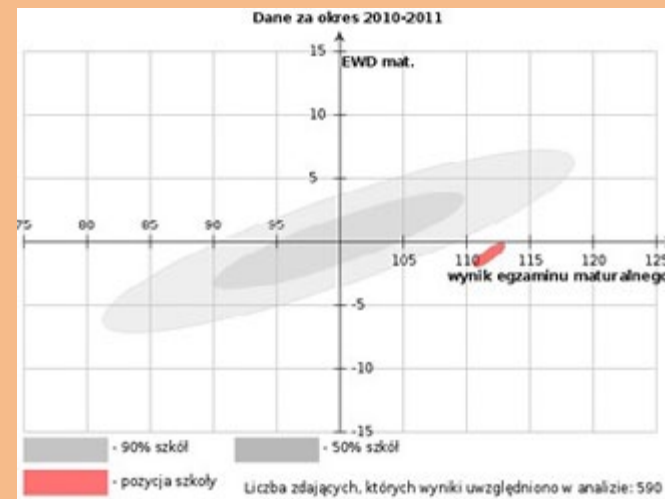
Tabela 5. Licea E i F

Przedmiot	Łącznie	Poziom rozszerzony
matematyka	592	273
biologia	297	294
chemia	302	300
fizyka	418	208
geografia	13	9
informatyka	6	6

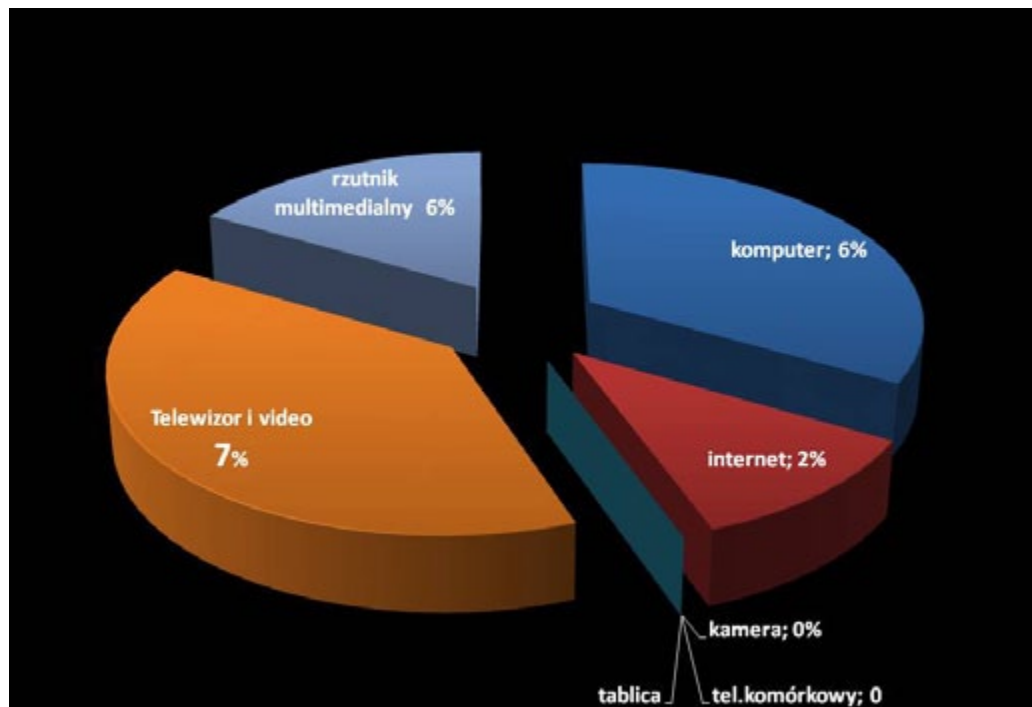
Tabela 6. *Liceum G*



Rysunek 4a. Liceum G – efekty kształcenia matematyczno-przyrodniczego



Rysunek 4b. Liceum G – efektywność kształcenia matematycznego poniżej przeciętnej

