

FORUM NAUCZYCIELI

KWARTALNIK
REGIONALNEGO OŚRODKA
DOSKONALENIA NAUCZYCIELI „WOM”
W KATOWICACH

MAJ - SIERPIEŃ
NUMER 2 (88 - 89) 2023

ISSN 1641-9073



W TYM WYDANIU:

- O KOMUNIKACJI
- O AWANSIE I OCENIE PRACY
- O BIZNESIE I ZARZĄDZANIU
- PROPOZYCJE



Województwo
Śląskie

REGIONALNY OŚRODEK DOSKONALENIA NAUCZYCIELI „WOM”
W KATOWICACH jest jednostką oświatową Samorządu Województwa Śląskiego



FORUM NAUCZYCIELI

Nr 2 (88 - 89) 2023

Kwartalnik

Regionalnego Ośrodka
Doskonalenia Nauczycieli „WOM”
w Katowicach

Redaktor naczelna

Iwona Kruszewska-Stoły

Sekretarz redakcji

Aldona Ferdyn

Współpraca merytoryczna

Nauczyciele konsultanci RODN
„WOM” w Katowicach

Skład komputerowy

Wydawnictwo Nowiny Sp. z o.o.
ul. Kościuszki 32a
47-400 Racibórz
www.nowiny.pl

Druk

Drukarnia Nowiny
ul. Azotowa 21
41-503 Chorzów
www.drukarnia.nowiny.pl

Wydawca

Regionalny Ośrodek Doskonalenia
Nauczycieli „WOM” w Katowicach
(Akredytacja Śląskiego Kuratora
Oświaty WE-DN.5470.1.3.2020;
17 czerwca)

Adres Redakcji

Regionalny Ośrodek Doskonalenia
Nauczycieli „WOM”
40-132 Katowice
ul. kard. Wyszyńskiego 7
tel. 32 203 59 67 w. 201
e-mail: forumnauczycieli@gmail.com

© Copyright by Regionalny Ośrodek
Doskonalenia Nauczycieli „WOM”
w Katowicach

Nakład

1000 egzemplarzy

Redakcja nie ponosi odpowiedzialności za
treść artykułów oraz zastrzega sobie prawo
skręcania oraz redagowania tekstów. Materiałów
niezamówionych nie zwracamy. Za nadesłane
materiały redakcja nie wypłaca honorariów.



*(Nie)dobra komunikacja między
dyrektorem a nauczycielami
(wybrane problemy)*

Od Redakcji

dr Jerzy Grad
*Zmiany w prawie oświatowym
2022/2023 – podsumowanie*1

O komunikacji

dr hab. Danuta Krzyżyk prof. UŚ
*(Nie)dobra komunikacja między
dyrektorem a nauczycielami
(wybrane problemy)*2

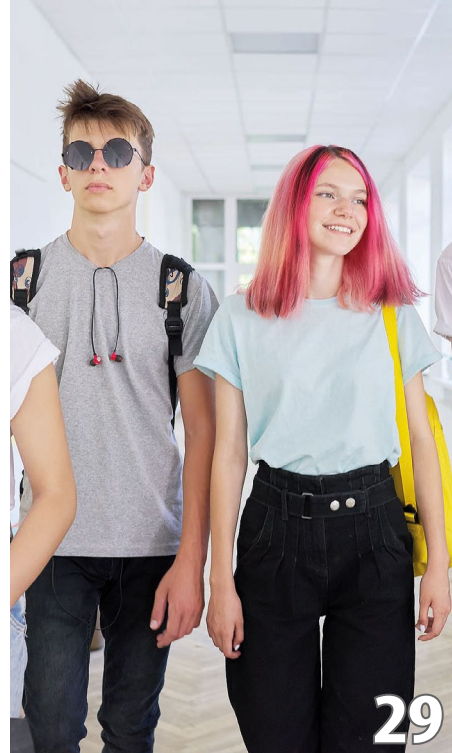
O awansie i ocenie pracy

dr Ewa Chorąży
*Rola i zadania mentora w procesie
awansu zawodowego nauczyciela* 10

Cezary Lempa
Ocena pracy nauczyciela17

O biznesie i zarządzaniu

Anna Czarlińska-Wężyk
*Ca zamiast podstaw
przedsiębiorczości?
Nowy przedmiot w szkole – biznes
i zarządzanie*25



*Laur olimpijski,
czyli o trudnej sztuce
argumentacji*

Propozycje

Piotr Pochel
*Laur olimpijski, czyli o trudnej
sztuce argumentacji*29

Natalia Zientek
Obrazy w edukacji szkolnej32

dr Barbara Czwartos
*Ćwiczenie czyni mistrza.
Powtórki na lekcji
języka obcego*35

Maciej Gruchlik,
Monika Szydłowiecka
*Lingwistyczna papuga.
Dykcyjna aplikacja mobilna*39

Zmiany w prawie oświatowym 2022/2023 – podsumowanie

Rok szkolny 2022/2023 przyniósł wiele zmian w prawie oświatowym.

Przed wszystkim doszło do zmian w awansie zawodowym i ocenie pracy nauczycieli.

Mniejsza liczba stopni awansu zawodowego (mianowany i dyplomowany) ma, zdaniem ministerstwa, przede wszystkim odbiurokratyzować awans i położyć większy nacisk na umiejętności praktyczne nauczycieli, ich równomierny rozwój w okresie całej ścieżki awansu zawodowego. Ulega skróceniu okres, po przepracowaniu którego nauczyciel będzie mógł uzyskać stopień nauczyciela mianowanego, z 6 lat do 4 lat, co ma pozwolić na przyspieszenie o 2 lata przeszerzeganowania płacowego nauczyciela oraz zatrudnienia na podstawie mianowania. Łączny czas trwania całej ścieżki awansu zawodowego nauczycieli – od podjęcia pracy w szkole do uzyskania stopnia nauczyciela dyplomowanego – nie ulegnie zmianie, czyli będzie wynosił 10 lat, a w przypadku nauczyciela posiadającego stopień naukowy 8 lat. W okresie przejściowym, gdy obowiązują dwa systemy awansu: stary i nowy procedura jest mocno skomplikowana, ale po 2027 r. sprawa będzie prostsza. Niestety po 10 latach pracy w szkole może spaść motywacja nauczycieli np. do dalszego doskonalenia się. Szkoda, że nie zdecydowano się na przywrócenia stopni specjalizacji zawodowej.

Nowy sposób oceny pracy nauczycieli mocno przypomina ten z 2019 r., który funkcjonował tylko przez rok. Dodatkowe obowiązki zostały nałożone na dyrektora – musi zdecydowanie pilnować terminów, zwłaszcza przy zmianach zatrudnienia nauczycieli. Od 1 września 2022 r. oceny pracy nauczycieli dokonuje się na podstawie kryteriów określonych w rozporządzeniu, a sama ocena jest uzależniona od stopnia ich spełniania. Szczegóły przedstawił Cezary Lempa w artykule *Ocena pracy nauczyciela w obecnym „Forum Nauczycieli”*. Mnie taki sposób zdecydowanie bardziej odpowiada niż całkowicie uznaniowa forma oceny pracy według starych zasad.

Bardzo ważne zmiany nastąpiły w ustawie *Prawo oświatowe (Ustawa z dnia 12 maja 2022 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw)* w zakresie nauczania na odległość. Do tej pory obowiązywały przepisy potocznie nazywanymi covidowymi. Od tego roku szkolnego dyrektor może zawiesić zajęcia (w art.125a 1. *Prawa oświatowego*) na czas oznaczony, w razie wystąpienia na danym terenie:

- 1) zagrożenia bezpieczeństwa uczniów w związku z organizacją i przebiegiem imprez ogólnopolskich lub międzynarodowych,
- 2) temperatury zewnętrznej lub w pomieszczeniach, w których są prowadzone zajęcia z uczniami, zagrażającej zdrowiu uczniów,
- 3) zagrożenia związanego z sytuacją epidemiologiczną,
- 4) nadzwyczajnego zdarzenia zagrażającego bezpieczeństwu lub zdrowiu uczniów innego niż określone w pkt 1 – 3

– w przypadkach i trybie określonych w przepisach w sprawie bezpieczeństwa i higieny w publicznych i niepublicznych szkołach i placówkach.

W ustawie określono też szczegółowy sposób organizacji dla uczniów zajęć z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość.

I ostatnie zmiany w kodeksie pracy dotyczące pracy zdalnej... Czy zapisy kodeksu w tym przypadku dotyczą również nauczycieli? Trudno sobie bowiem wyobrazić pracę zdalną nauczyciela wykonywaną z domu, gdy jego uczniowie w tym czasie przebywają w szkole. Ale może doprecyzuje to nowa *Karta Nauczyciela*, która zapowiedział minister.



dr Jerzy Grad

Dyrektor RODN „WOM” w Katowicach

(Nie)dobra komunikacja między dyrektorem a nauczycielami (wybrane problemy)¹



Dr hab. Danuta Krzyżyk, prof. UŚ

Pracownik Instytutu Językoznawstwa UŚ, przewodnicząca Zespołu Dydaktycznego Rady Języka Polskiego.

» Język to podstawowe narzędzie komunikacji. Jest nam niezbędny do porozumiewania się z otoczeniem. Dlatego też najbardziej złożoną i rozbudowaną funkcją języka jest funkcja komunikatywna. Związana jest ona z istnieniem języka w społeczeństwie, umożliwia wspólne działanie, podział ról społecznych czy w ogóle występowanie jakichkolwiek relacji społecznych. W węższym ujęciu przyjmuje się, że język jest tworzywem i spoiwem komunikacji społecznej.² W szerszym – że stanowi część wyposażenia człowieka, który z językiem, poprzez język i w języku przeżywa całe swoje życie. To bowiem w języku *kryją*

się matryce naszego bycia i współbycia w słowie, doświadczania czasu i przestrzeni, procedur myślenia i działania³.

Język jest zatem najpowszechniejszą formą działania człowieka w różnych typach kontaktów: w rodzinie, w grupach zawodowych, w szkole, w sądach, w szpitalach, w internecie, w ośrodkach władzy, a zatem wszędzie tam, gdzie aktywny jest człowiek, gdzie spotyka się jakaś grupa ludzi. Umiejętność sprawnego, poprawnego i skutecznego komunikowania się w różnych sytuacjach i w relacji z różnymi osobami, jest dziś zatem jednym z warunków pełnego uczestnictwa człowieka w życiu, w tym także w komunika-

cji językowej, określonej społeczności. Jednostka musi nabyć kompetencje komunikacyjne. Są one niezwykle istotne także w pracy dyrektora szkoły, który powinien mieć *zdolność do dialogowego sposobu bycia [...], zdolność bycia w dialogu z innymi i samym sobą. [...]*⁴. Na wizerunek dyrektora bez wątpienia wpływa styl jego komunikowania się z gronem pedagogicznym, pracownikami niepedagogicznymi, uczniami i ich rodzicami (opiekunami prawnymi), wszystkimi interesariuszami.

W myśl złożenia etyki słowa⁵ wypowiedziane czy też zapisane słowo powinno dawać schronienie, budować poczucie bezpieczeństwa, zadowo-

1 Artykuł jest fragmentem pracy dyplomowej Autorki na kursie kwalifikacyjnym *Zarządzanie w oświeceniu* w RODN „WOM” w Katowicach.

2 O skuteczności działań we współczesnych relacjach międzyludzkich jedynie w 15% decyduje wiedza na temat przedmiotu prowadzonej rozmowy, a aż w 85%

3 G. Godlewski: *Wstęp: słowo o antropologii słowa*. W: *Antropologia słowa. Zagadnienia i wybór tekstów*. Red. G. Godlewski, A. Mencwel, R. Sulima. Warszawa 2003, s. 12. *umiejętność komunikowania się*. P. Ziółkowski: *Wybrane kompetencje społeczne*. Bydgoszcz 2014, s. 13.

4 P. Ziółkowski: *Pedeutologia. Zarys problematyki*. Bydgoszcz 2016, s. 47.

5 Etyka słowa wiąże się z określoną postawą nadawcy tekstu wobec odbiorcy, a także właściwym stosunkiem odbiorcy tekstu do jego nadawcy. Podstawą etyki słowa jest podmiotowe traktowanie partnera, słuchacza bądź czytelnika, to znaczy szanowanie go, uwzględnianie jego przyzwyczajęń przekonań, nienarzucanie mu swoich poglądów, danie możliwości wyboru postawy, a także odbieranie tekstu bez uprzedzenia i jakichkolwiek założeń wstępnych. Etyka słowa zakłada przekazywanie komunikatu w sposób uczciwy, rzetelny i przyjazny dla odbiorcy. Przeciwnie estetyce i etyce słowa wykracza między innymi ten, kto jest agresywny językowo. Por. A. Markowski: *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne*. Warszawa 2007, s. 19.

lenie z pracy spełnianej przez język. Niestety zdarza się, także w szkole, że staje się ono źródłem niepokoju, lęku, narzędziem ataku, obrażania, złośliwej dyskredytacji drugiego człowieka, naruszania jego godności. W takich sytuacjach dochodzi do naruszenia komfortu komunikacyjnego przynajmniej jednego z uczestników aktu komunikacji. Wspomniany komfort komunikacyjny to taki rodzaj sytuacji, w której wyzwoleni od obawy i lęku, pełni zaufania w dobre intencje partnera rozmowy wymieniamy z nim w bardzo różnych celach słowa. To zaufanie (bezpieczeństwo) przekłada się na fortunność, skuteczność aktów mowy, w sposób istotny buduje więź między rozmówcami (uczestnikami komunikacji), podnosi i wzbogaca duchowo człowieka, buduje grupę, daje perspektywę na kolejne spotkania⁶. Z kolei brak bądź naruszenie komfortu rozmowy zakłóca komunikację, prowadzi do frustracji jej uczestników, wyzwala różne obawy i rodzi niepokój, bywa, że narusza godność osoby, nierzadko też powoduje przerwanie porozumiewania, zamyka na dialog, osłabia grupę, niszczy relacje w niej. A przecież człowiek jest istotą społeczną i musi – z powodów naturalnych i kulturowych – porozumiewać się z innymi. Od jakości kontaktów językowych (tego, co i jak mówimy/piszemy) zależy wiele – tak w życiu prywatnym, jak i zawodowym⁷.

Istnieje wielu czynników, które ustanawiają bądź niszczą komfort komunikacyjny. Ze względu na podjęty temat omówię tylko niektóre. Skupię się na grzeczności językowej, maksymach konwersacyjnych Grice'a i wybranych zachowaniach niepożądanych,

zwłaszcza agresji językowej. Wszystkie wskazane kategorie można odnieść do komunikacji dyrektor–nauczyciele i inni pracownicy szkoły.

O jakości kontaktów między osobami decyduje przede wszystkim **słowo grzeczne**. W kontaktach językowych Polaków trzy najczęściej spotykane zwroty grzecznościowe to *proszę, dziękuję, przepraszam*. Nie może ich zabraknąć i w kontaktach zawodowych, w których biorą udział przełożony (np. dyrektor szkoły) i podwładni (np. nauczyciele, pracownicy niepedagogiczni).

Jak wiadomo, główną funkcją zachowań grzecznościowych jest ułatwianie komunikacji. Niekiedy jednak nasze komunikaty stają się *walką na słowa* (*szermierzka słowną, potyczką słowną*)⁸. Wtedy łamiemy zasady grzeczności i odrzucamy formuły łagodzące, odchodzimy od systemu społecznie aprobowanych i powszechnie przyjętych w danej grupie czy wspólnocie zasad, norm określających pewien usankcjonowany sposób zachowania, także werbalnego, członków wspólnoty w kontaktach między sobą. Zamiast sposobu zachowania określanego jako *szanujący godność rozmówcy, odpowiedni, stosowny, taktowny, kulturalny, grzeczny, uprzejmy* wybieramy opozycyjny do niego model zachowania *uderzający w godność drugiej osoby, nieodpowiedni, niegrzeczny, nieuprzejmy, niekulturalny, chamski, agresywny*⁹.

Społecznie akceptowany model grzeczności, który powinien także być realizowany w przestrzeni szkoły, opiera się na kilku zasadach. Dwie zasady są główne, najważniejsze, to z nich

można wyprowadzić inne normy, bardziej szczegółowe. Przede wszystkim model grzeczności wymaga respektowania zasady zakładającej autonomię, godność, ważność każdego człowieka, szacunek do niego. Istotne jest *podmiotowe traktowanie rozmówcy, czyli uznanie go za kogoś równie ważnego, jak my sami*¹⁰. Drugi człowiek, partner komunikacji, powinien być postrzegany jako osoba, która ma z natury swoją godność. Każdej zatem osobie należy się szacunek i tę podstawową zasadę trzeba respektować w kontaktach z drugim człowiekiem. Konsekwencją zasady pierwszej jest **zasada życzliwości**. Każdego rozmówcę (niezależnie od jego pozycji społecznej czy zawodowej) należy traktować życzliwie. Życzliwość z kolei to element postawy przyjaznej wobec innej osoby. *Postawę przyjazną innym określa się przymiotnikami: „życzliwa, uprzejma, przychylna, sprzyjająca”*. *Postawę przeciwną: „agresywna, napastliwa, wroga, wyzywająca, prowokacyjna”*¹¹. Życzliwość jako postawa, która powinna być przyjmowana i przez dyrektora szkoły wobec swoich współpracowników, ma następujące cechy: wsparcie drugiej osoby w razie niepowodzenia, niekłopotliwe (niewścibskie) zainteresowanie jej sprawami, dobre działania dla drugiego, dobre (nieapodyktyczne) doradzanie, zauważanie dobrych stron rozmówcy, wydobywanie jego zalet, dzielenie radości, zadowolenia, ale także smutku, dyskretne pocieszanie, delikatne wyrażanie ocen, opinii, kierowanie pochwałą, wyrazów uznania, gratulacji. Życzliwość dla odbiorcy manifestuje się ponadto poprzez przekazywanie mu do-

6 K. Ożóg: *Słowa dobre i słowa złe w komunikacji między tobą a mną*. „Głos – Język – Komunikacja” 2018, t. 5, s. 17. Por. też: tegoż: *Wśród nowych i dawnych znaków i struktur – fundamentalna rola języka w edukacji*. W: *Kultura komunikacji w dydaktyce*. Red. A. Piotrowicz, M. Witaszek-Samborska, K. Skibski. Poznań 2020, s. 172 – 173.

7 K. Ożóg: *Słowa dobre i słowa złe w komunikacji...*, s. 17.

8 Język koduje społeczny stosunek do emocji i do języka w stanie emocji. Bywa, że nasza działalność językowa jest przedstawiana jako walka, wojna. Słowo może być narzędziem walki, może obezwładnić, jeśli uderzy w punkt szczególnie bolesny. Wystarczy przywołać frazeologizmy: *nerwy komuś puściły, zaczęły komuś wysiadać nerwy, ktoś komuś działa na nerwy, coś komuś szarpie nerwy*; dalej: *walka/wojna/pojedynek na słowa/argumenty; przypuszczać słowny atak, bić się/walczyć na słowa, szermierka słowna, ktoś szermuje argumentami/ ktoś szermuje słowami, potyczka słowna, utarczka słowna, słowne ścieranie, słowa padają jak pociski*; także: *wylać na kogoś kubel zimnej wody, wylać na kogoś pomyje, obrzucić kogoś błotem, zmieszać z błotem czy wreszcie: słowa ranią, słowa zabijają*. Niekiedy nie da się przełożyć emocji, zwłaszcza silnych, na formę językową, wtedy mówimy: *nie słarcza słów, brak słów*. Por. D. Krzyżyk: *Agresja językowa w komunikacji dydaktycznej (wybrane problemy)*. Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio N – Educatio Nova 2022, nr 7 [w druku].

9 K. Ożóg: *Słowa dobre i słowa złe w komunikacji...*, s. 19.

10 P. Ziółkowski: *Wybrane kompetencje społeczne...*, s. 11. Por. też: K. Ożóg: *Wśród nowych i dawnych znaków i struktur...*, s. 173.