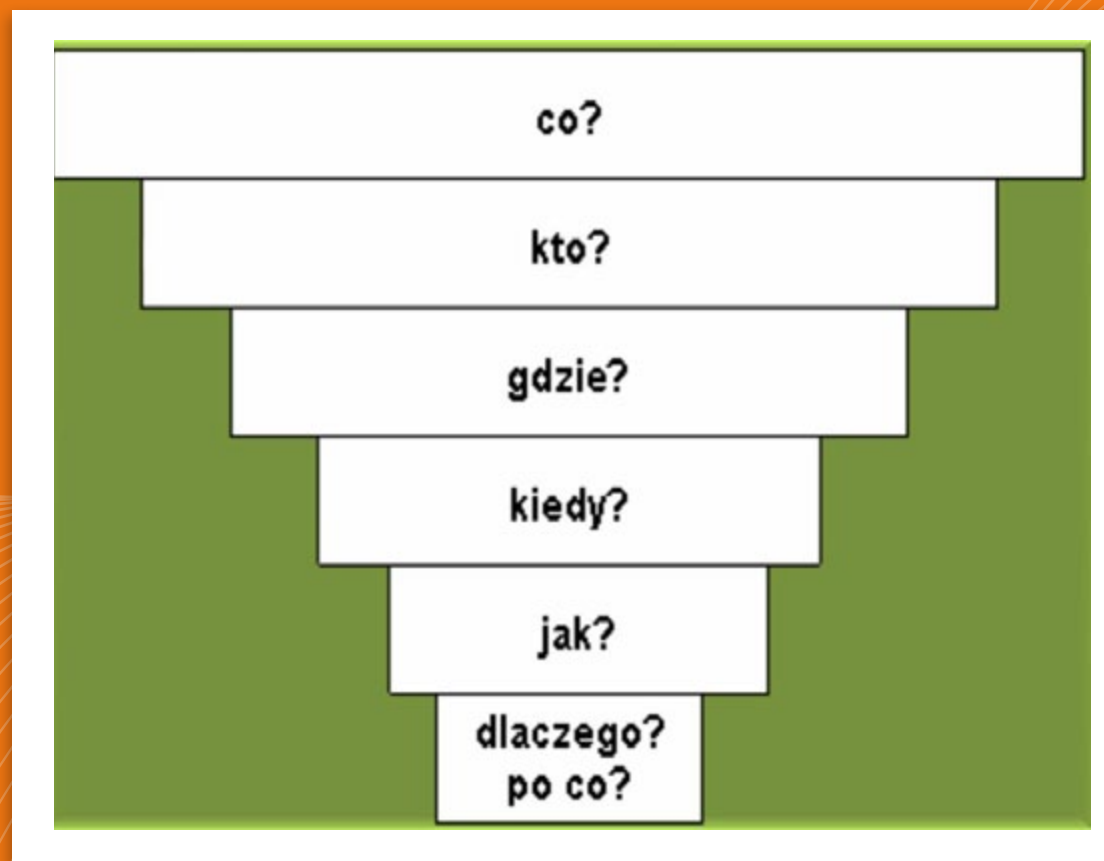


Rysunek 1. Nowe technologie używane na zajęciach ogólnokształcących w szkole ponad-gimnazjalnej

Źródło: badania własne OAU, maj 2012. Badania pilotażowe – ankieta internetowa (N = 250 uczniów z liceum i technikum)



Rysunek 2. Wskazówki dla nauczyciela – twórcy e-szkoleń



Rysunek 3. Odwrócona piramida informacyjna

Zasada	Charakterystyka
Zasada strukturalizacji	Minimalizacja treści i maksymalizacja przekazu. Treść kursu jest wielopoziomowo zmodularyzowana, podzielona na lekcje i ekrany – odpowiednio małe, lecz spójne fragmenty wiedzy. Dzięki temu każdy najmniejszy fragment kursu, który sprawił uczestnikowi trudność, może zostać powtórzony osobno. Poszczególne jednostki lekcyjne posiadają właściwą kompozycję składającą się z części wstępnej, rozwinięcia oraz podsumowania. Część wstępna zawiera informacje o strukturze lekcji oraz jej zawartości, rozwinięcie składa się z materiałów określonych specyfikacją odpowiednią dla danego tematu, zaś podsumowanie w formie quizu lub testu stanowi powtórzenie najważniejszych elementów szkolenia (rekapitulacja).
Zasada komfortu	Zagwarantowanie osobie uczącej się wyczerpujących i jasnych informacji dotyczących poruszania się po platformie, na której znajduje się szkolenie. Uczestnik powinien działać w pełni intuicyjnie oraz wykorzystywać wszystkie dostępne możliwości kursu.
Zasada odwołania do wielu zmysłów	Zbudowanie szkolenia trafiającego do określonych zmysłów to idea niniejszej zasady. Łączenie grafik z plikami audio i wideo zwiększa skuteczność nauczania i uczenia się. Dodanie do tego interaktywności zapewni sukces szkolenia.
Zasada znajomości celów	Dzięki informacjom o strukturze i celach kursu uczestnik wie, jakie umiejętności i wiedzę posiada dzięki nauce.
Zasada informacji zwrotnej	Poprzez informację zwrotną, odnoszącą się zarówno do właściwych, jak i błędnych odpowiedzi, uświadamiamy uczestnikowi szkolenia, które z jego zachowań są właściwe, a które musi zmienić. Dbamy o to, aby otrzymany przez użytkownika komentarz umożliwił poszerzenie lub ugruntowanie jego wiedzy.
Zasada aktywizacji	Poprzez różnorodne ćwiczenia i ciekawe interakcje zmusza się użytkownika do aktywnego udziału w szkoleniu, skutecznie angażując go w proces nauki. Pobudzenie emocjonalne to kolejny element efektywnie zwiększający motywację uczestników kursu. Znudzenie utrudnia, a nawet uniemożliwia przyswajanie nowej wiedzy.
Zasada odniesienia do rzeczywistości	Trudno jest brać udział w kursach, których tematyka jest oderwana od realiów otaczającego świata – uczący się nie widzą w tym sensu. Dlatego e-szkolenia zawsze należy osadzać w rzeczywistości.