11 K. Ożóg: *Słowa dobre i słowa złe w komunikacji...*, s. 20.

statecznych i prawdziwych informacji oraz sprawiedliwe, obiektywne, wyważone, umotywowane informowanie o zastrzeżeniach dotyczących jego pracy czy postawy bądź zachowań. Przejawem życzliwości są także zachowania grzeczne wobec słuchacza¹². Sprzeczne z zasadą życzliwości jest natomiast używanie słów wulgarnych, zwrotów agresywnych, w tym obelg, inwektyw; zachowania werbalne, które mają sprawić drugiej osobie ból, ośmieszyć ją, poniżyć¹³.

Godne, z szacunkiem nazywanie drugiej osoby, wiąże się ze stosowaniem w komunikacji zawodowej zwrotów: *proszę pana, proszę pani, panie doktorze, panie kolego, pani Katarzyno, pani Kasiu, panie Janie, panie Janku, Anno, Jurku*. Używanie przez uczestników komunikacji stosownych określeń partnerów jest niezmiernie istotne z punktu widzenia komfortu komunikacyjnego. Na przykład od tego, w jaki sposób dyrektor szkoły zwróci się do podwładnego (istotny jest także ton głosu, przyjęta postawa, gesty), jak go określi, zależy niejednokrotnie przebieg i powodzenie rozmowy. Normy grzecznościowe wymagają, aby rozpoczynać kontakt (nawiązywać dialog, inicjować spotkanie) przez życzliwe powitanie. Kończyć kontakt (zamykać spotkanie, rozmowę) przez przyjazne zwroty pożegnalne. Powitania i pożegnania należą do rytualnej obudowy naszych dialogów. Już samo powitanie to życzliwe zauważenie i wywyższenie rozmówcy¹⁴. Brak powitania należy do komunikatów wykluczających. Jest przykładem zachowania odpychającego, obraźliwego; zamyka na dialog, wprowadza złą atmosferę. Dodatkowo **dyrektor (przełożony), rezygnując z powitania, pokazuje swoją**

władzę, wyższość, przewagę nad podwładnym. W podobny sposób należy też odczytywać brak pożegnania. Może on być również odczytywany jako wyraz niezadowolenia z przebiegu rozmowy, złości, frustracji, złych emocji.

W kontaktach przełożony – podwładny istotne jest też okazywanie w słowach i gestach wdzięczności za dobrze wykonane zadanie, podziękowania za przysługę, za wyświadczone nam dobro. Wyrazy oznaczające podziękowanie czy wdzięczność to – ze względu na powszechność wymiany dóbr między osobami – najczęściej używane zwroty grzecznościowe. Należą do nich między innymi: *dziękuję, bardzo dziękuję, bardzo dziękuję za to spotkanie, chciałem bardzo serdecznie podziękować, jestem wdzięczny, znakomicie, kapitałnie, doceniam, jestem pełen podziwu, jesteś fantastyczny*¹⁵. Bycie wdzięcznym istotnie wpływa na komfort komunikacyjny, bardzo ułatwia porozumiewanie się, ustanawia dobre relacje między dyrektorem a podwładnym.

W komunikacji interpersonalnej ważne też są przeproszenia: okazywanie skruchy za nietakt, przewinienie, uchybienie, jakieś naruszenie godności drugiej osoby. Wiemy, że w życiu społecznym często dochodzi do konfliktów i nieporozumień. Nierzadko skutkuje to utrudnieniem, a nawet przerwaniem komunikacji. Model grzeczności dostarcza nam wówczas formuł możliwych do zastosowania zarówno w kontaktach potocznych, zwyczajnych, jak i oficjalnych: *przepraszam, bardzo przepraszam, serdecznie przepraszam, żałuję, bardzo żałuję, przykro mi, niewłaściwie się zachowałem, źle postąpiłem*. Użycie przeproszenia i jego przyjęcie najmocniej wpływa na komfort komunikacyjny, umożliwia

bowiem na nowo właściwy, niezakłócony przebieg komunikacji¹⁶.

Dyrektor szkoły nie tylko wymaga, nakazuje, ale również prosi. Umiejętność wyrażania prośby jest składową kompetencji komunikacyjnej. Jeśli stosujemy uprzejme formy, mamy większe szanse na spełnienie próśb. Kierowane do innych nakazy, zakazy, imperatywy powinny być złagodzone. Podobnie też w sposób spokojny, stonowany, łagodny powinny być podawane treści nieprzyjemne dla rozmówcy¹⁷.

W życiu szkoły i jej pracowników mają miejsce różne wydarzenia (radosne, smutne, przygnębiające), które wymagają również odpowiedniej reakcji językowej, postawy współodczuwania z partnerem – wspólnego cieszenia się, świętowania, wspólnego smucenia się. I w tym obszarze można wydzielić wiele zwrotów grzecznościowych, właściwych dla gratulacji, kondolencji, komplementów, okolicznościowych życzeń¹⁸. Dyrektor powinien swobodnie z tych zasobów czerpać, sięgać po środki językowe (ale i pozajęzykowe) stosowne, adekwatne do sytuacji i odbiorcy, do kontekstu komunikacyjnego.

Aby porozumiewanie osób było skuteczne, by w ogóle do niego doszło, uczestnicy sytuacji komunikacyjnej muszą podjąć trud rozumnego współdziałania. Herbert P. Grice nazywa to zasadą kooperacji. Właśnie to współdziałanie osób jest fundamentem komfortu komunikacyjnego. Jeżeli osoby chcą współdziałać w dialogu mimo dzielących je różnic, to już na poziomie kooperacji osiągamy sukces, wszak wiele aktów mowy nie może się odbywać z braku chęci do rozmowy (komunikacji)¹⁹.

Z zasady kooperacji wyprowadza

12 B. Boniecka: *Pragmatyka życzliwości w audycjach radiowych dla dzieci i młodzieży*. „Język a Kultura” 2005, t. 17, s. 57 – 58.

13 Brak życzliwości, brak obiektywizmu, brak empatii, brak zainteresowania z którejkolwiek ze stron, zbytnia koncentracja na komunikacie, a nie na odbiorcy, naruszanie norm obyczajowych, kierowanie się stereotypami, uprzedzeniami, brak czasu (pośpiech) to niektóre z czynników utrudniających komunikację interpersonalną. Z kolei wywyższanie się, podkreślanie swojej odrębności, okazywanie zniecierpliwienia, wrogie nastawienie, sztywność stanowiska, niezachwiana pewność swoich racji to postawy blokujące komunikację. Należy też pamiętać, że komunikowaniu się nie sprzyja: przerywanie wypowiedzi partnera, okazywanie lekceważenia, stałe ocenianie i wartościowanie, złośliwe żarty, nieuprzejme zaprzeczanie. Por. P. Ziółkowski: *Wybrane kompetencje społeczne...*, s. 18 – 19.

14 K. Ożóg: *Słowa dobre i słowa złe w komunikacji...*, s. 21.

15 Tamże.

16 Tamże.

17 Tamże, s. 22.

18 Tamże.

19 Tamże.

H.P. Grice cztery maksymy; ich stosowanie w konkretnych sytuacjach komunikacyjnych przekłada się zarówno na prawidłowy, niezakłócony przekaz informacji, daje dużą szansę na skuteczność językowego działania, jak i zapewnienia odpowiedni poziom komfortu komunikacyjnego²⁰. Maksymy te winny być stosowane również w komunikacji podejmowanej przez dyrektora szkoły.

Maksyma pierwsza (*Mów prawdę*), najważniejsza, czyli maksyma jakości, odnosi się do kategorii prawdy w komunikacji. Nasze porozumiewanie powinno być szczere, powinniśmy przekazywać komunikaty prawdziwe, ponieważ w przeciwnym razie nie ma ono sensu. Rozmówcy muszą się poruszać wśród zdań prawdziwych. *Świadome kłamstwo uderza nie tylko w rozmówcę, którego partner – dla osiągnięcia własnych korzyści – wprowadza w błąd, ale godzi także w podstawy języka i istotę językowego porozumiewania się*²¹.

Maksyma druga (*Mów tyle informacji, ile potrzeba*) – nadmiar informacji (ich powtarzanie, ale też chaos w przedstawianiu) burzą porządek porozumiewania, zakłócają komfort komunikacyjny. Wielomówność partnera dialogu, rozwlekłość, brak umiejętności zwięzłego przedstawienia treści męczą wszystkich uczestników komunikacji, potok słów rozmówcy utrudnia włączenie się do dialogu (zajęcie kanału), nie sprzyja prawidłowej wymianie informacji, może być przyczyną nieporozumień, dodatkowo powoduje u rozmówcy zniecierpliwienie, irytację, utrudnia budowanie więzi. Niepohamowane mówienie jest nierzadko oznaką pychy, a ta z kolei nie sprzyja komfortowi komunikacyjnemu. Niekorzystny jest też niedobór informacji. Wywołuje on u rozmówców niepewność, niepokój odnośnie

do prawidłowego zrozumienia intencji nadawcy komunikatu²².

O istotności przekazywanych treści, mówieniu na temat traktuje **maksyma trzecia** (*Mów na temat, bądź merytoryczny*). To ważna dla komfortu komunikacyjnego zasada. *Maksyma ta chroni porządek logiczny naszych komunikatów i ich merytoryczność*²³.

Bardzo pojemna znaczeniowo jest **maksyma czwarta** – imperatyw sposobu wykonania (*Wyrażaj się poprawnie, ładnie, logicznie, unikaj wieloznaczności*). Odnosi się do różnych zachowań językowych. Nakazuje: wyrażaj się przejrzysto, w sposób uporządkowany, zwięzły; unikaj niejasnych sformułowań, unikaj wieloznaczności, unikaj zbędnej rozwlekłości wypowiedzi²⁴.

Maksymy Grice'a są oczywiście pewnym modelem idealnym, do którego powinni zmierzać uczestnicy różnych sytuacji komunikacyjnych. Jak jednak często obserwujemy, nasze różne zachowania językowe przekraczają ten model, także maksymę grzeczności Leecha (*Wyrażaj się grzecznie, szanuj odbiorcę*)²⁵, i tym samym niekorzystnie wpływają na jakość naszej komunikacji. Wiele niepokojących zjawisk ma miejsce także w przestrzeni szkolnej.

W ostatnich latach obserwujemy nie tylko wzrost zachowań łamiących zasady językowej grzeczności, ale również wzrost agresywnych zachowań słownych wobec drugiego człowieka. *Językowa niegrzeczność to domena działania słów złych, które niszczą więź między uczestnikami komunikacji, przekreślają komfort komunikacyjny, wywołują lęk, w drastycznych przypadkach poniżają człowieka, uderzają w jego godność, są w wielu przypadkach wstępem do jawnej agresji fizycznej*²⁶. Jest to problem złożony. Współcześnie jesteśmy świadkami

intensywnych przemian językowych, w tym komunikacyjnych. Tracą moc tradycyjne modele komunikacji, w których wyraźnie określona jest pozycja nadawcy i odbiorcy, a styl komunikatu jest dostosowany do sytuacji; zacierają się granice języka oficjalnego i nieoficjalnego; postępuje ekspansja języka potocznego, jego brutalizacja i wulgaryzacja. Coraz częstszym zjawiskiem staje się też publicznie okazywana niechęć, wrogość. Z jednej strony procesy te są następstwem przemian społeczno-politycznych, cywilizacyjnych, które dokonują się w Polsce, z drugiej zaś odzwierciedlają one kulturowe wzorce postmodernizmu wraz z jego aksjonormatywnym rozchwyaniem²⁷. Pogwałcenie obowiązujących do tej pory konwencji językowej między innymi odbiera gwarantowaną tą konwencją ochronę uczestnikom sytuacji komunikacyjnej, a do tego dochodzi wówczas, gdy nadawca wypowiedzi nie liczy się ze standardami etycznymi i estetycznymi odbiorcy komunikatu, podejmuje działania mające wyrządzić komuś krzywdę lub sprawić mu przykrość, uznając swoje prawo do swobodnego zachowania, także językowego, za nieograniczone i nadrzędne w stosunku do potrzeb innych. Zatraca się zatem etyczny wymiar słowa, etyczny wymiar komunikacji. Konsekwencją bywa coraz powszechniej obserwowana agresja w zachowaniach międzyludzkich²⁸.

Agresja nie jest działaniem jednego typu, dotyczy bowiem bardzo zróżnicowanych zachowań. Amerykański psycholog społeczny Elliot Aronson mianem agresji określa *zamierzone działanie mające na celu wyrządzenie krzywdy lub spowodowanie przykrości. Działanie to może być fizyczne lub słowne. Jest ono agresją niezależnie od tego, czy osiąga swój cel*

20 Tamże, s. 23.

21 Tamże. Por. też: K. Ożóg: *Wśród nowych i dawnych znaków i struktur...*, s. 173.

22 K. Ożóg: *Słowa dobre i słowa złe w komunikacji...*, s. 23. Tegoż: *Wśród nowych i dawnych znaków i struktur...*, s. 173.

23 K. Ożóg: *Słowa dobre i słowa złe w komunikacji...*, s. 23. Tegoż: *Wśród nowych i dawnych znaków i struktur...*, s. 174.

24 K. Ożóg: *Słowa dobre i słowa złe w komunikacji...*, s. 24.

25 K. Ożóg: *Wśród nowych i dawnych znaków i struktur...*, s. 174.

26 K. Ożóg: *Słowa dobre i słowa złe w komunikacji...*, s. 24.

27 D. Krzyżyk: *Agresja językowa w komunikacji dydaktycznej...*

28 Tamże.

29 E. Aronson: *Człowiek istota społeczna*. Warszawa 2009, s. 33.

czy nie. Liczy się intencja²⁹. Z kolei polska badaczka, Maria Peisert, zauważa: aby można było mówić o agresji wystarczy, że w ocenie przynajmniej jednego uczestnika spotkania, rozmowy jakieś zachowanie zostało uznane za agresywne. Ważna jest zatem nie tylko intencja nadawcy, ale i ocena potencjalnej ofiary, a także np. opinia świadka zdarzenia³⁰.

Czym zatem jest agresja językowa? Polega ona na wyrażaniu wobec odbiorcy lub tematu wypowiedzi negatywnego wartościowania i złych emocji, wynikających z przyjętej przez nadawcę wrogiej postawy wobec świata lub jakichś jego elementów (w tym drugiego człowieka). Każda postać agresji mieści w sobie znaczący ładunek antypatii i wrogości; jest atakiem na drugiego człowieka, który zdaniem agresora na to zasługuje³¹.

Atak słowny³² jest zamachem na system wartości ofiary, podjętym w celu zranienia czy znieważenia jej, np. poprzez animalizację, reifikację, patologizację, czyli odebranie ofierze godności, albo przez profanację tego, co dla ofiary stanowi świętość³³. Maria Peisert precyzuje, że agresja pełni cztery podstawowe funkcje: ma na celu krzywdę drugiego człowieka, narusza sferę sacrum (niszczy to, co jest dla kogoś święte, co jest wartością), rozładowuje negatywne emocje (np. frustrację, złość, poirytowanie), daje radość z czyjegoś nieszczęścia³⁴. Można też dodać, że agresja bywa też sposobem dowartościowania się (ochrony, umocnienia i podniesienia własnej wartości; niewłaściwą i nieumiejętną strategią budowania autorytetu), reakcją na sytuację, z którymi emocjonalnie ktoś sobie nie radzi, wobec których jest bezradny, może być



również sprawdzianem sił rozmówców (kto ma przewagę, kto więcej znaczy)³⁵.

Agresja – niezależnie od czynników, które ją wywołują – **jest wyrazem**: 1) niskiej kultury osobistej; 2) nieumiejętności opanowywania złych emocji; 3) braku umiejętności (chęci?) kulturalnego wyrażania np. krytycznej oceny rzeczywistości. Bywa też świadomie przyjętą strategią, ponieważ agresja językowa zaczyna być używana celowo, jest bowiem postrzegana jako skuteczny sposób prowokowania rozmówcy i przyciągania uwagi odbiorców³⁶. W związku z tym w niektórych środowiskach zaczyna być traktowana wręcz jako wartość, jako coś pożądanego.

Tymczasem, jak zauważa Tomasz Korpysz³⁷, język agresji powoduje zanikanie głębszej refleksji nad rzeczywistością, krytycyzmu opartego na dogłębnej analizie zjawisk. Agresja językowa nie dopuszcza bowiem wątpliwości, wielostronnego namysłu; opiera się na impulsywnych emocjonalnych reakcjach. W konsekwencji wyraźnie zubaża ona i sphyca sposób odbioru rzeczywistości. Utrudnia też nawiązywanie głębszych, dobrych relacji międzyludzkich, a jeśli już im sprzyja, to jedynie w kontekście „wspólnego wroga”, przeciwko któremu może ona jednoczyć³⁸. Agresja językowa nastawieniem i intensywnością różni się np. od krytyki czy zwykłego wyrażania emocji³⁹.

30 M. Peisert: *Formy i funkcje agresji werbalnej...*, s. 23.

31 Za: D. Krzyżyk: *Agresja językowa w komunikacji dydaktycznej...*

32 Z punktu widzenia prawa agresja może być potraktowana jako naruszenie dobra osobistego człowieka i bywa karalna. Niezależnie jednak od tego, czy agresor ponosi prawne konsekwencje czy też nie, agresja słowna jest niezgodna z zasadami etyki słowa. E. Laskowska: *Niegrzeczność czy nieetyczność. Kilka refleksji na temat wybranych reguł zachowań językowych*. „Conversatoria Linguistica” 2018, nr 12, s. 147.

33 D. Krzyżyk: *Agresja językowa w komunikacji dydaktycznej...*

34 M. Peisert: *Formy i funkcje agresji werbalnej...*, s. 155 – 162.

35 D. Krzyżyk: *Agresja językowa w komunikacji dydaktycznej...*

36 Tamże.

37 T. Korpysz: *O agresji w języku*. „Idziemy” 2014. Pobrane z: <http://www.idziemy.pl/porady/jezyk/o-agresji-w-jezyku> [Dostęp: 12.09.2022].

38 Pamiętajmy również, że każdy wybuch agresji mobilizuje tkwiącą w człowieku chęć niszczenia, a chęć ta nigdy nie jest nasycona, jeżeli raz zacznie się ją realizować, to trudno ją nieraz zahamować, bardzo szybko narasta, w przeciwieństwie bowiem do świata zwierzęcego, w którym tendencje niszczycielskie mają swoje granice wyznaczone prawem zachowania życia (zabija się dla zaspokojenia głodu lub w obronie życia), u człowieka ich granica ma znak nieskończoności, człowiek niszczy dla samego niszczenia. A. Kępiński: *Psychopatologia nerwic*. Warszawa 1972, s. 97; zob. także: M. Peisert: *Formy i funkcje agresji werbalnej...*, s. 160 – 162.

39 E. Laskowska: *Język ideologii a język agresji w wypowiedziach politycznych*. „Środkowoeuropejskie Studia Polityczne” 2012, nr 2, 141 – 143.

Atak słowny coraz częściej jest używany zamiast języka otwartości i szacunku w różnego typu dyskusjach, rozmowach, zarówno w tych, w których udział biorą osoby o równoważnych rolach społecznych (np. nauczyciel – nauczyciel), jak i w tych, w których uczestniczą osoby o nierównoważnych rolach społecznych (np. dyrektor – podwładny, nauczyciel – uczeń, lekarz – pacjent).

Agresja językowa stanowi swo- go rodzaju przetworzenie agresji fizycznej. Presję fizyczną, atak fizyczny właściwe walce zbrojnej zastępuje w tym wypadku presja psychiczna, atak słowny. Uczestnicy komunikacji chcą ranić przeciwnika już nie fizycznie, jak w starciu zbrojnym, na polu walki, lecz psychicznie. Służy im do tego język – wypowiedziane słowa, a także intonacja wypowiedzi, barwa głosu, które spełniają taką funkcję jak broń w walce⁴⁰. Przykładowo słownictwo skatologiczne (gr. *skátōs* 'łajno, gnój' + *lógos* 'mowa, wypowiedź; nauka'), czyli związane z fizjologią wydalania i wydzielania produktów naszego ciała, jest m.in. werbalizacją zniewag pierwotnie stosowanych w średniowieczu, a polegających na obrzucaniu przeciwnika fekaliami, oblewaniu uryną, opluwaniu itp. (por. *wylać wiadro/kubel pomyj (na kogoś), opluć kogoś, zmieszać z błotem*). Językowym substytutem obrzucania kogoś ekskrementami czy opluwania go jest użycie wobec niego słów znieważających, pochodzących z tego właśnie obszaru semantycznego⁴¹.