Tabela 1. Komunikaty adresowane do określonych typów sensorycznych

Źródło: opracowanie własne

Typ sensoryczny	Komunikaty
Preferujący zmysł wzroku	Chciałbym, żebyś przyjrzał się temu ponownie, ponieważ będziesz mógł wtedy zobaczyć to z zupełnie innej perspektywy, żeby wszystko było dla nas jasne, bez cienia wątpliwości. Osoby preferujące system wzrokowy używają słów typu: <i>patrzeć, obraz, wyobraźnia, scena, widzieć, obserwować, wyglądać</i> i odbierają je.
Preferujący zmysł słuchu	Chciałbym powiedzieć jeszcze kilka słów, żeby brzmiało to dla ciebie zachęcająco. Być może, kiedy posłuchasz o tym od nowa, będziemy mogli dostroić się obaj do nowych okoliczności. Osoby preferujące system wzrokowy używają słów typu: <i>mówić, akcent, dźwięk, cisza, przenikliwy, wokalny, niemy, głosić</i> i odbierają je.
Preferujący system kinestetyczny	Chciałbym, żebyś zbliżył się raz jeszcze do sprawy, bo może wówczas będziesz mógł dotknąć jej sedna. Może to pozwoli nam poruszać się po wspólnym gruncie, żebyśmy obaj mogli uchwycić istotę sprawy. Osoby preferujące system wzrokowy używają słów typu: <i>dotyk, kontakt, drapać, pochwycić, napięcie, delikatny, szorstki</i> i odbierają je.
Preferując zmysł węchu i smaku	Zastanów się, jak smakuje zwycięstwo. Osoby preferujące system wzrokowy używają słów typu: <i>pachnący, aromatyczny, świeży, słodki, śmierdząca sprawa, smak życia, smak miłości, gorzki smak porażki, węszyć podstęp</i> i odbierają je.

Tabela 2. Komunikaty adresowane do określonych typów sensorycznych

Źródło: opracowanie własne

Sposoby używania komputera i internetu	Bardzo często ¹	Często	Czasem	Nigdy	Brak odp.
Odwiedzanie portalu Facebook	58,8	17,1	7,8	14,8	1,5
Korzystanie z poczty elektronicznej	54,4	33,0	11,1	0,5	1,0
Korzystanie z sieci dla rozrywki – słuchanie muzyki, oglądanie filmów, zabawnych stron, czytanie informacji o znanych ludziach itp.	46,0	36,0	15,9	1,2	0,9
Rozmowa za pośrednictwem czatu lub komunikatora	45,5	22,3	26,0	5,2	1,0
Czytanie informacji na temat kultury, nauki, techniki, wiadomości gospodarczych itp.	32,4	37,4	26,4	1,6	2,2
Odrabianie lekcji z wykorzystaniem komputera i internetu z własnej inicjatywy	23,7	45,1	25,3	4,6	1,3
Odrabianie lekcji z wykorzystaniem komputera i internetu na polecenie nauczyciela	23,0	45,6	26,2	3,4	1,8
Odwiedzanie portali internetowych	22,1	9,8	7,3	29,1	31,7
Korzystanie z internetu przez telefon/smartfon	20,1	17,5	25,8	35,1	1,5
Korzystanie z Wikipedii	15,7	52,6	29,8	0,5	1,4
Zespołowa praca zdalna – realizacja zadań szkolnych lub innych projektów za pośrednictwem internetu	14,8	28,7	41,0	14,1	1,4
Gra w gry komputerowe	10,2	14,6	39,6	33,9	1,7
Udział w dyskusjach na forach dyskusyjnych, czytanie i komentowanie blogów	7,8	16,2	45,8	28,5	1,7
Odwiedzanie portalu NK	7,1	5,3	26,0	59,9	1,7
Tworzenie i zamieszczanie w internecie grafiki lub zdjęć	6,2	16,9	40,8	34,2	1,9
Korzystanie ze sklepów internetowych i serwisów aukcyjnych	4,8	24,8	51,2	17,5	1,7
Korzystanie z czytników e-booków	3,6	8,0	17,8	68,3	2,3
Pisanie i udostępnianie w internecie bloga, opowiadań lub innych autorskich tekstów	3,4	5,7	17,5	72,0	1,4
Tworzenie i zamieszczanie w internecie innego rodzaju prac	2,0	2,5	2,7	91,4	1,4