Agresja językowa jest więc nieroz- rwalnie związana z człowiekiem i jego funkcjonowaniem w świecie. Język zarówno odzwierciedla rzeczywistość, jak i tworzy (może tworzyć) rzeczywistość nową. To, co i jak mówimy czy też pisze-

my, jakich słów używamy, odgrywa szczegól- ną rolę w budowaniu bądź niszczeniu relacji, w ustanawianiu prawdziwej wię- zi międzyludzkiej bądź zamykaniu się na nią. W słowie, poprzez słowo spotykamy się z drugim człowiekiem, to m.in. słowa decydują, jakie to spotkanie będzie⁴².

W środowisku szkolnym wer- balne zachowania agresywne mogą występować w różnych sy- tuacjach i w kontaktach pomiędzy różnymi osobami reprezentujący- mi to środowisko: przemoc między uczniami (np. wyzwiska, bójki, ob- mawianie, oczernianie), przemoc uczniów wobec nauczycieli (np. używanie obraźliwych słów, kłót- nia), przemoc nauczycieli wobec uczniów (np. straszenie, używanie obraźliwych słów, podnoszenie gło- su, kpina, uderzanie, szturchanie, potrącanie, wyrzucanie za drzwi), przemoc nauczycieli wobec nauczy- cieli (np. obmawianie, oczernianie, kłótnie, używanie obraźliwych słów, ostracyzm, złośliwe żarty), przemoc nauczycieli wobec pracowników niepedagogicznych i pracowników niepedagogicznych wobec nauczy- cieli (np. obmawianie, oczernianie, kłótnie, kłamstwa, zło- śliwości, nieuprzejmość), przemoc dyrektora szkoły wobec podwład- nych (krzyki, groźby, obelgi, strasze- nie, podnoszenie głosu, manipula- cja, lekceważenie, ignorowanie).

Agresja werbalna dyrektora szko- ły wobec pracowników jest zazwyczaj reakcją na własną frustrację, bywa też przejawem wrogości, sposobem wyra- żania złości, bywa wyrazem bezsilno-

ści czy bezradności. Niekiedy są to za- chowanie nieuświadomione – nadaw- cy wydaje się, że agresywne komuni- katy (które inaczej jednak wartościuje) rozładują atmosferę, rozbawią roz- mówców. Dyrektor musi wszakże mieć świadomość, jakiego typu komunikaty są niewłaściwe, jakie środki językowe są wykorzystywane w komunikatach agresywnych. Musi zdawać sobie spra- wę, że przekazywanie podwładnym informacji zwrotnych, ocen czy odczuć z wykorzystaniem środków agresji językowej może mieć charakter wy- kluczający, może prowadzić do usta- nowienia barier komunikacyjnych między dyrektorem a nauczycielami czy pracownikami niepedagogiczny- mi. Komunikatami wykluczającymi są przede wszystkim te, które zaniża- ją samoocenę rozmówcy, budują jego poczucie niższości, koncentrują się na braku wiedzy i umiejętności, słabości, niezaradności, niepewności⁴³.

Komunikaty wykluczające, któ- rych nadawcą może być dyrektor szkoły, przybierają między innymi formę: **ataku na charakter** czy też zachowanie osoby (*zachowujesz się jak cham; pijany jesteś, że tak się za- chowujesz?*); **ataku na kompetencje** (*głupia gęś; kurzy mózdzek; głupia kro- wa; półgłówek; bałwan; tępak; udajesz głupiego czy faktycznie nim jesteś?; co ty bredzisz?*); **ataku na pochodzenie** (*ty wsioku*⁴⁴; *ze wsi się nie wyrasta*); **ataku na wygląd** (*no, widać, że blondynka*); **ataku na płeć** (*baba nie będziemy tu rządzić*); **ataku na wiek** (*smarkula bę- dzie mnie pouczać*); **ataku na (domnie- maną) orientację seksualną** (*takie homoniewiadowo*); **oszczerczych i ob- raźliwych porównań, obelg**⁴⁵ (*nie za-*

40 M. Iżykowska: „Nieprzyjemne wyrazy publicznie czynił”. Agresja językowa w dialekcie śląskim w XIX i XX w. W: M. Iżykowska, A. Starczewska-Wojnar: „Ty bestyjo! Ty kamelo!”. Agresja językowa w polszczyźnie śląskiej (1845–1938). Wypisy źródłowe z akt sądów rozjemczych powiatu śrzeleckiego przechowywanych w Archiwum Państwowym w Opolu. Opole 2015, s. 44.

41 Językowym substytutem obrzucania kogoś ekskrementami czy opluwania go jest użycie wobec niego słów znieważających, pochodzących z tego właśnie obszaru semantycznego. Nadmienimy, współcześnie używanie w przestrzeni publicznej określeń związanych z prokreacją, genitaliami (*dupa, chuj, pizda, pinda*), sferą seksu i wydalaniem (*gówno, szczochy, rzygać*) nie jest społecznie akceptowane, stanowi tabu językowe. Mimo to te właśnie obszary znaczeniowe są najczęściej przywoływane w sytuacji napięcia emocjonalnego, w odruchowym, często niekontrolowanym użyciu mowy o charakterze ekspresywnym. Tamże, s. 44, 35.

42 Słowa są ważne. Uważamy, że używamy języka, a w rzeczywistości język używa nas. Dwight Bolinger ujął to w następujący sposób: *Język jeśli niczym nabyty karabin; można z niego celowo wysłrzelić, lecz w sytuacji przypadkowego wysłrzelu iśnienie niebezpieczeństwo równie groźnego zranienia albo wręcz śmierci. Określenia, których używamy, aby o czymś mówić, kształtują nasz sposób postrzegania tego myślimi, a nawet wzrokiem*. D. Tannen: *Cywilizacja kłótni*. Poznań 2003, s. 23.

43 D. Krzyżyk: *Agresja językowa w komunikacji dydaktycznej*...

44 Wyrażenie *ty wsioku!* jest leksykalnym wyznacznikiem obraźliwości przez stylizację na mowę wiejską. K. Ożóg: *Słowa dobre i słowa złe w komunikacji*... s. 27.

45 Obelga – obraźliwy zwrot do kogoś, przyrównujący, zestawiający kogoś z czymś ocenianym negatywnie; jednostka leksykalno-frazeologiczna silnie nacechowana emocjonalnie. A. Jasik: *Wyzwiska, obelgi, pogrózki w gwarze uczniowskiej (próba typologii gatunkowej)*. „Język a Kultura” 2005, t. 17, s. 261.

chową się jak jakiś palant); **wyzwisk i przekleństw**⁴⁶; **antydialogicznych uogólnień**; **nieosobowych nakazów wyrażanych czasownikiem w bezokoliczniku**; jednostronnego przejścia na ty; antyetykiet⁴⁷ (*Jak jaśnie pani raczyła zauważyć...; Powitać, powitać, ósma pięć, a szanowna pani już w szkole...*), **dokuczania**, uszczypliwości, wyśmiewania; wypowiedzi z użyciem brutalizmów i wulgaryzmów; **kpiny**, ironii, sarkazmu, połączonych często ze śmiechem (*i ty, mój drogi, nie wiesz, jak sobie poradzić?; geniusz się trafił*); **pogróżek**⁴⁸ (*Jeszcze mnie popamiętasz; jeszcze cię dopadnę; przypomnę ci o tym przy awansie*); **przerywania w pół słowa**, uniemożliwiania dokończenia wypowiedzi⁴⁹; **znieskształcania słów**; przedrzeźniania i aluzji fonetycznych; **krzyku, podniesionego głosu lub wręcz odwrotnie** – mówienia ledwo słyszalnym szeptem, a nawet milczenia; przyspieszania tempa mowy lub – rzadziej – zwalniania (tzw. cedzenia słów)⁵⁰.

Repertuar środków używanych w dyskursie agresywnym jest bardzo bogaty i różnorodny pod wieloma względami. Agresji słownej towarzyszą też zazwyczaj pozajęzykowe zachowania agresywne (np. ironiczny czy złośliwy uśmiech, uderzanie dłonią w biurko, grożenie palcem). Wszystkie te środki różnią się stopniem konwencjonalizacji oraz siłą ekspresji i siłą rażenia⁵¹.

Przykładowo antydialogiczne uogólnienia (*ty zawsze się spóźniasz; jak zawsze*

nie masz czasu; nigdy nie można na ciebie liczyć; nic nie potrafisz zrobić; wszystko potrafisz zepsuć; wszyscy jesteście nieodpowiedzialni) mogą, ale nie muszą, być przejawem agresji słownej, na pewno jednak utrudniają dialog, osiągnięcie kompromisu. Uogólnienia, które uniemożliwiają dialog, prowadzą do wycofania się rozmówcy. Dialog wymaga bowiem zawieszania sądów i mniemań, otwartości na drugiego, uważnego i aktywnego słuchania, dbałości o utrzymanie kontaktu⁵².

Dialog wykluczają też nieosobowe nakazy wyrażane czasownikiem w bezokoliczniku (*Natychmiast zrobić! Nie przeszkadzać! Nie dyskutować! Siedać!*). Polecenia wyrażane w taki sposób ustanawiają dystans między rozmówcami, a – jak wiadomo – w polskiej kulturze często wiąże się on z wrogością. Konstrukcje z bezokolicznikiem mogą też służyć podkreśleniu autorytetu mówiącego⁵³. Zdaniem Anny Wierzbickiej szczególnie obraźliwa jest bezosobowa konstrukcja składniowa, z bezokolicznikiem zamiast bardziej neutralnego rozkaznika. Bezosobowa forma bezokolicznika zdaje się unieważniać adresata jako osobę (*brak odniesienia językowego do adresata staje się znakiem ikonycznym jego „nieistnienia”*): implikuje przeświadczenie, że adresat niewart jest tego, by zwracać się do niego jak do istoty ludzkiej⁵⁴.

Obrażaniu służy także forma zaimka osobowego *ty* używana w stosunku do rozmówcy, do którego powinniśmy się zwracać przez *pani*, *pan*, i forma 2. osoby czasowników. Jednostronne przejście na *ty*, zwłaszcza w kontaktach

oficjalnych (a jest nią służbowa rozmowa), służy zdeprecjonowaniu rozmówcy, obniżeniu jego prestiżu. Zaimek *ty* staje się także konwencjonalnym elementem najczęstszego typu wyrażenia obraźliwych: zaimek *ty* + wołacz wyrazu negatywnego: *ty draniu!*, *ty idioto!*, *ty chłystku!*⁵⁵.

W codziennych relacjach (rozmowach) z pracownikami szkoły (ale także z uczniami i ich rodzicami) dyrektor szkoły powinien pamiętać o maksymach Grice'a i Leecha. Nie tylko sam je stosować w praktyce, ale dbać też o to, by wszyscy członkowie wspólnoty szkolnej przestrzegali norm dobrej komunikacji. Rzeczywiście – *język ma w swoim repertuarze środki i sposoby obrażania, grożenia, znieskształcania obrazu rzeczywistości. Ma jednak także środki i sposoby wartościowania dodatniego, okazywania szacunku, miłości i życzliwości*⁵⁶. To od dyrektora i innych uczestników komunikacji zależy, po jakie środki sięgną, jakiego języka użyją.

Człowiek istnieje w języku i przez język się staje w pełni człowiekiem, a sfera słowa obejmuje go w jego życiu i działaniu nieustannie. Podmiot mówiący, człowiek, kształtuje siebie, tworzy ludzką kulturę, zmienia świat i wspólnoty także przez język. Trafnie pisała o tym Kazimiera Krakowiak: *Język jest niezbędny każdemu człowiekowi, ponieważ to on umożliwia bycie człowiekiem wśród ludzi. Być człowiekiem to znaczy mówić. Mówić do siebie i do innych. Mówić do siebie, aby stawać się sobą, budować własną tożsamość i świadomość*,

46 Wyzwisko – obraźliwy epitet nacechowany emocjonalnie, skierowany w stronę interlokutora; występuje zazwyczaj w formie mianownika lub wołacza, często poprzedzony wzmacniającym siłą wyrażenia zaimkiem *ty* (Tamże, s. 262); to zwykle spontanicznie wypowiedziane wyrażenie, ujawniające emocje mówiącego względem adresata; może być ono użyte po to, aby adresat wiedział, że mówiący czuje względem niego coś złego, i żeby adresat czuł się źle z tego powodu (M. Grochowski: *Słownik polskich przekleństw i wulgaryzmów*. Warszawa 1995, s. 18). Przekleństwo – jednoślika leksykalna, za pomocą której mówiący może w sposób spontaniczny ujawniać swoje emocje względem czegoś lub kogoś, nie przekazując żadnej informacji (Tamże, s. 13).

47 Antyetykieta – uprzejme szyderstwo; używanie wyszukanych form grzecznościowych w sposób ironiczny. S. Kowalski: *O sejmowej antyetykiecie*. W: *Zmiany w publicznych zwyczajach językowych*. Red. J. Bralczyk, K. Mosiołek-Kłosińska. Warszawa 2001, s. 85 – 91.

48 Pogróżka – zazwyczaj dwuczłonowa konstrukcja składniowa; wypowiedź mająca na celu spowodowanie, by adresat pogróżki zrobił to, na co wskazuje nadawca. Drugi człon pogróżki, zaczynający się zazwyczaj od spójnika *bo*, stanowi właściwą groźbę, określa konsekwencje niezgody interlokutora na postawione mu warunki. A. Jasik: *Wyzwiska, obelgi, pogróżki w gwarze uczniowskiej (próba typologii gatunkowej)*. „Język a Kultura” 2005, t. 17, s. 262. W zebranym materiale nie odnotowałam konstrukcji z członem zawierającym właściwą groźbę.

49 Przerywanie w pół słowa, przekrzykiwanie, wpadanie w cudzą mowę, podniesienie głosu lub jego ściszenie, ostry ton, ironia, kpina, szyderstwo, milczenie (agresywne), znieskształcanie słów, przedrzeźnianie i aluzje fonetyczne są uznawane za jedne z najbardziej wyrazistych przejawów agresji językowej.

50 D. Krzyżyk: *Agresja językowa w komunikacji dydaktycznej...*

51 Tamże.

52 K. Ablewicz: *Cechy pedagogicznego dialogu oraz etapy ich ucznia się. Odniesienie do relacji nauczyciel–uczeń*. „Przegląd Pedagogiczny” 2019, nr 2, s. 38.

53 A. Gałęzińska: *Agresja werbalna w tekstach kierowanych do dzieci*. „Język a Kultura” 2012, t. 23, s. 329.

54 A. Wierzbicka: *Język – umysł – kultura*. Warszawa 1999, s. 203.

55 K. Ozóg: *Słowa dobre i słowa złe w komunikacji...*, s. 27.

56 A. Cegiela: *Słowa i ludzie. Wprowadzenie do etyki słowa*. Warszawa 2014, s. 47.

rozwijać osobowość, porządkować doświadczenie i tworzyć własny obraz świata. Rozmawiać z innymi, aby otrzymywać od nich udział w ich doświadczeniu, a także aby dawać się poznać i udzielać im swojego doświadczenia. Język jest potrzebny człowiekowi do bycia sobą we wspólnotach osób: rodzinnej, rówieśniczej, edukacyjnej, przyjacielskiej, lokalnej, [zawodowej], religijnej, narodowej i ogólnoludzkiej⁵⁷.

Wnioski

Podstawą skutecznego porozumiewania się, również w przestrzeni szkolnej, jest posiadanie przez rozmówców kompetencji komunikacyjnej. Kompetencja komunikacyjna stanowi podstawę skutecznej komunikacji interpersonalnej.

Wysoko rozwinięta kompetencja komunikacyjna jest jednym z determinantów sukcesu zawodowego i efektywnej współpracy ze środowiskiem, powinna być zatem cechą każdego dyrektora szkoły. Dodatkowo, dyrektor szkoły powinien być zobligowany do nieustannego rozwijania kompetencji komunikacyjnych zarówno swoich, jak i podlegających mu pracowników, powinien reagować na takie zachowania werbalne, które naruszają zasady etyki językowej, a zwłaszcza na wszelkie przejawy agresji językowej. Zakłócenia w komunikacji, postawy blokujące komunikację mogą być przyczyną powstawania wielu zagrożeń (np. konfliktów, sporów, a także dyskryminacji) na terenie szkoły i poza nią, mogą również wpływać na nieskuteczne rozwiązywanie problemów, które już istnieją⁵⁸. Rolą dyrektora szkoły jest między innymi zapobieganie takim sytuacjom, także poprzez własną postawę i wybierany sposób komunikowania się z pedagogicznymi i niepedagogicznymi pracownikami szkoły.

57 K. Krakowiak: *Dar języka. Podręcznik metodyki wychowania językowego dzieci i młodzieży z uszkodzeniami narządu słuchu*. Lublin 2012, s. 11.
58 D. Krzyżyk: *Agresja językowa w komunikacji dydaktycznej...*



Warto wiedzieć!

Jaka ochrona przysługuje nauczycielowi w przypadku agresji słownej ze strony ucznia lub rodzica?

Nauczyciel, podczas lub w związku z pełnieniem obowiązków służbowych, korzysta z ochrony przewidzianej dla funkcjonariuszy publicznych na zasadach określonych w ustawie z dnia 6 czerwca 1997 r. – *Kodeks karny* (Dz. U. z 2022 r., poz. 1138, 1726, 1855, 2339 i 2600 oraz z 2023 r., poz. 289).

Organ prowadzący szkołę i dyrektor szkoły są zobowiązani z urzędu występować w obrocie nauczyciela, gdy ustalone dla nauczyciela uprawnienia zostaną naruszone [art. 63 ust. 1 i 2 ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. *Karta Nauczyciela* (Dz. U. z 2023 r., poz. 984)].

Warto zauważyć, że wbrew powszechnej opinii, nauczyciele nie są zaliczani do funkcjonariuszy publicznych, ale przysługuje im ochrona przewidziana dla funkcjonariuszy publicznych na zasadach określonych w ustawie *Kodeks karny*. Sankcjom podlega m.in. znieważenie nauczyciela (art. 226 § 1 ustawy *Kodeks karny* – *Kto znieważa funkcjonariusza publicznego lub osobę do pomocy mu przybraną, podczas i w związku z pełnieniem obowiązków służbowych, podlega grzywnie, karze ograniczenia wolności albo pozbawienia wolności do roku*). Czyn ten, podobnie jak m.in. naruszenie nietykalności cielesnej nauczyciela kwalifikowany jest jako przestępstwo. Należy pamiętać, że zapis za-

warty w art. 63 ust. 1 *Karty Nauczyciela* jednoznacznie wskazuje, że ochrona ta przyznana została nauczycielowi jedynie *podczas lub w związku z pełnieniem obowiązków służbowych*. Ochrona prawna nauczyciela dotyczy zatem wykonywania czynności wchodzących w zakres cięższych na nim obowiązków, takich jak prowadzenie lekcji, konsultacji z uczniami, spotkania z rodzicami, pełnienie innych zadań związanych z powierzonym stanowiskiem etc. Wskazany przepis w sposób wyraźny statuuje szczególną ochronę funkcjonariusza publicznego nie tylko z uwagi na sankcje karne, ale również poprzez przyjęcie zasady, że przestępstwa określone w tych przepisach są ścigane z urzędu.

Trzeba jednocześnie mieć na uwadze fakt, że w myśl przepisu art. 10 § 1 *Kodeksu karnego* – na zasadach określonych w tym kodeksie odpowiada ten, kto popełnia czyn zabroniony po ukończeniu 17 lat. Postępowania w sprawach o czyny karalne – wobec osób, które dopuściły się takiego czynu po ukończeniu 13 lat, ale przed ukończeniem 17 lat – są oparte na przepisach Ustawy z dnia 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich (Dz. U. z 2022 r., poz. 1700 ze zm.).

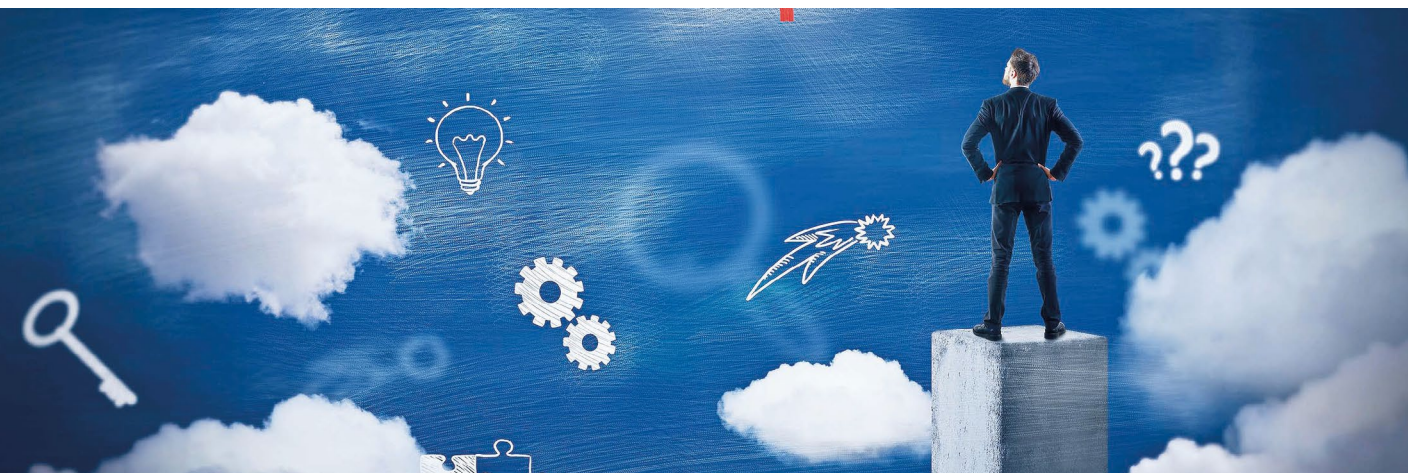
Adam Pukocz

(RODN „WOM” w Katowicach)

Bibliografia

1. Ablewicz K.: *Cechy pedagogicznego dialogu oraz etapy ich ucznia się. Odniesienie do relacji nauczyciel – uczeń*, „Przegląd Pedagogiczny” 2019, nr 2, s. 33 – 48.
2. Aronson E.: *Człowiek istota społeczna*. Warszawa 2009.
3. Boniecka B.: *Pragmatyka życzliwości w audycjach radiowych dla dzieci i młodzieży*. „Język a Kultura” 2005, t. 17, s. 39 – 60.
4. Cegieła A.: *Słowa i ludzie. Wprowadzenie do etyki słowa*. Warszawa 2014.
5. Gałczyńska A.: *Agresja werbalna w tekstach kierowanych do dzieci*. „Język a Kultura” 2012, t. 23, s. 323 – 334.
6. Godlewski G.: *Wstęp: słowo o antropologii słowa*. W: *Antropologia słowa. Zagadnienia i wybór tekstów*. Red. G. Godlewski, A. Mencwel, R. Sulima. Warszawa 2003.
7. Grochowski M.: *Słownik polskich przekleństw i wulgaryzmów*. Warszawa 1995.
8. Iżykowska M.: „Nieprzyjemne wyrazy publicznie czynił”. *Agresja językowa w dialekcie śląskim w XIX i XX w.* W: M. Iżykowska, A. Starczewska-Wojnar: „Ty besty! Ty kamelo!”. *Agresja językowa w polszczyźnie śląskiej (1845–1938). Wypisy źródłowe z akt sądów rozjemczych powiatu strzeleckiego przechowywanych w Archiwum Państwowym w Opolu*. Opole 2015, s. 35 – 60.
9. Jasik A.: *Wyzwiska, obelgi, pogrożki w gwarze uczniowskiej (próba typologii gatunkowej)*. „Język a Kultura” 2005, t. 17, s. 259 – 271.
10. Kępiński A.: *Psychopatologia nerwic*. Warszawa 1972.
11. Korpysz T.: *O agresji w języku*. „Idziemy” 2014. Pobrane z: <http://www.idziemy.pl/porady/jezyk/o-agresji-w-jezyku> [Dostęp: 12.09.2022].
12. Kowalski S.: *O sejmowej antyetyce*. W: *Zmiany w publicznych zwyczajach językowych*. Red. J. Bralczyk, K. Mosiołek-Kłosińska. Warszawa 2001, s. 85 – 91.
13. Krakowiak K.: *Dar języka. Podręcznik metodyki wychowania językowego dzieci i młodzieży z uszkodzeniami narządu słuchu*. Lublin 2012.
14. Krzyżyk D.: *Agresja językowa w komunikacji dydaktycznej (wybrane problemy)*. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio N – Educatio Nova* 2022, nr 7 [w druku].
15. Laskowska E.: *Język ideologii a język agresji w wypowiedziach politycznych*. „Środkowoeuropejskie Studia Polityczne” 2012, nr 2, 137 – 146.
16. Laskowska E.: *Niegrzeczność czy nieetyczność. Kilka refleksji na temat wybranych reguł zachowań językowych*. „Conversatoria Linguistica” 2018, nr 12, s. 139 – 150.
17. Markowski A.: *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne*. Warszawa 2007.
18. Ożóg K.: *Poliszczyna przełomu XX i XXI wieku. Wybrane zagadnienia*. Rzeszów 2011.
19. Ożóg K.: *Słowa dobre i słowa złe w komunikacji między tobą a mną*. „Głos – Język – Komunikacja” 2018, t. 5, s. 15 – 30.
20. Ożóg K.: *Wśród nowych i dawnych znaków i struktur – fundamentalna rola języka w edukacji*. W: *Kultura komunikacji w dydaktyce*. Red. A. Piotrowicz, M. Witaszek-Samborska, K. Skibski. Poznań 2020, s. 167 – 177.
21. Peisert M.: *Formy i funkcje agresji werbalnej. Próba typologii*. Wrocław 2004.
22. Tannen D.: *Cywilizacja kłótni*. Poznań 2003.
23. Wierzbicka A.: *Język – umysł – kultura*. Warszawa 1999.
24. Ziółkowski P.: *Pedeutologia. Zarys problematyki*. Bydgoszcz 2016.
25. Ziółkowski P.: *Wybrane kompetencje społeczne*. Bydgoszcz 2014.

Rola i zadania mentora w procesie awansu zawodowego nauczyciela



— dr Ewa Chorąży —

Konsultantka w Pracowni Zarządzania i Analiz Oświatowych RODN „WOM” w Katowicach.

➤ Na mocy nowelizacji ustawy *Karta Nauczyciela* z 5.08.2022 r. dokonano zmiany systemu awansu zawodowego nauczycieli. Zrezygnowano ze sformalizowanego stażu oraz oceny dorobku zawodowego, zastępując je nowymi warunkami uzyskania stopnia awansu zawodowego. W przypadku ubiegania się o stopień nauczyciela mianowanego: warunkiem odbycia przygotowania do zawodu nauczyciela, warunkiem posiadania co najmniej dobrej oceny pracy uzyskanej w ostatnim roku odbywania przygotowania do zawodu nauczyciela (lub w ostatnim roku odbywania dodatkowego przygotowania do zawodu nauczyciela), a także warunkiem uzyskania pozytywnej opinii o przeprowadzonych zajęciach¹.

Art. 9ca ust. 11 znowelizowanej *Karty Nauczyciela* mówi:

Nauczycielowi odbywającemu przygotowanie do zawodu nauczyciela dyrektor szkoły przydziela spośród nauczycieli mianowanych lub dyplomowanych men-

tora. Mentorem nie może być nauczyciel zajmujący stanowisko kierownicze, z wyjątkiem przedszkoli, szkół i placówek, o których mowa w art. 1 ust. 2 pkt 1a i 2, oraz szkół artystycznych, w których mentorem może być również nauczyciel mianowany lub dyplomowany zajmujący stanowisko kierownicze.

Cytowany zapis wprowadził do systemu awansu zawodowego nauczycieli szkół i placówek oświatowych nową rolę, która otwiera przed nauczycielami nowe możliwości, ale także skłania do przemyśleń i doksztalcenia. Jest to rola, która może przynieść szkołom i placówkom edukacyjnym wiele dobrego. Wszak najbardziej znane i renomowane firmy świata zatrudniają dla swoich nowo zatrudnionych pracowników mentora, by szybko i skutecznie wdrożyć ich do dobrej, efektywnej i kreatywnej pracy. Mentor to ważna funkcja w nowym systemie awansu zawodowego. Ma on za zadanie wspierać nauczyciela w toku jego przygotowania do zawodu.

Mentor – w myśl zapisów ustawowych – realizuje zadania określone w art. 9ca ust. 12 *Karty Nauczyciela*, a ponadto jest obowiązany poszerzać swoją wiedzę i doskonalić umiejętności w zakresie niezbędnym do pełnienia powierzonych funkcji. Z tytułu pełnienia funkcji przysługuje mu dodatek, o czym stanowi § 5 pkt 2 lit. c *Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu* z 31.01.2005 r. w sprawie wysokości minimalnych stawek wynagrodzenia zasadniczego nauczycieli, ogólnych warunków przyznawania dodatków do wynagrodzenia zasadniczego oraz wynagradzania za pracę w dniu wolnym od pracy.

Tym to sposobem mentoring wszedł do szkoły – nie w kontekście edukowania dzieci i młodzieży, ale w kontekście wdrażania do zawodu i doskonalenia pracy młodych nauczycieli. Powstaje pytanie: na ile rozwiązanie to może być skuteczne, oraz czy i dlaczego funkcja mentora może przy-

¹ P. Gąsiorek: Awans zawodowy na stopień nauczyciela mianowanego od 1.09.2022 r. LEX/el. 2022. <https://sip.lex.pl/#/publication/470188084/gasiorek-piotr-awans-zawodowy-na-stopien-nauczyciela-mianowanego-od-1-09-2022-r> [Dostęp: 7.05.2023].

czynić się do rozwoju młodego nauczyciela?

Mentoring – w swym założeniu – jest procesem przekazywania wiedzy i doświadczenia przez starszego trenera (mentora) swojemu – zazwyczaj młodszemu – podopiecznemu (*mentee*). Polega na zapewnieniu profesjonalnego i osobistego doradztwa wyznaczonemu podopiecznemu.

Sprawdza się on wszędzie tam, gdzie jeden człowiek może się czegoś nauczyć od drugiego w wyniku dzielenia się doświadczeniami oraz dobrymi praktykami przy użyciu sprawdzonych, skutecznych metod. Specyfiką mentoringu jest również indywidualny tok nauki, czyli dostosowanie metod, środków i ćwiczeń do specyfiki sytuacji (kontekst, branża) oraz indywidualności *mentee* (człowieka w konkretnej sytuacji). Jest to forma tzw. **edukacji spersonalizowanej**.

Rola i zadania mentora wynikają ze specyfiki tego typu edukacji, a także z kontekstu – celu, który ma osiągnąć podopieczny oraz z jego osobowości.

Najprostsza definicja mentoringu określa tę dyscyplinę jako uczenie, inspirowanie i zarządzanie procesem edukacji drugiej osoby, mające na celu zwiększenie jej kompetencji i praktycznych umiejętności w sposób możliwy do zweryfikowania jako wyraźny postęp².

Mentoring to relacja między dwiema osobami, której celem jest nauka i rozwój. Proces ten jest nierozdzielnie związany z pragnieniem postępu, uczenia się, lepszego zrozumienia i większych osiągnięć. **Ta podstawowa wiedza dotycząca mentoringu jest dla obu stron szansą i wyzwaniem**³.

Mentor, aby mógł dobrze wypełniać swoją funkcję, skutecznie realizować swoje zadania, musi być postrzegany przez swojego podopiecznego jako kompetentny autorytet, czyli osoba wszechstronnie zaznajomiona z daną dziedziną.

Uczenie w relacji mentoringowej odbywa się w szczególnych okolicznościach, i nie jest to po prostu przekazywanie wiedzy. **Zadaniem mentora jest zarządzanie złożonym procesem od teorii do praktyki, od podstawowych umiejętności do ich mistrzowskiego wytrenowania**. Podopieczny, czyli – w naszym przypadku – nauczyciel początkujący, staje się w tym procesie nie tylko pasywnym odbiorcą wiedzy, lecz także osobą aktywnie działającą na rzecz swojego rozwoju, zgodnie z zasadą partnerstwa. Trzeba w tym kontekście podkreślić, że podopieczny jest już pracownikiem szkoły (placówki), wykonującym wszystkie określone stanowiskiem obowiązki. Nie jest to łatwe i łączy się z dużym bagażem odpowiedzialności. Szkoła to instytucja specyficzna, w której umiejętności dydaktyczne muszą iść w parze ze społecznymi i psychologicznymi.

Mentoring jako proces spersonalizowany należy rozumieć zazwyczaj jako **całość interakcji** zachodzących pomiędzy mentorem a osobą przezeń mentorowaną:

Mentoring pomaga i wspiera ludzi w pokierowaniu własną nauką, tak aby mogli zrealizować w pełni swój potencjał, rozwinąć umiejętności, poprawić wyniki, stać się tym, kim stać się chcą. (...) Mentoring jest ochronną relacją, w której może dojść do nauki i eksperymentowania (...) gdzie wyniki mierzy się raczej zdobytymi kompetencjami niż przerobionym materiałem.

*Mentoring jest relacją nakierowaną na rozwój, opiekę, dzielenie się i pomoc, w której jedna osoba inwestuje swój czas, know-how i energię, żeby pobudzić i przyspieszyć rozwój innej osoby, rozwijając jej wiedzę oraz zdolności*⁴.

Wymienione interakcje nawiązują do **trzech głównych zadań mentora – uczenia, przewodzenia oraz inspirowania ucznia**.

Nowe przepisy prawa oświatowego (art. 9 KN) określiły dokładnie zadania, które przypisano mentorowi w procesie awansu zawodowego. Są to:

- 1) wspieranie na bieżąco nauczyciela w procesie wdrażania do pracy w zawodzie, w tym zapoznanie go z dokumentacją przebiegu nauczania, działalności wychowawczej i opiekuńczej oraz innymi dokumentami obowiązującymi w szkole;
- 2) udzielanie nauczycielowi pomocy w doborze właściwych form doskonalenia zawodowego;
- 3) dzielenie się z nauczycielem wiedzą i doświadczeniem w zakresie niezbędnym do efektywnej realizacji obowiązków nauczyciela;
- 4) umożliwienie nauczycielowi obserwowania prowadzonych przez siebie zajęć oraz omawianie z nim tych zajęć;
- 5) obserwowanie zajęć prowadzonych przez nauczyciela oraz omawianie ich z tym nauczycielem;
- 6) inspirowanie i zachęcanie nauczyciela do podejmowania wyzwań zawodowych⁵.

Przedstawiony powyżej katalog zadań daje możliwość utworzenia i rozwoju klasycznej relacji mentorskiej. W zapisach widzimy bowiem działania z zakresu uczenia, ale także inspirowania i prowadzenia podopiecznego.

W nowym systemie awansu zawodowego nauczycieli – jak już wspomniałam – opiekun stażu został zastąpiony mentorem dla początkującego nauczyciela. Wiele komentarzy wskazuje podobieństwa obu ról. To jednak nie to samo. Opiekunem może być każda osoba posiadająca odpowiednie doświadczenie. **Nie każdy jednak może być mentorem**. Do tej roli potrzebne

² *Mentoring dla studentów. Doświadczenia i inspiracje*. Praca zbiorowa pod red. I. Beno, A. Witwickiej-Dudek. UE, Wrocław 2020, s. 12.

³ D. Megginson, D. Clutterbuck, B. Garvey: *Mentoring w działaniu. Przewodnik praktyczny*. Poznań, 2008, s. 93.

⁴ D. Clutterbuck: *Każdy potrzebuje mentora. Jak kierować talentami*. Warszawa 2002, s. 36.

⁵ Art. 9ca. Ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela. Dz.U. z 2021, poz. 1762.

są odpowiednie predyspozycje. Będzie o tym mowa w dalszej części artykułu.

W myśl przepisów prawa oświatowego (znowelizowana KN) dyrektor przydziela mentora nauczycielom w okresie przygotowania do wykonywania zawodu nauczyciela. Co do zasady więc – pełnienie tej funkcji będzie trwało przez okres 3 lat i 9 miesięcy. Może jednak zdarzyć się, że będzie trwało krócej.

Nowelizacja zakłada, że nauczyciel, który uzyska negatywną ocenę pracy w drugim roku przygotowania do zawodu, nie może być ponownie zatrudniony w tej samej szkole do czasu uzyskania stopnia nauczyciela mianowanego. Dla mentora zatem negatywna ocena pracy nauczyciela uzyskana w drugim roku jego pracy oznacza zaprzestanie pełnienia funkcji ze względu na rozwiązanie stosunku pracy z początkującym nauczycielem⁶.

Analiza porównawcza przepisów znowelizowanej *Karty Nauczyciela* oraz rozporządzenia MEN z 26 lipca 2018 r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli pozwala zauważyć, że opisane zadania mentora nie będą istotnie różniły się od zadań opiekuna stażu w dotychczasowym systemie awansu zawodowego. Opiekuna stażu przydzielano dla nauczyciela stażysty i nauczyciela kontraktowego – mentor ma być wsparciem w okresie przygotowania do wykonywania zawodu nauczyciela.

Zasadniczą różnicą obu systemów jest likwidacja stażu (zastępuje go staż pracy w szkole), a co za tym idzie – rezygnacja z obowiązku opracowania planu rozwoju zawodowego oraz sprawozdania z jego realizacji. Porównanie zadań i obowiązków opiekuna stażu oraz mentora zawiera tabela obok⁷.

W dotychczasowym systemie awansu zawodowego opiekun stażu, oprócz wspierania nauczyciela, uczestniczył również w procesie dokonywania oceny dorobku zawodowego. Nowelizacja *Karty Nauczyciela* zakłada, że mentor będzie brał udział w ocenie pracy nauczyciela w okresie przygotowania do zawodu. Ocena pracy nauczyciela jest wówczas dokonywana dwa razy – w pierwszym oraz w ostatnim roku tego przygotowania. Przy dokonywaniu takiej oceny pracy dyrektor szkoły będzie zasięgał opinii mentora. Mentor będzie przedstawiał pisemną opinię w terminie 14 dni od dnia otrzymania zawiadomienia o dokonywanej ocenie pracy nauczyciela. Nieprzedstawienie opinii przez mentora nie wstrzyma dokonywania oceny pracy nauczyciela.