¹ Dokładne brzmienie: *bardzo często* (codziennie lub prawie codziennie); sposoby używania komputera oraz internetu uszeregowano według odsetka odpowiedzi *bardzo często*.

Tabela 1. Sposoby używania komputera i internetu przez badanych (dane procentowe)

Źródło: opracowanie własne

Sposoby wykorzystania ICT w procesie dydaktycznym	Często	Czasem	Nigdy	Brak odp.
Wzbogacanie lekcji prezentacjami multimedialnymi	24,4	33,5	36,4	5,7
Korzystanie w czasie lekcji z tablic multimedialnych	18,2	26,4	50,1	5,3
Korzystanie w czasie lekcji z internetu (np. pokazywanie wykresów, symulacji, filmów, stron internetowych)	16,9	27,8	49,9	5,4
Kontaktowanie się z uczniami mailowo, np. przypominanie o terminach realizacji zadań, wysyłanie pracy domowej	15,9	24,8	53,7	5,6
Korzystanie podczas lekcji z płyt CD lub DVD (programy edukacyjne, filmy)	15,7	37,1	41,5	5,7
Udostępnianie w internecie materiałów edukacyjnych	6,2	23,4	64,3	6,1
Kontaktowanie się z uczniami za pomocą komunikatora, np. Skype	2,7	3,9	87,7	5,7
Prowadzenie bloga dla potrzeb nauczanego przedmiotu	2,7	3,6	88,1	5,6

Tabela 2. Ocena częstotliwości wykorzystania ICT przez nauczyciela przedsiębiorczości w procesie dydaktycznym (procent respondentów, którzy wskazali daną odpowiedź)

Źródło: opracowanie własne

Prace wymagające wykorzystania ICT	Często	Czasem	Nigdy	Brak odp.
Znalezienie w sieci informacji na jakiś temat	22,1	44,4	27,5	6,0
Przeczytanie informacji na wskazanej stronie	14,6	40,8	38,1	6,5
Przygotowanie prezentacji multimedialnej	13,2	40,6	40,3	5,9
Napisanie wypracowania na komputerze	9,4	36,5	48,0	6,1
Skorzystanie z materiałów edukacyjnych zamieszczonych w sieci, np. obejrzenie filmu edukacyjnego czy symulacji, zagranie w grę edukacyjną	12,7	33,2	48,1	6,0
Skorzystanie z platformy e-learningowej	13,9	26,7	52,8	6,6
Skorzystanie ze słownika, encyklopedii internetowej lub biblioteki cyfrowej	8,7	31,9	53,3	6,1
Wykonanie grafiki, np. schematu, plakatu	6,2	29,6	57,9	6,3
Skorzystanie z edukacyjnej płyty CD (np. dołączonej do podręcznika)	5,0	21,0	67,9	6,1
Skorzystanie z internetowych narzędzi pomocnych w nauce, np. programów do tworzenia map myślowych, aplikacji pracy zespołowej (typu Wiki, Google Docs)	4,8	15,3	72,9	7,0
Przećwiczenie obsługi programu komputerowego	4,6	15,2	73,4	6,8
Stworzenie bloga lub strony internetowej	1,4	9,4	82,4	6,8
Inne zadania wykorzystujące komputer i internet	2,3	3,0	56,7	38,0

Tabela 3. Ocena częstotliwości zlecania uczniom prac wymagających wykorzystania ICT (procent respondentów, którzy wybrali daną odpowiedź)

Źródło: opracowanie własne