Każdy nauczyciel w okresie przygotowania do zawodu jest zobowiązany do dwukrotnego przeprowadzenia tzw. zajęć obserwowanych. Przed dokonaniem pierwszej oceny (tj. w drugim roku odbywania przygotowania) nauczyciel będzie musiał przeprowadzić zajęcia w obecności dyrektora, mentora oraz

Zadania mentora w nowej formie awansu zawodowego	Zadania opiekuna stażu (forma dotychczasowa)
1) wspieranie na bieżąco nauczyciela w procesie wdrażania do pracy w zawodzie, w tym zapoznanie go z dokumentacją przebiegu nauczania, działalności wychowawczej i opiekuńczej oraz innymi dokumentami obowiązującymi w szkole;	1) współpraca z nauczycielem odbywającym staż i wspieranie go w procesie wdrażania do pracy w zawodzie, w tym w przypadku nauczyciela stażysty zapoznanie go z dokumentami obowiązującymi w danej szkole, w szczególności z dokumentacją przebiegu nauczania, działalności wychowawczej i opiekuńczej;
2) udzielanie nauczycielowi pomocy w doborze właściwych form doskonalenia zawodowego;	2) współpraca z nauczycielem odbywającym staż w opracowaniu planu rozwoju zawodowego, w szczególności udzielanie mu pomocy w doborze właściwych form doskonalenia zawodowego;
3) dzielenie się z nauczycielem wiedzą i doświadczeniem w zakresie niezbędnym do efektywnej realizacji obowiązków nauczyciela;	3) wspieranie nauczyciela odbywającego staż w realizacji obowiązków zawodowych;
4) umożliwienie nauczycielowi obserwowania prowadzonych przez siebie zajęć oraz omawianie z nim tych zajęć;	4) umożliwianie nauczycielowi odbywającemu staż obserwowania prowadzonych przez siebie zajęć;
5) obserwowanie zajęć prowadzonych przez nauczyciela oraz omawianie ich z tym nauczycielem;	5) obserwowanie zajęć prowadzonych przez nauczyciela odbywającego staż;
6) inspirowanie i zachęcanie nauczyciela do podejmowania wyzwań zawodowych.	6) dzielenie się z nauczycielem odbywającym staż swoją wiedzą i doświadczeniem, w szczególności omawianie z nauczycielem zajęć prowadzonych przez siebie oraz przez nauczyciela;
Ponadto: Mentor jest obowiązany poszerzać swoją wiedzę i doskonalić umiejętności w zakresie niezbędnym do pełnienia funkcji mentora.	7) inspirowanie i zachęcanie nauczyciela odbywającego staż do podejmowania wyzwań zawodowych.
	8) doskonalenie wiedzy i umiejętności w zakresie niezbędnym do pełnienia funkcji opiekuna stażu.

do wyboru: doradcy metodycznego, nauczyciela konsultanta, przedstawiciela organu nadzoru pedagogicznego lub nauczyciela dyplomowanego uczącego tego samego przedmiotu (lub prowadzącego te same zajęcia). Osoby te następnie omówią

6 A. Król: Przygotowanie do zawodu nauczyciela – zadania i dokumentacja początkującego nauczyciela, obserwowanie zajęć i lekcje pokazowe. <https://epedagogika.pl/> [Dostęp: 15.03.2023].

7 Art. 9ca. Ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. – *Karta Nauczyciela*... Art. 9ca, ust. 12 i 13 Ustawy z dnia 5 sierpnia 2022 r. o zmianie ustawy – *Karta Nauczyciela* oraz niektórych innych ustaw. Dz.U. z 2022, poz. 1730. §5 ust.1. Rozporządzenia MEN z dnia 26 lipca 2018 r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli, na podstawie art. 9g ust. 10 Ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. – *Karta Nauczyciela* (Dz.U. z 2019, poz. 2215).

z nauczycielem przeprowadzone zajęcia. Takie obserwowane zajęcia nauczyciel przeprowadza również przed dokonaniem oceny pracy w ostatnim roku przygotowania zawodowego. **Co istotne – tych zajęć nie będzie już obserwował mentor.**

Mentora – jak wspomniano powyżej – **wyznacza dyrektor szkoły**, w której nauczyciel realizuje przygotowanie do zawodu. W sytuacji, w której nauczyciel pracuje w więcej niż jednej szkole i w żadnej z nich nie realizuje co najmniej połowy tygodniowego obowiązkowego wymiaru godzin zajęć, ale łączny jego wymiar wynosi co najmniej połowę, mentora wyznacza dyrektor szkoły wskazanej przez kuratora oświaty. Kurator wskazuje bowiem szkołę, w której taki nauczyciel będzie odbywał przygotowanie do zawodu.

Mentora przydziela się na cały okres przygotowania do zawodu nauczyciela, w tym również na okres dodatkowego przygotowania do zawodu. Nauczyciel odbywa dodatkowe przygotowanie do zawodu w przypadku:

- uzyskania negatywnej opinii komisji obserwującej zajęcia (także po ponownej obserwacji),
- uzyskania negatywnej oceny pracy w ostatnim roku przygotowania do zawodu,
- niezdania egzaminu na stopień nauczyciela mianowanego.

Mentor nauczyciela odbywającego przygotowanie do wykonywania zawodu nauczyciela musi być zatrudniony w tej samej szkole, co nauczyciel na ścieżce awansu. W szkole niepublicznej mentorem może być również nauczyciel zajmujący stanowisko kierownicze.

Przepisy nie przewidują żadnej szczególnej formy dla przydziału funkcji mentora. W związku z tym przydział tej funkcji odbywa się w drodze zwykłego polecenia służbowego. Jest to bowiem traktowane jak nałożenie na nauczyciela dodatkowego obo-

wiązku, ale w ramach jego stanowiska pracy. Przydział funkcji mentora nie jest więc uznawany za zmianę warunków zatrudnienia z art. 42 Kodeksu pracy. Czynności mentora wykonywane są bowiem w ramach obowiązującego nauczyciela czasu pracy, nie dochodzi do zmiany wymiaru jego zajęć⁸. Analogicznie, pozbawienie nauczyciela funkcji mentora odbywa się w ramach zwykłego polecenia służbowego. Wprawdzie przepisy nie przewidują przesłanek odwołania mentora (inaczej niż w przypadku opiekuna stażu). Niemniej jednak nie oznacza to, że odwołanie jest niemożliwe. Wszak mogą wystąpić okoliczności wykluczające dalsze pełnienie funkcji mentora, w szczególności:

- jego długotrwała nieobecność,
- długotrwała nieobecność nauczyciela odbywającego przygotowanie do zawodu,
- niewykonywanie obowiązków mentora.

W takiej sytuacji odwołanie mentora i w razie potrzeby powierzenie tej funkcji innemu nauczycielowi jest w pełni uzasadnione⁹.

Mentor przedstawia opinię na temat pracy nauczyciela wyłącznie w ramach oceny pracy dokonywanej w toku przygotowania do zawodu nauczyciela początkującego. Oprócz opisanych ustawą KN zadań, na jego rolę i obowiązki wskazują również zapisy dotyczące zadań nauczyciela początkującego¹⁰:

§ 2. 1. *Nauczyciel w trakcie odbywania przygotowania do zawodu nauczyciela, a w przypadkach, o których mowa w art. 9fa ust. 11 i 13 oraz art. 9g ust. 7b ustawy – także dodatkowego przygotowania do zawodu nauczyciela:*

- 1) *poznaje organizację, zadania i zasady funkcjonowania szkoły;*
- 2) *prowadzi powierzone mu zajęcia i uczestniczy w pracach związanych z realizacją zadań dydaktycznych, wychowawczych, opiekuńczych i innych statutowych zadań szkoły wynikają-*

cych z potrzeb szkoły i środowiska lokalnego;

- 3) *obserwuje zajęcia prowadzone przez mentora lub innego nauczyciela;*
- 4) *doskonalą kompetencje w związku z wykonywanymi obowiązkami, w szczególności w zakresie kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym uczniów szczególnie uzdolnionych;*
- 5) *przeprowadza zajęcia, o których mowa w art. 9fa ust. 1 i 5 ustawy, a w przypadkach, o których mowa w art. 9fa ust. 10, 11 i 13 oraz art. 9g ust. 7b ustawy – także zajęcia, o których mowa w art. 9fa ust. 10, 11 i 13 oraz art. 9g ust. 7b ustawy;*
- 6) *dokonyuje ewaluacji własnej pracy i wykorzystuje jej wyniki do doskonalenia dalszej pracy;*
- 7) *dzieli się wiedzą z innymi nauczycielami w ramach wewnątrzszkolnego doskonalenia zawodowego.*

Obszar działań mentora poszerza się więc o zadania jego podopiecznego, czyli wskazane powyżej zapisy. I w tych działaniach mentor musi wspierać, instruować i *prowadzić* początkującego nauczyciela.

Jak widzimy, zapisy prawne dotyczące zadań mentora i opiekuna stażu (tzw. stara forma awansu) są podobne. Jednak już same określenia: opiekun i mentor brzmią różnie i są różne. Ich znaczenie również nie jest identyczne.

Mentor to zgodnie z definicją osoba o rozwiniętych kompetencjach, godna zaufania, która jak mistrz jest wzorem do naśladowania dla innych.

Często też określamy tak osobę, która odcisnęła na naszym życiu duże piętno, była nam inspiracją i wsparciem. David Clutterbuck – jeden z twórców współczesnego mentoringu – mówi, że mentor to człowiek doświadczony, który chce podzielić się swoją wiedzą z kimś o mniejszym doświadczeniu, a poprzez

8 M. Kowalski: Wszystko o mentorze – 9 rzeczy, które musisz wiedzieć. Aktualności Oświatowe 2022/215. <https://nadzornadszkola.wip.pl/215/wszystko-o-mentorze-9-rzeczy-ktore-musisz-wiedziec-6364.htm> [Dostęp: 6.05.2023].

9 Tamże.

10 Ustawa z 5 sierpnia 2022 r. o zmianie ustawy – Karta Nauczyciela oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. z 2022, poz. 1730).

swoją pracę oraz działanie pomaga słabszym wydobyć ich potencjał¹¹.

W dzisiejszych czasach mentor to – ogólnie rzecz biorąc – ekspert z danej dziedziny, branży lub firmy, a także opiekun, nauczyciel i przewodnik. Jest to lider z ogromną wiedzą, posiadający wysokie kompetencje, stanowiący wzór dla podopiecznego. Doradza podopiecznemu dzięki wypracowanym metodom, skupia się na jego rozwoju zawodowym. Mentorem może być pracownik z dużym doświadczeniem, ekspert w swojej dziedzinie, z uznaną drogą zawodową, ale także osoba posiadająca wysoką pozycję w hierarchii organizacyjnej.

Działanie mentora automatycznie oznacza wnoszenie wiedzy eksperckiej z określonej branży, która to wiedza najczęściej wynika z wieloletniego doświadczenia zawodowego. To coś, czego nie wyczytamy w publikacjach branżowych. Mentor zatem zapewnia wsparcie, przy założeniu że ostatecznym celem procesu jest doprowadzenie podopiecznego do samodzielnego, efektywnego funkcjonowania.

Proces zwany mentoringiem to partnerska relacja między mistrzem a uczniem (np. mentorem w rozumieniu awansu zawodowego a początkującym nauczycielem, profesorem a studentem, nauczycielem a uczniem, zwierzchnikiem a pracownikiem itp.) zorientowana na odkrywanie i rozwijanie potencjału podopiecznego. Polega głównie na tym, by *mentee*, poprzez regularne rozmowy z mistrzem, zdobywał nową wiedzę, poznawał siebie, rozwijał zawodową samoświadomość¹². Relacja ta bazuje na doświadczeniu mentora, tym życiowym i tym specjalistycznym. W relacji tej mentor przekazuje swoją wiedzę, dzieli się doświadczeniami i co istotne – przedstawia wnioski z tego,

czego sam się nauczył. Mentoring zmierza do stanu, w którym *mentee* nabędzie wszelkie niezbędne do odgrywania danej roli lub pełnienia danej funkcji umiejętności na poziomie co najmniej samodzielnym.

Mentoring to proces, który składa się z kolejnych etapów. I takie etapy można z powodzeniem zastosować w sytuacji awansu zawodowego nauczyciela:

1. Wyznaczenie celu i wymiana oczekiwań związanych z mentoringiem.
2. Zebranie informacji – może to być rozmowa wstępna, wzajemne zapoznanie się.
3. Seria rozmów dotyczących sytuacji mentoringowej (kontekstu).
4. Wzbudzenie potrzeby sformułowania oczekiwań i celów na przyszłość i oczywiście sformułowanie takowych.
5. Wyznaczenie i potwierdzenie ścieżki rozwoju oraz konsekwentne jej realizowanie.
6. Rozbudzanie pozytywnych ambicji u podopiecznego i usuwanie ograniczeń.
7. Rozwijanie kompetencji osobistych i społecznych.
8. Łączenie i wykorzystanie zdobytej wiedzy i umiejętności w praktyce.
9. Ewaluacja działań podopiecznego i pomoc w ocenie wyników.

Etapy procesu wskazują, że zadaniem mentora – w trakcie procesu – jest ustalenie kontraktu i zaprojektowanie ścieżki edukacyjnej, prowadzenie kolejnych sesji i ich podsumowanie w porozumieniu z podopiecznym, monitorowanie jego postępów w zakresie wiedzy i kompetencji. Ważne jest śledzenie (dokumentowanie) procesu, czyli: *Prowadzenie dziennika mentoringowego, zamieszczanie krótkich opisów etapów na których znajduje się uczeń i zamieszczanie feedbacku od mentora*.

Mentor zleca podopiecznemu określone czynności do wykonania – tzw. zadania domowe. Zadanie takie może

przybierać formę aktywnego działania lub zapisania swoich przemyśleń w formie np. mapy myśli, listy wniosków, inspirujących go cytatów; mogą to być ćwiczenia (jasne, klarowne zadania), kontynuacje (dalsze wykonywanie rozpoczętych wcześniej zadań, ciągłej aktywności), eksperymenty (stanowiące zachętę do wypróbowania nabytych umiejętności, umożliwiające podopiecznemu zauważenie, jak jego zachowania działają na inne osoby i czym skutkują...).

W wykonywaniu swoich zadań mentor stosuje różnorodne narzędzia. W zależności od etapu procesu i wykonywanego zadania narzędzia te można przyporządkować poszczególnym działaniom:

- diagnozie,
- planowaniu,
- sesjom mentoringowym,
- i monitorowaniu procesu.

Mentoring w swojej istocie jest **zaawansowanym treningiem** rozwijającym istniejące już u *mentee*, nierzadko niedoskonałe jeszcze kompetencje. Jest też uczeniem, rozwijaniem i doskonaleniem nowych, nieznanych *mentee* dotąd umiejętności¹³.

Niezwykle istotne są w omawianej relacji unikalne, wartościowe dla podopiecznego kompetencje mentora. To one budują jego autorytet, a przede wszystkim poczucie bezpieczeństwa *mentee*.

By mentor mógł skutecznie realizować swoje zadania, gotowość do dzielenia się wiedzą i doświadczeniem nie wystarczą. Istotne są kompetencje dydaktyczne (a to przecież sedno pracy nauczyciela), psychologiczne, czy wreszcie społeczne, jak np. zdolność do przekazywania wiedzy oraz instrukcji w sposób logiczny i klarowny przy jednoczesnym dostosowaniu do potrzeb podopiecznego.

Niezwykle istotna dla efektywności procesu edukacyjnego i mentoringo-

11 D. Clutterbuck: *Każdy potrzebuje mentora. Jak kierować talentami*. Warszawa 2002, s. 36.

12 S. Karwala: *Model mentoringu we współczesnej szkole wyższej*, repozytorium WSB-NLU, 2007, s. 237. <http://repozytorium.wsb-nlu.edu.pl/bitstream/handle/> [Dostęp: 15.03.2023].

13 M. Bennewicz, A. Prelewicz: *Mentoring. Złote zasady*. Gliwice 2019, s. 59.

wego jest umiejętność formułowania oraz przekazywania informacji zwrotnej w sposób otwarty i konstruktywny z odwołaniem do faktów, tak by przedstawione dane były konkretne oraz szczegółowe (w odniesieniu do tego, co zostało zaobserwowane, dostrzeżone, usłyszane, odczute). Tego typu umiejętności są niezwykle istotne także w pracy z uczniem, nie tylko w systemie awansu.

Pożądaną zdolnością jest także umiejętność inspirowania, którą możemy rozumieć jako zachęcanie oraz motywowanie do poszukiwania rozwiązań, a także stwarzanie przestrzeni do zdobywania przez *mentee* własnych doświadczeń i poznawania dobrych praktyk. Mentor oprócz wiedzy i doświadczenia powinien posiadać oraz wykorzystywać umiejętność wyrażania uznania dla postępów *mentee* (i to również obszar pracy dydaktycznej szkoły).

By właściwie pełnić swoją funkcję, **mentor współpracuje z podopiecznym**, opierając się na sześciu krokach:

1. **Stworzenie zaufania:** mentor komunikuje się przez aktywne, empatyczne słuchanie, ze szczerym zrozumieniem i przyjęciem uczuć swojego podopiecznego (dzięki temu podopieczny postrzega mentora jako słuchającego, a nie oceniającego), co sprzyja szczeremu dzieleniu się osobistymi doświadczeniami zarówno negatywnymi, jak i pozytywnymi.
2. **Udzielanie osobistej rady:** mentor może żądać dokładnych informacji i udzielać wskazówek na temat bieżących planów i postępów w osiągnięciach – edukacyjnych, zawodowych, prywatnych, zgodnych z celami i aspiracjami podopiecznego. Celem jest zapewnienie, że udzielona porada opiera się na dokładnych i wystarczających informacjach, oraz nakierowana na indywidualne aspiracje podopiecznego.

3. **Przedstawianie innych rozwiązań:** mentor ma za zadanie rozważyć i prowadzić podopiecznego w głąb odkrywania jego zainteresowań, umiejętności, pomysłów, przekonań oraz potencjału, związanych z jego rozwojem i sytuacją edukacyjną, zawodową i społeczną. Celem jest pomoc podopiecznemu w rozważaniu innych punktów widzenia i opcji w czasie dojrzewania własnych decyzji.

4. **Konfrontowanie:** mentor z szacunkiem konfrontuje wyjaśnienia podopiecznego, tak by uniknąć decyzji pośpiesznych. Celem jest pomoc podopiecznemu w zrozumieniu niekorzystnych strategii i zachowań oraz oszacowanie potrzeb w zakresie zmiany, tak by zmiana mieściła się w możliwościach podopiecznego i miała siłę motywującą.

5. **Motywowanie:** mentor dzieli się odpowiednimi doświadczeniami żywymi i uczuciami, mogącymi stać się przykładem dla podopiecznego i wzbogacającymi wzajemne relacje. Celem jest zachęcenie podopiecznego do podjęcia ryzyka, wykonania pewnych posunięć z korzystnym skutkiem oraz to, by podopieczny kontynuował próby przezwyciężania trudności we własnym życiu.

6. **Zachęcanie do pierwszego kroku:** mentor rozbudza w podopiecznym umiejętność krytycznego myślenia o swojej przyszłości i zawodowych możliwości. Celem jest zachęcenie podopiecznego do przejęcia inicjatywy i wpływania na swoje życie, tak by podopieczny mógł samodzielnie reprezentować, negocjować oraz kierować swoimi sprawami w szkole, w miejscu pracy, w relacjach z innymi¹⁴.

Reasumując, funkcje mentora w odniesieniu do prowadzonego przez niego procesu można usystematyzować również w taki sposób. Mentor:

- jest obiektywnym słuchaczem,

- stwarza cenną przestrzeń i czas, by stanąć w miejscu i ocenić położenie, w jakim kierunku się zmierza i jak osiągnąć wyznaczony cel,
- przedstawia swój punkt widzenia, porady i informacje na podstawie własnych doświadczeń i wiedzy,
- pomaga w osiągnięciu zmian i celów, które poprawią życie zawodowe i osobiste podopiecznego,
- przekonuje, by wyjść ze swojej strefy komfortu¹⁵.

Efekt procesu mentoringowego w obszarze awansu zawodowego nauczyciela jest opisany w prawie oświatowym wymaganiami, które przy egzaminie na nauczyciela mianowanego musi spełnić nauczyciel początkujący, czyli podopieczny. I są to¹⁶:

- 1) znajomość przepisów prawa dotyczących organizacji, zadań i zasad funkcjonowania szkoły, w której nauczyciel odbywał przygotowanie do zawodu nauczyciela;
- 2) umiejętność prowadzenia zajęć w sposób zapewniający właściwą realizację statutowych zadań szkoły, w szczególności realizację podstawy programowej;
- 3) umiejętność rozpoznawania potrzeb uczniów i indywidualizowania nauczania;
- 4) umiejętność stosowania w pracy wiedzy z zakresu psychologii, pedagogiki i dydaktyki;
- 5) znajomość środowiska uczniów oraz umiejętność uwzględniania w swojej pracy problematyki środowiska lokalnego i współczesnych problemów społecznych i cywilizacyjnych;
- 6) umiejętność korzystania w pracy, zwłaszcza w trakcie prowadzonych zajęć, z narzędzi multimedialnych i informatycznych.

W 2004 r. David Clutterbuck, który studiował relacje mentorskie, utworzył akronim do tego, czym zajmują się mentorzy:

14 A. Sołtys, M. Tarkowska: *Mentoring w praktyce ścieżka kształcenia mentorów i peer-mentorów dla grup defaworyzowanych*. Łódź 2008, s. 20 – 21.

15 <https://www.projektgamma.pl/strefa-wiedzy/wiki/mentoring-3/> [Dostęp: 18.03.2023].

16 § 6. Rozporządzenia Ministra Edukacji i Nauki z dnia 6 września 2022 r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli. Zakres wymagań dotyczących wiedzy i umiejętności niezbędnych do efektywnego realizowania obowiązków nauczyciela, których spełnianie jest sprawdzane przez komisję egzaminacyjną podczas egzaminu na stopień nauczyciela mianowanego, o których mowa w art. 9b ust. 1 pkt 5 ustawy.

- **Manage the relationship** – Zarządzać relacją;
- **Encourage** – Zachęcać;
- **Nurture** – Wychowywać;
- **Teach** – Ucz;
- **Offer mutual respect** – Oferuj wzajemny szacunek;
- **Respond to the learner's needs** – Odpowiadaj na potrzeby uczącego się¹⁷.

Podsumowując, przytoczę opinię jednego z mentorów i trenerów z dużym stażem i doświadczeniem: *Relacje mentorskie nie są dla wszystkich i mogą nie być odpowiednie na danym etapie roz-*

woju i kariery. Jednak dobre i produktywne relacje mentorskie z właściwą osobą przyniosą ogromne korzyści obu stronom, dlatego warto poświęcić czas na znalezienie odpowiedniego mentora w celu własnego rozwoju, zdobycia nowych umiejętności i wiedzy. Patrząc z perspektywy czasu na efekty, jakie daje mentoring trudno się nie zgodzić z tezą, że wart jest każdego wysiłku¹⁸. W przestrzeni szkolnej, efektywnej pracy mentora sprzyjają naturalne predyspozycje i kompetencje dobrego nauczyciela, spójne z zawodem, co na pewno może przyczynić się do sukcesu w omawianej sytuacji.

Podstawa prawna:

- Ustawa z 26 stycznia 1982 r. – *Karta Nauczyciela* (tekst jedn.: Dz.U. z 2021, poz. 1762) – art. 6a ust. 5 pkt 5 i ust. 5a, art. 9ca ust. 11-13, art. 9fa, art. 22 ust. 4, art. 39 ust. 1.
- Ustawa z 5 sierpnia 2022 r. o *zmianie ustawy – Karta Nauczyciela oraz niektórych innych ustaw* (Dz.U. z 2022, poz. 1730) – art. 10 ust. 2.
- *Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z 6 września 2022 r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli* (Dz.U. z 2022, poz. 1914) – § 7 pkt 4 lit. a.

RODN „WOM” W KATOWICACH ZAPRASZA! PROGRAM KOMPLEKSOWEGO WSPOMAGANIA SZKÓŁ

Przez wspomaganie należy przez to rozumieć działania organu sprawującego nadzór pedagogiczny lub dyrektora szkoły lub placówki mające na celu inspirowanie i intensyfikowanie w szkole lub placówce procesów służących poprawie i doskonaleniu ich pracy, ukierunkowane na rozwój uczniów i wychowanków.

Struktura programu:

- Zgłoszenie się szkoły do programu.
- Podpisanie porozumienia pomiędzy dyrektorem szkoły i dyrektorem RODN „WOM” w Katowicach.
- Diagnoza wstępna – analiza czynników kontekstowych szkoły i określenie obszarów do rozwoju.
- Opracowanie ogólnych założeń programu działań (RPW – Roczny Plan Wspomagania), dostosowanych do potrzeb szkoły.
- Pomoc ośrodka w realizacji procesu kompleksowego wsparcia poprzez koordynację szkoleń, konsultacji i spotkań z eks-

pertami. Monitorowanie procesu.

- Podsumowanie, wspólnie z nauczycielami, programu wsparcia poprzez określenie stopnia realizacji założonych celów.

Przykłady obszarów wymagających wsparcia:

- agresja w szkole,
- konflikty w obrębie rady pedagogicznej,
- współpraca z rodzicami i otoczeniem,
- wdrażanie kompetencji kluczowych,
- niższe od oczekiwanych wyniki na egzaminach zewnętrznych,
- niedostosowanie metod pracy nauczycieli do potrzeb szkoły.

Korzyści dla szkoły:

wymierne efekty pracy, całościowe spojrzenie ekspertów na szkołę, wsparcie wysokiej klasy specjalistów.

Zgłoszenia: Dział Szkoleń: kursy@womkat.edu.pl; szkolenia@womkat.edu.pl

Zapraszamy do współpracy!

Bibliografia

Komentarze prawne:

- P. Gąsiorek: *Awans zawodowy na stopień nauczyciela mianowanego od 1.09.2022 r.*, LEX/el. 2022. <https://sip.lex.pl/#/publication/470188084/gasiorek-piotr-awans-zawodowy-na-stopien-nauczyciela-mianowanego-od-1-09-2022-r> [Dostęp: 7.05.2023 r. 15:18].
- A. Król: *Przygotowanie do zawodu nauczyciela – zadania i dokumentacja początkującego nauczyciela, obserwowanie zajęć i lekcje pokazowe*. <https://epedagogika.pl/> [Dostęp: 15.03.2023].
- M. Kowalski: *Wszystko o mentorze – 9 rzeczy, które musisz wiedzieć*. *Aktualności Oświatowe* 2022/215. <https://nadzornadzszkola.wip.pl/215/wszystko-o-mentorze-9-rzeczy-ktore-musisz-wiedziec-6364.htm> [Dostęp: 6.05.2023].

Literatura:

1. Baran M.: *Profil kompetencyjny profesjonalnego mentora*. W: *Nauki o zarządzaniu. Management sciences*, nr 2 (27), 2016.
2. Bennewicz M., Prelewicz A.: *Mentoring. Złote zasady*. Gliwice 2019.
3. Clutterbuck D.: *Każdy potrzebuje mentora. Jak kierować talentami*. Warszawa 2002.
4. Karwala S.: *Model mentoringu we współczesnej szkole wyższej*, repozytorium WSB-NLU. Nowy Sącz 2007. <http://repozytorium.wsb-nlu.edu.pl/bitstream/handle/15.03.2023>.
5. Megginson D., Clutterbuck D., Garvey B.: *Mentoring w działaniu. Przewodnik praktyczny*. Poznań 2008.
6. Sidor-Rządkowska M.: *Mentoring-teoria, praktyka, studia przypadków*. Warszawa 2014.
7. Sołtys A., Tarkowska M.: *Mentoring w praktyce ścieżka kształcenia mentorów i peer-mentorów dla grup defaworyzowanych*. Łódź 2008.

¹⁷ Cyt. za: Projekt Gamma, <https://www.projektgamma.pl/strefa-wiedzy/wiki/mentoring-3/> [Dostęp: 18.03.2023].

¹⁸ <https://robertlezak.pl/korzysty-z-mentoringu/> [Dostęp: 08.03.2023].

Ocena pracy nauczyciela



Cezary Lempa

Kierownik Pracowni Zarządzania i Analiz Oświatowych w RODN „WOM” w Katowicach.

» Ocena pracy nauczyciela od 1 września 2022 r. uległa pewnym zmianom w związku z nowym systemem awansu zawodowego nauczycieli. Przepisy prawne opisujące sposób dokonywania oceny pracy zawodowej nauczyciela zawiera poniższe zestawienie:

1. Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. *Karta Nauczyciela* (KN) (Dz.U. z 2021, poz. 1762 ze zm.) – nowe przepisy w rozdziale 2 i 3a;
2. Ustawa z dnia 5 sierpnia 2022 r. *o zmianie ustawy – Karta Nauczyciela oraz niektórych innych ustaw* (Dz.U. 1730) – przepisy przejściowe;
3. Rozporządzenia MEiN z dnia 25 sierpnia 2022 r. *w sprawie oceny pracy nauczycieli* (Dz.U. poz. 1822)
4. Rozporządzenie MEiN z 6 września 2022 r. *w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego* (Dz.U. poz. 1914).

Ocena pracy nauczyciela dotyczy stopnia realizacji obowiązków określonych w art. 6 i art. 42 ust. 2 ustawy *Karta Nauczyciela* oraz art. 5 ustawy *Prawo oświatowe* w zakresie wszystkich obszarów działalności szkoły. Ocenie pracy podlegają wszyscy nauczyciele bez względu na wymiar zatrudnienia (6a ust. 1 KN), a także nauczyciele zatrudnieni

w przedszkolach niepublicznych, niepublicznych innych formach wychowania przedszkolnego, niepublicznych placówkach oraz szkołach niepublicznych o uprawnieniach szkół publicznych (91b ust. 2 pkt 1 KN). Ocena pracy nauczyciela może być dokonana w każdym czasie, nie wcześniej niż po upływie roku od daty dokonania poprzedniej oceny (6a ust. 1 KN).

Ocena pracy dokonywana jest z inicjatywy dyrektora lub na wniosek (6a ust. 1 KN):

- 1) nauczyciela,
- 2) organu sprawującego nadzór pedagogiczny,
- 3) organu prowadzącego szkołę,
- 4) rady szkoły (rady rodziców).

W nowym stanie prawnym ocena pracy ponownie stała się w pewnych przypadkach obowiązkowa. Dotyczy to oceniania nauczyciela w toku przygotowania do zawodu. Dyrektor szkoły obowiązany jest dokonać oceny pracy nauczyciela w okresie nie dłuższym niż 3 miesiące od dnia złożenia wniosku przez nauczyciela, a w przypadku oceny pracy nauczyciela z własnej inicjatywy w okresie 3 miesięcy od dnia odebrania przez nauczyciela pismnego powiadomienia o rozpoczęciu

dokonywania oceny jego pracy (art. 6a ust. 2 KN). Do 3-miesięcznego okresu dokonania oceny pracy nauczyciela nie wlicza się okresów usprawiedliwionej nieobecności w pracy trwającej dłużej niż 14 dni, okresów ferii szkolnych, a w przypadku nauczycieli zatrudnionych w szkołach, w których nie przewidziano ferii – okresów urlopów wypoczynkowych trwających nieprzerwanie co najmniej 14 dni kalendarzowych (art. 6a ust. 2b KN). Ocenę pracy nauczyciela dokonuje dyrektor szkoły zgodnie z zasadami określonymi w art. 6a KN. W ocenie pracy nauczyciela mogą być wykorzystane informacje pozyskane w ramach sprawowanego nadzoru pedagogicznego (wnioski z nadzoru pedagogicznego, analiza dokumentacji szkolnej prowadzonej przez nauczyciela, obserwacje prowadzonych lekcji (zajęć), dokumentacja dotycząca podejmowanych przedsięwzięć (udział uczniów w konkursach, olimpiadach i ich osiągnięcia), arkusz samooceny. Kryteria oceny pracy są sprecyzowane w rozporządzeniu MEiN w sprawie oceny pracy. Podzielono je na obowiązkowe i dodatkowe. Ocenę pracy nauczyciela dokonuje się, biorąc pod uwagę wszystkie kryteria obowiązkowe (§ 2 ust. 2 *Rozporządzenia MEiN w sprawie*

oceny pracy nauczycieli) oraz po jednym kryterium dodatkowym wskazanym przez nauczyciela i dyrektora (§ 2 ust. 4 rozporządzenia MEiN w sprawie oceny pracy). Oceny poszczególnych kryteriów dokonuje się w punktach:

- a) 0 – 30 – w przypadku kryterium oceny poprawności merytorycznej i metodycznej prowadzonych zajęć dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych,
- b) 0 – 5 – w przypadku pozostałych kryteriów.

Punkty należy następnie zsumować i ustalić ocenę na podstawie tabeli 1.

Tabela 1. Ocena wynikająca z punktacji.

Ocena	Procent punktów
■ wyróżniająca	minimum 90% punktów
■ bardzo dobra	od 75% do 89,99% punktów
■ dobra	od 55% do 74,99% punktów
■ negatywna	mniej niż 55% punktów

Minister Edukacji i Nauki w piśmie nr DWST-WPZN.5024.7.2022.MB/2 z dnia 26 października 2022 r. skierowanym do kuratorów oświaty przypomniał, że podstawę prawną dokonywania oceny pracy nauczycieli i dyrektorów szkół stanowią wyłącznie: *Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela* (Dz.U. z 2021, poz. 1762, ze zm.) oraz *Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 25 sierpnia 2022 r. w sprawie oceny pracy nauczycieli* (Dz.U. poz. 1822).

Minister stwierdził, że obowiązujące **rozporządzenie**, które uszczegóławia kryteria oceny pracy określone w ustawie, **jest wystarczającym narzędziem** do ustalenia miarodajnej oceny pracy nauczyciela. Stąd stwierdzenie, że zbędne są *dodatkowe akty wewnętrzne dyrektora szkoły czy organu prowadzącego szkołę w tym zakresie lub dodatkowe karty pomocnicze oceniania, tworzone w niektórych szkołach.*

Ocenianie pracy zawodowej nauczyciela powinno być więc **obiektywne**. Wpływa na to:

- a) obiektywizm dyrektora,
- b) obiektywizm punktowania,
- c) obiektywizm wymagań.

Obiektywizm dyrektora to niezależność oceny nauczyciela od zewnętrznych okoliczności. Obiektywizm punktowania polega na dokładności i jednoznaczności ustalania punktacji za spełnienie określonych kryteriów obowiązkowych i dodatkowych. A obiektywizm wymagań na konsekwencji, z jaką w ocenianiu zastosowano jednolite wymagania – czyli obowiązkowe i dodatkowe kryteria. I tu pojawił się pewien problem. W ramach realizacji ustawowych zadań w RODN „WOM” w Katowicach prowadzone są sieci współpracy i doskonalenia dyrektorów szkół i przedszkoli. Uczestnikami tych sieci są dyrektorzy szkół podstawowych i ponadpodstawowych oraz przedszkoli głównie z terenu Delegatur Kuratorium Oświaty w Bytomiu, Katowicach i Sosnowcu. Właśnie na spotkaniach tych sieci dyrektorów analizowaliśmy przepisy prawne dotyczące oceny pracy zawodowej nauczyciela. Zwróciliśmy wówczas uwagę na konieczność wyjaśnienia kryteriów. Kryteria te powinny być jednoznaczne, czyli tak samo rozumiane przez wszystkich, czyli dyrektora i nauczycieli. Prezentowane w rozporządzeniu kryteria według uczestników sieci dyrektorów mogą być uznane przez niektórych uczestników procesu za niejednoznaczne. Stąd zrodził się pomysł, aby opisać kryteria (uszczegółowić je), uwzględniając kontekst szkoły czy przedszkola. To uszczegółowienie kryteriów zostało zaproponowane w formie opisu **oczekiwanych działań nauczyciela szkoły / przedszkola**. Poniżej w tabeli 2 zaprezentowane zostały przykłady opisu oczekiwanych działań nauczycieli. Tak zoperacjonalizowane zapisy, uszczegółowienia kryteriów mają na celu zobiektywizowanie oceny pracy nauczyciela, a przede wszystkim wskazanie nauczycielom jednolitych wymagań umożliwiających spełnienie kryteriów.

Tabela 2.

Oczekiwane działania nauczyciela szkoły (przedszkola) spełniające obowiązkowe kryteria oceny pracy

Obowiązkowe kryteria oceny pracy nauczyciela	Oczekiwane działania nauczyciela szkoły Nauczyciel:	Liczba punktów		Oczekiwane działania nauczyciela przedszkola Nauczyciel:	Liczba punktów	
		według rozporządzenia	przydzielone		według rozporządzenia	przydzielone
1) poprawność merytoryczna i metodyczna prowadzonych zajęć dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych	1.1 Planuje pracę dydaktyczną zgodnie z przyjętym w szkole sposobem, uwzględniając przeprowadzoną wcześniej diagnozę (wnioski-rekomendacje-działania).	0 – 30	0 – 2 0 lub 2	1.1 Planuje pracę wychowawczo-dydaktyczną zgodnie z przyjętym w przedszkolu sposobem, uwzględniając przeprowadzoną wcześniej diagnozę (wnioski-rekomendacje-działania).	0 – 30	0 – 2 0 lub 2
	1.2 Opracowuje wymagania edukacyjne na podstawie celów szczegółowych podstawy programowej, uwzględniając kompetencje kluczowe.		0 – 4 0 lub 4	1.2 Realizując wymagania edukacyjne, uwzględnia zadania przedszkola oraz warunki i sposób realizacji podstawy programowej.		0 – 4 0 lub 4

Obowiązkowe kryteria oceny pracy nauczyciela	Oczekiwane działania nauczyciela szkoły Nauczyciel:	Liczba punktów		Oczekiwane działania nauczyciela przedszkola Nauczyciel:	Liczba punktów	
		według rozporządzenia	przydzielone		według rozporządzenia	przydzielone
	1.1 Planuje pracę dydaktyczną zgodnie z przyjętym w szkole sposobem, uwzględniając przeprowadzoną wcześniej diagnozę (wnioski-rekomendacje-działania).	0 – 30	0 – 2 0 lub 2	1.1 Planuje pracę wychowawczo-dydaktyczną zgodnie z przyjętym w przedszkolu sposobem, uwzględniając przeprowadzoną wcześniej diagnozę (wnioski-rekomendacje-działania).	0 – 30	0 – 2 0 lub 2
	1.2 Opracowuje wymagania edukacyjne na podstawie celów szczegółowych podstawy programowej, uwzględniając kompetencje kluczowe.		0 – 4 0 lub 4	1.2 Realizując wymagania edukacyjne, uwzględnia zadania przedszkola oraz warunki i sposób realizacji podstawy programowej.		0 – 4 0 lub 4
	1.3 Realizując wymagania edukacyjne, uwzględnia zadania szkoły oraz warunki i sposób realizacji podstawy programowej.		0 – 3 0 lub 3	1.3 Realizując wymagania edukacyjne, uwzględnia aktualnie obowiązującą wiedzę z zachowaniem jej aktualności i poprawności naukowej (prowadzi zajęcia zgodnie z aktualnym stanem wiedzy psychologiczno-pedagogicznej dostosowanej do wieku rozwojowego dziecka).		0 – 3 0 lub 3
	1.4 Realizując wymagania edukacyjne uwzględnia obowiązującą wiedzę z zachowaniem jej aktualności i poprawności naukowej.		0 – 2 0 lub 2	1.4 Poprawnie organizuje proces wychowawczo – opiekuńczy – dydaktyczny, zgodnie z ramowym rozkładem dnia i realizowanym programem wychowania przedszkolnego.		0 – 3 0 lub 3
	1.5 Dostosowuje metody, formy pracy i środki dydaktyczne adekwatnie do realizowanych wymagań edukacyjnych.		0 – 3 0 lub 3	1.5 Dostosowuje metody, formy pracy i środki dydaktyczne adekwatnie do realizowanych wymagań edukacyjnych.		0 – 3 0 lub 3
	1.6 Stosuje różne metody pracy dostosowując je do potrzeb ucznia, grupy i oddziału (indywidualizacja).		0 – 2 0 lub 2	1.6 Stosuje różne metody pracy dostosowując je do potrzeb dzieci, grupy i oddziału (indywidualizacja).		0 – 3 0 lub 3
	1.7 Posługuje się poprawną polszczyzną, i zwraca uwagę na poprawne wypowiedzi uczniów, skutecznie komunikuje się z uczniami.		0 – 2 0 lub 2	1.7 Posługuje się poprawną polszczyzną, i zwraca uwagę na poprawne wypowiedzi dzieci, skutecznie komunikuje się z dziećmi.		0 – 2 0 lub 2
	1.8 Poprawnie organizuje zajęcia w ramach procesu wychowawczo-opiekuńczego (np. formułowanie i osiąganie celów, zarządzanie czasem, uwzględnianie niezbędnych elementów zajęć) z uwzględnieniem potrzeb i możliwości uczniów.		0 – 3 0 lub 3	1.8 Poprawnie organizuje zajęcia w ramach procesu wychowawczo-opiekuńczego (np. formułowanie i osiąganie celów, zarządzanie czasem, uwzględnianie niezbędnych elementów zajęć) z uwzględnieniem potrzeb i możliwości dzieci.		0 – 4 0 lub 4
	1.9 Podczas prowadzonych zajęć dydaktycznych i wychowawczo-opiekuńczych angażuje uczniów w proces uczenia się.		0 – 3 0 lub 3	1.9 Podczas prowadzonych zajęć dydaktycznych i wychowawczo-opiekuńczych angażuje dzieci w proces uczenia się.		0 – 4 0 lub 4

Obowiązkowe kryteria oceny pracy nauczyciela	Oczekiwane działania nauczyciela szkoły Nauczyciel:	Liczba punktów		Oczekiwane działania nauczyciela przedszkola Nauczyciel:	Liczba punktów	
		według rozporządzenia	przydzielone		według rozporządzenia	przydzielone
	1.10 Prowadzi dokumentację dydaktyczną i wychowawczą zgodnie z przepisami prawa, w tym wewnątrzszkolnego (dopuszczalne jest jedno uchybienie w ciągu półrocza).	0 – 30	0 – 2 0 lub 2	1.10 Prowadzi dokumentację dydaktyczną i wychowawczą zgodnie z przepisami prawa, w tym wewnątrz przedszkolnego (dopuszczalne jest jedno uchybienie w ciągu półrocza).	0 – 30	0 – 2 0 lub 2
	1.11 Odpowiedzialnie (wykonane w sposób dokładny, należyty; porządnym, właściwym, solidnym) i terminowo realizuje powierzone przez dyrektora zadania dydaktyczne, wychowawcze i opiekuńcze oraz inne zadania zlecone przez dyrektora.		0 – 2 0 lub 2	–		–
	1.12 Organizując proces uczenia się ucznia, wykorzystuje elementy oceniania kształtującego (OK).		0 – 2 0 lub 2	–		–
2) dbałość o bezpieczne i higieniczne warunki nauki, wychowania i opieki	2a) Stosuje obowiązujące w szkole regulaminy, instrukcje, procedury dotyczące bezpieczeństwa (nie naruszył żadnej z obowiązujących procedur).	0 – 5	0 – 2 0 lub 2	2a) Stosuje obowiązujące w przedszkolu regulaminy, instrukcje, procedury dotyczące bezpieczeństwa (nie naruszył żadnej z obowiązujących procedur).	0 – 5	0 – 2
	2b) Realizuje działania opisane w programie wychowawczo-profilaktycznym dotyczące bezpieczeństwa oraz działania mające na celu diagnozę poczucia bezpieczeństwa fizycznego i psychicznego uczniów.		0 – 1	2b) Realizuje działania opisane w programie wychowawczo-dydaktycznym dotyczące bezpieczeństwa oraz działania mające na celu diagnozę poczucia bezpieczeństwa fizycznego i psychicznego dzieci (tworzy klimat bezpieczeństwa, kształtuje relacje oparte na wzajemnym szacunku i zaufaniu.).		0 – 1
	2c) Punktualnie rozpoczyna i kończy lekcje (zajęcia), utrzymuje dyscyplinę na lekcjach/zajęciach.		0 – 1	2c) Punktualnie rozpoczyna i kończy zajęcia, utrzymuje dyscyplinę na zajęciach.		0 – 1
	2d) Aktywnie i rzetelnie pełni dyżury zgodnie z regulaminem i harmonogramem.		0 – 1	2d) Zauważa zagrożenia i podejmuje działania eliminujące zagrożenia		0 – 1
3) znajomość praw dziecka, w tym praw określonych w Konwencji o prawach dziecka, przyjętej przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r. (Dz. U. z 1991 r. poz. 526, z 2000 r. poz. 11 oraz z 2013 r. poz. 677), ich realizację oraz kierowanie się dobrem ucznia i troską o jego zdrowie z poszanowaniem jego godności osobistej	3a) Podejmuje lub/i realizuje działania mające na celu zapoznanie uczniów z prawami dziecka i konwencją o prawach dziecka.	0 – 5	0 – 1	3a) Podejmuje lub/i realizuje działania mające na celu zapoznanie dzieci z prawami dziecka i konwencją o prawach dziecka.	0 – 5	0 – 1
	3b) Przestrzega praw dziecka (nie wpłynęły skargi ustne lub pisemne na zachowanie nauczyciela naruszające prawa dziecka lub skargi okazały się bezzasadne).		0 – 2 0 lub 2	3b) Przestrzega praw dziecka (nie wpłynęły skargi ustne lub pisemne na zachowanie nauczyciela naruszające prawa dziecka lub skargi okazały się bezzasadne).		0 – 2

Obowiązkowe kryteria oceny pracy nauczyciela	Oczekiwane działania nauczyciela szkoły Nauczyciel:	Liczba punktów		Oczekiwane działania nauczyciela przedszkola Nauczyciel:	Liczba punktów	
		według rozporządzenia	przydzielone		według rozporządzenia	przydzielone
	3c) Podejmuje działania, które zapobiegają wykluczeniu społecznemu uczniów (np. przemocą w szkole, zachowaniami ryzykownymi związanymi z uzależnieniami, inicjacją seksualną, brakiem pozytywnych wzorców i autorytetów akceptowanych przez młodzież).	0 - 5	0 - 1	3c) Podejmuje działania, które zapobiegają wykluczeniu społecznemu dzieci.	0 - 5	0 - 1
	3d) Respektuje prawa dziecka, prawa ucznia poprzez: - życzliwość, wyrozumiałość i cierpliwość, a jednocześnie stanowczość i konsekwencję w stosowaniu ustalonych kryteriów wymagań; - szacunek dla godności ucznia jako osoby, akceptację ucznia, uznanie jego praw, rozwijanie samodzielności myślenia i refleksyjności; - obiektywizm, sprawiedliwość, bezinteresowność i szacunek w traktowaniu i ocenie każdego ucznia.		0 - 1	3d) Respektuje prawa dziecka, prawa dzieci poprzez: - życzliwość, wyrozumiałość i cierpliwość, a jednocześnie stanowczość i konsekwencję w stosowaniu ustalonych kryteriów wymagań; - szacunek dla godności dzieci jako osoby, akceptację dzieci, uznanie jego praw, rozwijanie samodzielności myślenia i refleksyjności; - obiektywizm, sprawiedliwość, bezinteresowność i szacunek w traktowaniu i ocenie każdego dziecka.		0 - 1
4) wspieranie każdego ucznia, w tym ucznia niepełnosprawnego, w jego rozwoju oraz tworzenie warunków do aktywnego i pełnego uczestnictwa ucznia w życiu szkoły oraz środowiska lokalnego	4a) Przeprowadza diagnozę potrzeb oraz możliwości psychofizycznych uczniów/grupy i planuje swoje działania z uczniami, korzystając z wyników diagnozy.	0 - 5	0 - 1	4a) Przeprowadza diagnozę potrzeb oraz możliwości psychofizycznych dzieci/grupy i planuje swoje działania z dziećmi, korzystając z wyników diagnozy.	0 - 5	0 - 1
	4b) Realizuje działania na podstawie opracowanego planu, uwzględniając wyniki przeprowadzonej diagnozy (indywidualizacja, zajęcia pozalekcyjne, pomoc socjalna).		0 - 1	4b) Realizuje działania na podstawie opracowanego planu uwzględniając wyniki przeprowadzonej diagnozy (indywidualizacja, zajęcia dodatkowe, pomoc socjalna).		0 - 1
	4c) Angażuje uczniów do prezentowania swoich uzdolnień w obszarach edukacji, sportu, wychowania.		0 - 1	4c) Angażuje dzieci do prezentowania swoich uzdolnień w obszarach edukacji, sportu, wychowania.		0 - 1
	4d) W procesie uczenia się uczniów stosuje informację zwrotną w formie oceny kształtującej (ocena - stopień z komentarzem, ocena opisowa zawierająca komentarz) ze szczególnym zwróceniem uwagi na komentarz określający, co uczeń umie, czego jeszcze nie umie lub opanował słabo i co powinien zrobić - jak się uczyć).		0 - 1	4d) W procesie uczenia się dzieci stosuje informację zwrotną w formie oceny kształtującej (ocena zawierająca komentarz) ze szczególnym zwróceniem uwagi na komentarz określający, co dziecko umie, czego jeszcze nie umie lub opanowało słabo i co powinno zrobić - jak się uczyć).		0 - 1

Obowiązkowe kryteria oceny pracy nauczyciela	Oczekiwane działania nauczyciela szkoły Nauczyciel:	Liczba punktów		Oczekiwane działania nauczyciela przedszkola Nauczyciel:	Liczba punktów	
		według rozporządzenia	przydzielone		według rozporządzenia	przydzielone
	4e) Poprzez własny przykład inspiruje ucznia do rozwijania pasji, zainteresowań, talentów.	0 – 5	0 – 1	4e) Poprzez własny przykład inspiruje dzieci do rozwijania pasji, zainteresowań, talentów (współdziała z pracownikami obsługi w celu zapewnienia dzieciom optymalnych warunków rozwoju).	0 – 5	0 – 1
5) kształtowanie u uczniów szacunku do drugiego człowieka, świadomości posiadanych praw oraz postaw: obywatelskiej, patriotycznej i prospołecznej, w tym przez własny przykład nauczyciela	5a) Realizuje cele wychowawcze opisane w podstawie programowej lub/i w programach nieposiadających podstawy programowej.	0 – 5	0 – 1	5a) Realizuje cele wychowawcze opisane w podstawie programowej.	0 – 5	0 – 1
	5b) Realizuje działania wychowawcze zawarte w statucie szkoły.		0 – 1	5b) Realizuje działania wychowawcze zawarte w statucie przedszkola.		0 – 1
	5c) Realizuje działania wychowawcze zgodnie z przyjętym przez szkołę programem wychowawczo-profilaktycznym.		0 – 1	5c) Realizuje działania wychowawcze zgodnie z przyjętym przez przedszkole programem promując wartości społeczno-obywatelskie i patriotyczne.		0 – 1
	5d) Uczestniczy w działaniach wolontariackich organizowanych przez szkołę lub/i pozaszkolne podmioty.		0 – 1	5d) Kształtuje postawy dzieci z wykorzystaniem przyjętych w przedszkolu rozwiązań, angażując siebie i dzieci do prospołecznych inicjatyw przedszkolnych oraz sprzyjających kształtowaniu u dzieci świadomości posiadanych praw.		0 – 1
	5e) W pracy z uczniami stosuje zasadę szacunku dla drugiego człowieka.		0 – 1	5e) W pracy z dziećmi stosuje zasadę szacunku dla drugiego człowieka.		0 – 1
6) współpraca z innymi nauczycielami w zakresie wynikającym z realizowanych przez szkołę zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych oraz zadań statutowych	6a) Aktywnie (czynnie, przejawiając inicjatywę) uczestniczy w pracach zespołów działających w szkole	0 – 5	0 – 1	6a) Aktywnie (czynnie, przejawiając inicjatywę) uczestniczy w pracach zespołów działających w przedszkolu.	0 – 5	0 – 1
	6b) Planując swoją pracę, nauczyciel konsultuje się z innymi nauczycielami, w szczególności współpracuje z nauczycielami przedmiotu, zespołu przedmiotowego/zespołów zadaniowych.		0 – 1	6b) Planując swoją pracę, nauczyciel konsultuje się z innymi nauczycielami w szczególności współpracuje z nauczycielami zespołów zadaniowych.		0 – 1
	6c) Współpracuje z innymi nauczycielami/specjalistami w organizacji lekcji, zajęć.		0 – 1	6c) Współpracuje z innymi nauczycielami/specjalistami w organizacji lekcji, zajęć.		0 – 1
	6d) Współpracuje z innymi nauczycielami w organizacji imprez, uroczystości szkolnych.		0 – 1	6d) Współpracuje z innymi nauczycielami w organizacji zajęć, imprez, uroczystości szkolnych.		0 – 1
	6e) Organizuje/uczestniczy w zajęciach prowadzonych przez innych nauczycieli.		0 – 1	6e) Organizuje/uczestniczy w zajęciach prowadzonych przez innych nauczycieli.		0 – 1

Obowiązkowe kryteria oceny pracy nauczyciela	Oczekiwane działania nauczyciela szkoły Nauczyciel:	Liczba punktów		Oczekiwane działania nauczyciela przedszkola Nauczyciel:	Liczba punktów	
		według rozporządzenia	przydzielone		według rozporządzenia	przydzielone
7) przestrzeganie przepisów prawa z zakresu funkcjonowania szkoły oraz wewnętrznych uregulowań obowiązujących w szkole, w której nauczyciel jest zatrudniony	7a) Zapoznał się z przepisami prawa wewnątrzszkolnego (statut, regulaminy, procedury, zarządzenia, itp.).	0 - 5	0 - 1	7a) Zapoznał się z przepisami prawa wewnątrzszkolnego (statut, regulaminy, procedury, zarządzenia, itp.).	0 - 5	0 - 1
	7b) Potrafi zaproponować rozwiązanie problemu, odwołując się do przepisów prawa wewnątrzszkolnego.		0 - 1	7b) Potrafi zaproponować rozwiązanie problemu, odwołując się do przepisów prawa wewnątrzszkolnego.		0 - 1
	7c) Postępuje zgodnie z obowiązującymi w szkole przepisami prawa (nie stwierdzono nieprawidłowości w przestrzeganiu prawa).		0 - 1	7c) Postępuje zgodnie z obowiązującymi w przedszkolu przepisami prawa (nie stwierdzono nieprawidłowości w przestrzeganiu prawa).		0 - 1
	7d) Przestrzega dyscypliny pracy.		0 - 1	7d) Przestrzega dyscypliny pracy.		0 - 1
	7e) Prowadzi dokumentację zgodnie z zapisami prawa, w tym wewnątrzszkolnego (dopuszczalne są dwa uchybienia w ciągu półrocza).		0 - 1	7e) Prowadzi dokumentację zgodnie z zapisami prawa, w tym wewnątrzszkolnego (dopuszczalne są dwa uchybienia w ciągu półrocza).		0 - 1
8) poszerzanie wiedzy i doskonalenie umiejętności związanych z wykonywaną pracą, w tym w ramach doskonalenia zawodowego	8a) Określa swoje potrzeby w zakresie doskonalenia.	0 - 5	0 - 1	8a) Określa swoje potrzeby w zakresie doskonalenia.	0 - 5	0 - 1
	8b) Realizuje działania w zakresie doskonalenia swojego warsztatu pracy podnoszące kompetencje zawodowe w zakresie nauczanego przedmiotu lub rodzaju prowadzonych zajęć zgodnie z określonymi potrzebami.		0 - 1	8b) Realizuje działania w zakresie doskonalenia swojego warsztatu pracy podnoszące kompetencje zawodowe w zakresie rodzaju prowadzonych zajęć zgodnie z określonymi potrzebami.		0 - 1
	8c) Uczestniczy w doskonaleniu zawodowym organizowanym w szkole w ramach WDN.		0 - 1	8c) Uczestniczy w doskonaleniu zawodowym organizowanym w przedszkolu (zgodnie z jego potrzebami) w ramach WDN.		0 - 1
	8d) Uczestniczy w szkoleniach zewnętrznych zgodnie z potrzebami szkoły i dla własnego rozwoju zawodowego.		0 - 1	8d) Uczestniczy w szkoleniach zewnętrznych zgodnie z potrzebami szkoły i dla własnego rozwoju zawodowego.		0 - 1
	8e) Nabyte w procesie doskonalenia kompetencje wykorzystuje w swojej pracy zgodnie z potrzebami szkoły.		0 - 1	8e) Nabyte w procesie doskonalenia kompetencje wykorzystuje w swojej pracy zgodnie z potrzebami przedszkola.		0 - 1
9) współpraca z rodzicami	9a) Diagnostyka środowiska swoich uczniów (zgodnie z przyjętymi w szkole zasadami).	0 - 5	0 - 2 0 lub 2	9a) Diagnostyka środowiska dzieci / przedszkolaków (zgodnie z przyjętymi w przedszkolu zasadami).	0 - 5	0 - 1
	9b) Podejmuje działania mające na celu zaangażowanie rodziców w życie klasy/oddziału/szkoły.		0 - 1	9b) Udziela rodzicom informacji o rozwoju dziecka.		0 - 1
	9c) Podejmuje działania mające na celu wsparcie rodziców w sprawach wychowawczych, opiekuńczych.		0 - 1	9c) Podejmuje działania mające na celu zaangażowanie rodziców w życie przedszkola.		0 - 1
	9d) Podejmuje skuteczne działania, których efektem jest pozyskanie rodziców do współpracy.		0 - 1	9d) Podejmuje działania mające na celu wsparcie rodziców w sprawach wychowawczych, opiekuńczych.		0 - 1

Podczas spotkań sieci dyrektorów stało się jasne, że ocenianie pracy zawodowej nauczycieli jest procesem, a jeśli tak, to winno być rozumiane jako *zbiór czynności, wzajemnie ze sobą powiązanych, których realizacja jest niezbędna dla uzyskania określonego rezultatu*¹. Podczas dyskusji uzgodniono, że aby zobiektywizować proces oceny nauczyciela powinno się za-

planować pozyskiwanie informacji o pracy nauczyciela w sposób uwzględniający triangulację (czyli pozyskiwanie informacji z różnych źródeł i od różnych podmiotów) i dlatego konieczne jest zapisanie w planie nadzoru pedagogicznego kontroli umożliwiających gromadzenie informacji opisanych w formie oczekiwanych działań nauczyciela szkoły/przedszkola.

Poniżej prezentujemy przykładowy plan kontroli spełniania pierwszego kryterium obowiązkowego:

1) *poprawność merytoryczna i metodyczna prowadzonych zajęć dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych.*

Tabela 3.

Plan kontroli spełniania kryteriów oceny pracy nauczyciela (kryterium 1)

Obowiązkowe kryteria oceny pracy nauczyciela	Oczekiwane działania nauczyciela	Sposób kontroli
Poprawność merytoryczna i metodyczna prowadzonych zajęć dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych.	1.1 Planuje pracę dydaktyczną zgodnie z przyjętym w szkole sposobem, uwzględniając przeprowadzoną wcześniej diagnozę (wnioski-rekomendacje-działania).	Wywiad z nauczycielem, analiza dokumentacji.
	1.2 Opracowuje wymagania edukacyjne na podstawie celów szczegółowych podstawy programowej, uwzględniając kompetencje kluczowe.	Wywiad z nauczycielem, analiza dokumentacji.
	1.3 Realizując wymagania edukacyjne uwzględnia zadania szkoły oraz warunki i sposób realizacji podstawy programowej.	Wywiad z nauczycielem, analiza dokumentacji. Obserwacja lekcji.
	1.4 Realizując wymagania edukacyjne, uwzględnia obowiązującą wiedzę z zachowaniem jej aktualności i poprawności naukowej.	Wywiad z nauczycielem, analiza dokumentacji. Obserwacja lekcji.
	1.5 Dostosowuje metody, formy pracy i środki dydaktyczne adekwatnie do realizowanych wymagań edukacyjnych.	Wywiad z nauczycielem, obserwacja lekcji.
	1.6 Stosuje różne metody pracy, dostosowując je do potrzeb ucznia, grupy i oddziału (indywidualizacja).	Wywiad z nauczycielem, obserwacja lekcji.
	1.7 Posługuje się poprawną polszczyzną i zwraca uwagę na poprawne wypowiedzi uczniów, skutecznie komunikuje się z uczniami.	Wywiad z nauczycielem, obserwacja lekcji.
	1.8 Poprawnie organizuje zajęcia w ramach procesu wychowawczo-opiekuńczego (np. formułowanie i osiąganie celów, zarządzanie czasem, uwzględnianie niezbędnych elementów zajęć) z uwzględnieniem potrzeb i możliwości uczniów.	Wywiad z nauczycielem, analiza dokumentacji. Obserwacja lekcji.
	1.9 Podczas prowadzonych zajęć dydaktycznych i wychowawczo-opiekuńczych angażuje uczniów w proces uczenia się.	Wywiad z nauczycielem, obserwacja lekcji.
	1.10 Prowadzi dokumentację dydaktyczną i wychowawczą zgodnie z przepisami prawa, w tym wewnątrzszkolnego (dopuszczalne jest jedno uchybienie w ciągu półroczu).	Wywiad z nauczycielem, analiza dokumentacji.
	1.11 Odpowiedzialnie (wykonane w sposób dokładny, należyty; porządną, właściwą, solidną) i terminowo realizuje powierzone przez dyrektora zadania dydaktyczne, wychowawcze i opiekuńcze oraz inne zadania zlecone przez dyrektora.	Wywiad z nauczycielem, analiza dokumentacji.
	1.12 Organizując proces uczenia się ucznia, wykorzystuje elementy oceniania kształtującego (OK).	Wywiad z nauczycielem, obserwacja lekcji.

¹ <https://mfiles.pl/pl/index.php/Proces> [Dostęp 8.05.2023].

Co zamiast podstaw przedsiębiorczości?

Nowy przedmiot w szkole – biznes i zarządzanie



— Anna Czarlińska-Wężyk —

Kierownik Pracowni Wychowania, Kształcenia Ogólnego i Zawodowego w RODN „WOM” w Katowicach.

Jeśli jest w ogóle jakiś sekret sukcesu, leży on w umiejętności przyjęcia punktu widzenia innych i patrzeniu na rzeczy zarówno z pozycji rozmówcy, jak i własnej.

Henry Ford, założyciel Ford Motor Company

» Biznes i zarządzanie to przedmiot, który od roku szkolnego 2022/2023 zastąpi podstawy przedsiębiorczości i będzie realizowany w szkołach ponadpodstawowych. Wprowadzenie nowego przedmiotu to według ministerstwa odpowiedź na zmieniający się rynek pracy, nowe potrzeby zgłaszane przez przedsiębiorców, biznes oraz wymogi gospodarki. Biznes i zarządzanie bazuje na ogólnej idei podstaw przedsiębiorczości, ale kładzie nacisk przede wszystkim na umiejętności praktyczne, czyli na pracę grupową oraz realizację projektów, które ze swej natury mają charakter działań zespołowych. To właśnie dzięki nim uczniowie zdobędą i pogłębią kompetencje 4K (koope-

rację, komunikację, kreatywność i krytyczne myślenie), tak poszukiwane dzisiaj na rynku pracy oraz potrzebne do realizacji własnych celów, zamierzeń i aktywnego, dobrego życia. Uczniowie będą rozwijać więc kompetencje przedsiębiorcze, menedżerskie i przywódcze. Zdobędą podstawową wiedzę na temat praw konsumenckich, nauczą się zarządzania finansami i pracy w zespole. Dzięki kontaktom z przedsiębiorcami i analizie rzeczywistych przypadków biznesowych będzie kształtowane kreatywne myślenie i poznawanie realiów współczesnej gospodarki.

Dlaczego nowa podstawa programowa? Główne rekomendacje zespołu ekspertów dla autorów podstawy BiZ¹:

- Podstawa oparta na **kompetencjach** – kompetencje miękkie są dziś najbardziej doceniane przez pracodawców. Wiedza, obecnie powszechnie dostępna, powinna być systematyzowana, służyć wyciąganiu wniosków oraz uczyć krytycznego myślenia opartego na zadawaniu pytań.
- Koncentracja na **produktach** – kluczowe powinny być wypracowane przez uczniów efekty w postaci produktów, np. biznesplany, portfolio, prezentacje i symulacje projektowe, które mogą służyć w realnym świecie konkretnym osobom lub grupom.
- **Ograniczenie** treści makroekonomicznych na poziomie podstawowym. W raporcie wskazano, że treści

¹ Raport z konsultacji dostępny tu: file:///C:/Users/WOM%20Dell%204/Downloads/Raport_z_konsultacji_BIZ.pdf [Dostęp: 20.04.2023].

dotyczące polityki monetarnej czy bezrobocia strukturalnego nie mają wpływu na decyzje absolwentów szkół średnich.

- **Finanse osobiste** – kwestie dotyczące zarządzania budżetem domowym, w tym inwestowania, oszczędzania czy zaciągania zobowiązań (kredytów, pożyczek) są kluczowe dla prawidłowego funkcjonowania każdego człowieka.
- Rozszerzenie zagadnień o **prawa konsumentów** – absolwenci szkół wchodzący w dorosłe życie stają się pełnoprawnymi uczestnikami rynku jako konsumenci. Znajomość praw konsumenckich jest w Polsce nadal na zbyt niskim poziomie.
- Semestralny lub roczny **projekt zespołowy** – należy skupić się na kształtowaniu kompetencji 4K: kooperacja, komunikacja, kreatywność i krytyczne myślenie.
- **Aktywizujące metody pracy** – transmisyjny model prowadzenia zajęć nie odpowiada współczesności, nie uczy umiejętności ani kreatywności. Konieczna jest więc zmiana lub uzupełnienie tradycyjnych metod nauczania metodami kształtującymi nowe kreatywne kompetencje.
- **Spółeczna Odpowiedzialność Biznesu** – współcześnie zagadnienia polityki klimatycznej, społecznej oraz kultury organizacyjnej stanowią pierwszorzędowe wyzwanie dla edukacji.
- **Praktycy w szkole** – zaangażowanie praktyków biznesu, zapraszanie do szkół osób, które osiągnęły sukces i mogą się tym podzielić.

Biznes i zarządzanie będzie realizowany się w szkołach ponadpodstawowych od roku szkolnego 2023/2024. Uczniowie będą mogli uczyć się tego przedmiotu na poziomie podstawowym lub rozszerzonym, a od 2027 roku – zdawać z niego egzamin maturalny.



Podsumujmy: Ministerstwo na swoich stronach informuje: *Przedmiot biznes i zarządzanie, który zastąpi sukcesywnie, począwszy od roku szkolnego 2023/2024 w szkołach ponadpodstawowych (liceum ogólnokształcącym, technikum i branżowej szkole I stopnia) przedmiot podstawy przedsiębiorczości (w wymiarze 2 godzin tygodniowo w cyklu kształcenia), będzie również możliwy do realizacji w liceum ogólnokształcącym i technikum w zakresie rozszerzonym, jako jeden z przedmiotów do wyboru przez uczniów w wymiarze 8 godzin tygodniowo w cyklu kształcenia².*

Podstawa programowa³ dla przedmiotu biznes i zarządzanie zawiera cele kształcenia ogólne, szczegółowe, a także podstawę rozszerzoną dla nowego przedmiotu.

W treściach nauczania, w **wymaganiach szczegółowych**, wyróżniono sześć działów:

1. Osoba przedsiębiorcza we współczesnym świecie.
2. Zarządzanie projektami.
3. Gospodarka rynkowa.
4. Finanse osobiste.
5. Osoba przedsiębiorcza na rynku pracy.
6. Przedsiębiorstwo.

Cele kształcenia dla **zakresu rozszerzonego podzielono na pięć części:**

1. Zarządzanie projektami.
2. Gospodarka rynkowa.
3. Finanse osobiste i rynek finansowy.
4. Rynek pracy i zatrudnienie.
5. Przedsiębiorstwo.

Treści nauczania dla zakresu rozszerzonego (wymagania szczegółowe) obejmują wymagania określone dla zakresu podstawowego oraz wymagania dla zakresu rozszerzonego.

Poniższa tabela obrazuje te treści.

Zestawienie treści nauczania dla zakresu podstawowego oraz dla zakresu rozszerzonego

Lp.	Dział – poziom podstawowy	Dział – poziom rozszerzony
1.	I. Osoba przedsiębiorcza we współczesnym świecie: przedsiębiorczość w gospodarce rynkowej, kompetencje przedsiębiorcze i metody ich doskonalenia, umiejętności interpersonalne, praca zespołowa, kreatywne myślenie, rola innowacji w przedsiębiorczości.	Brak takiego działu na poziomie rozszerzonym.
2.	II. Zarządzanie projektami: specyfika projektu, zakres, etapy i cele projektu, planowanie zadań projektowych, budżet i harmonogram działań, role w projekcie i podział zadań, podsumowywanie zadań projektowych.	I. Zarządzanie projektami: projekt a proces, podejścia do zarządzania projektami, techniki zarządzania projektami, typy projektów, zespół projektowy, kierownik projektu, interesariusze projektu, inicjowanie i definiowanie projektu, planowanie projektu, realizacja projektu, komunikacja w projekcie, zakończenie projektu.
3.	III. Gospodarka rynkowa: przedsiębiorczość w gospodarce rynkowej, cechy gospodarki rynkowej, rodzaje rynków, mechanizm rynkowy, podmioty gospodarki rynkowej, podmioty ekonomii społecznej, parametry charakteryzujące gospodarkę, budżet państwa i budżety jednostek samorządu terytorialnego, rola państwa w gospodarce, konsument na rynku, patriotyzm gospodarczy.	II. Gospodarka rynkowa: rzadkość, czynniki produkcji, struktury rynkowe, krzywe popytu i podaży, równowaga rynkowa, wzrost a rozwój gospodarczy, fazy cyklu koniunkturalnego, rola państwa w gospodarce, narzędzia polityki gospodarczej, polityka fiskalna, polityka monetarna, wspólny rynek Unii Europejskiej, procesy globalizacji, współpraca międzynarodowa przedsiębiorstw, znaczenie konsumenta w gospodarce.

² <https://www.gov.pl/web/biz/zmiany-w-podstawie-programowej-rozporzadzenia-podpisane>.

³ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia. Dz.U. 2018 poz. 467.

Lp.	Dział – poziom podstawowy	Dział – poziom rozszerzony
4.	IV. Finanse osobiste: pieniądź, obieg pieniądza, postawy wobec pieniędzy, dojrzałość finansowa, instytucje rynku finansowego, budżet gospodarstwa domowego, spirala zadłużenia, podatki, formy oszczędzania i inwestowania, ryzyko inwestycyjne, usługi bankowe, bezpieczeństwo elektronicznych usług finansowych, finansowe zabezpieczenie przyszłości, ubezpieczenia społeczne, ubezpieczenia majątkowe i na życie, inwestowanie na Giełdzie Papierów Wartościowych, etyka w finansach.	III. Finanse osobiste i rynek finansowy: ryzyko inwestycyjne, skłonność do ryzyka, strategie inwestycyjne, fundusze inwestycyjne, instrumenty rynku pieniężnego, instrumenty rynku kapitałowego, instrumenty alternatywne, wybór instrumentu inwestycyjnego, pułapki w decyzjach finansowych, ubezpieczenia, funkcje i formy pieniądza, instytucje rynku finansowego, podatki, ochrona konsumenta na rynku finansowym.
5.	V. Osoba przedsiębiorcza na rynku pracy: kariera zawodowa, poszukiwanie pracy, rozmowa kwalifikacyjna, autoprezentacja, formułowanie opinii zwrotnej, etyka w pracy.	IV. Rynek pracy i zatrudnienie: mierniki i wskaźniki rynku pracy, popyt i podaż na rynku pracy, aktywizacja zasobów pracy, przeciwdziałanie bezrobociu, planowanie kariery zawodowej, dobór pracowników, rozmowa kwalifikacyjna, formy zatrudnienia, systemy płac, prawa i obowiązki pracownika i pracodawcy, kodeks etyki, mobbing.
6.	VI. Przedsiębiorstwo: zarządzanie przedsiębiorstwem, własny biznes i jego otoczenie, finanse przedsiębiorstwa, etyka w biznesie, społeczna odpowiedzialność przedsiębiorstw.	V. Przedsiębiorstwo: typy przedsiębiorstw, modele biznesu, startupy, biznesplan, makrootoczenie, badania rynkowe, profil klienta, koncepcja produktu, zasoby przedsiębiorstwa, analiza SWOT, przewagi konkurencyjne, funkcje zarządzania, struktura organizacyjna, rekrutacja, motywowanie, ocena pracowników, wynagrodzenie, przywództwo, zarządzanie operacyjne, instrumenty marketingowe, rentowność przedsięwzięcia biznesowego, źródła finansowania, czynniki ryzyka w biznesie, społeczna odpowiedzialność biznesu.

Warunki i sposób realizacji podstawy programowej zakresu podstawowego

Każda z sześciu części podstawy koncentruje się na innych aspektach przedsiębiorczości i ma na celu kształtowanie oraz wzmacnianie kompetencji przedsiębiorczych w różnych sferach życia.

Istotą **części pierwszej** (*Osoba przedsiębiorcza we współczesnym świecie*) jest identyfikacja i kształtowanie kompetencji osoby przedsiębiorczej. **Druga część** (*Zarządzanie projektami*) dotyczy specyfiki projektów i pozwala opanować podstawowe kompetencje związane z ich efektywnym i skutecznym wdrażaniem. W **trzeciej części** (*Gospodarka rynkowa*) skoncentrowano się na mechanizmach funkcjonowania gospodarki rynkowej i powiązaniach między jej podmiotami, a także na roli państwa w procesach gospodarczych. Celem **czwartej części** (*Finanse osobiste*) jest przygotowanie uczniów do podejmowania odpowiedzialnych decyzji finansowych z uwzględnieniem wszelkich konsekwencji, także zadłużania się lub niezabezpieczania środków finansowych na czas braku aktywności zawodowej. **Część piąta** (*Osoba przedsiębiorcza na rynku pracy*) koncentruje

się na kształtowaniu i wzmacnianiu pozycji na rynku pracy; uczniowie analizują swoje kompetencje i porównują je z oczekiwaniami pracodawców. **Część szósta** (*Przedsiębiorstwo*) przeznaczona jest na analizę zjawisk gospodarczych w najbliższym otoczeniu, tworzenie pomysłów na własny biznes oraz planowanie własnej działalności gospodarczej.

Warunki i sposób realizacji podstawy programowej zakresu rozszerzonego

W **części pierwszej** (*Zarządzanie projektami*) położono przede wszystkim nacisk na stosowanie wybranych technik zarządzania projektami (z wykorzystaniem narzędzi informatycznych wspomagających ich realizację) oraz na umiejętności identyfikacji ryzyk występujących w różnych etapach realizacji projektów.

W ramach **drugiej części** (*Gospodarka rynkowa*) uczniowie rozwijają kompetencje niezbędne do prowadzenia własnego biznesu oraz doskonałą umiejętność oceny zjawisk gospodarczych i wpływu na nie polityki państwa. Celem tej części jest nabycie umiejętności rozpoznawania szans i zagrożeń w opracowywanym projekcie przedsięwzięcia biznesowego lub społecznego.

Część trzecia (*Finanse osobiste i rynek finansowy*) stanowi pogłębienie problematyki finansów osobistych i jej rozszerzenie o wybrane elementy rynku finansowego. Celem jest przygotowanie uczniów do dokonywania wyborów na rynku finansowym adekwatnie do akceptowanego poziomu ryzyka. Rekomendowaną metodą wzmacniania tych kompetencji jest prowadzenie symulowanych inwestycji wirtualnych środków w wybrane instrumenty.

W **czwartej części** (*Rynek pracy i zatrudnienie*) uczniowie doskonalią umiejętności analizy sytuacji na rynku pracy i kluczowych kompetencji wymaganych przez pracodawców. Kształtują także umiejętności doboru pracowników w warunkach symulowanych dla zawierania w przyszłości umów o pracę z określeniem najkorzystniejszej formy wynagradzania (z perspektywy pracodawcy i pracownika).

W **piątej części** (*Przedsiębiorstwo*) uczniowie doprecyzowują pomysł biznesowy i tworzą biznesplany. Rozwijają również kompetencje analizy otoczenia biznesu, zarządzania zasobami ludzkimi oraz marketingu. Ma to na celu zespołowe przygotowanie i prezentację projektu przedsięwzięcia biznesowego lub społecznego. Ze względu na pracochłonność i złożoność przygotowania

projektu, należy na jego realizację przeznaczyć **minimum 20%** czasu określonego na realizowanie przedmiotu biznes i zarządzanie w zakresie rozszerzonym.

Narzędzia do nauki biznesu i zarządzania

Nowy przedmiot będzie wymagał nowych narzędzi w celu realizacji jego założeń. Oto proponowane formy pracy, metody i techniki kształcenia:

- 1) praca zespołowa – grupowe projekty zaliczeniowe;
- 2) wykorzystanie studiów przypadków biznesowych (*case studies*);
- 3) analiza rzeczywistych doświadczeń firm polskich i zagranicznych

– wspólna analiza źródeł danych, przetwarzanie danych i wyciąganie wniosków;

- 4) symulacje biznesowe i inwestycyjne, elementy grywalizacji – wykorzystanie symulatorów i narzędzi IT;
- 5) dyskusje – w parach, w grupach, na forum, debaty i panele dyskusyjne;
- 6) prezentacje pomysłów na przedsięwzięcie biznesowe lub społeczne oraz obrona proponowanych rozwiązań – tworzenie biznesplanów opartych na realnych sytuacjach;
- 7) wizyty studyjne i wywiady z potencjalnymi odbiorcami, przedsiębiorcami, klientami – spotkania w szkole oraz na terenie przedsiębiorstw;
- 8) *Design Thinking* (DT) – w odniesie-

niu do rzeczywistych przypadków biznesowych.

Kto będzie mógł uczyć przedmiotu biznes i zarządzanie?

Ministerstwo Edukacji i Nauki informuje, że nowego przedmiotu będą mogli uczyć nauczyciele mający kwalifikacje do nauczania przedmiotu podstawy przedsiębiorczości. Uzasadnia to tym, że proponowane treści nauczania przedmiotu biznes i zarządzanie obejmują zagadnienia w głównej mierze ujęte dotychczas w podstawie programowej przedmiotu podstawy przedsiębiorczości.



Warto wiedzieć!

Ministerstwo Edukacji i Nauki prezentuje na swojej stronie poświęconej zagadnieniom nowego przedmiotu (BiZ) zestaw podręczników, które są przygotowywane przez wydawnictwa:

Nazwa wydawcy	Tytuł	Autor/autorzy
Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne S.A.	<i>Biznes i zarządzanie</i> . Podręcznik. Liceum i technikum. Część 1. Zakres podstawowy	Ewa Kawczyńska-Kiełbasa
Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne S.A.	<i>Biznes i zarządzanie</i> . Podręcznik. Liceum i technikum. Część 1. Zakres podstawowy i rozszerzony	Ewa Kawczyńska-Kiełbasa
OPERON Sp. z o.o	<i>Biznes i zarządzanie</i> . Część 1. Podręcznik dla szkoły ponadpodstawowej	Jarosław Korba Zbigniew Smutek
Nowa Era Spółka z o.o.	<i>Krok w biznes i zarządzanie</i> 1. Podręcznik do biznesu i zarządzania dla liceum ogólnokształcącego i technikum. Zakres podstawowy	Zbigniew Makiela Tomasz Rachwał
Nowa Era Spółka z o.o	<i>Krok w biznes i zarządzanie</i> 1. Podręcznik do biznesu i zarządzania dla liceum ogólnokształcącego i technikum. Zakres rozszerzony	Tomasz Rachwał

RODN „WOM” W KATOWICACH ZAPRASZA!

Wybrane sieci współpracy:

- Grupa wsparcia doradców zawodowych
- Grupa wsparcia nauczycieli kształcenia ustawicznego
- Klub lidera i nauczyciela kształcenia zawodowego
- Sieć wsparcia nauczycieli przygotowujących do egzaminów zawodowych
- Sieć nauczycieli zawodowców

Szczegóły i zapisy: https://www.womkat.edu.pl/pl/Aktualnosci/?id=264725/Sieci_nauczycieli_i_dyrektorow



Laur olimpijski, czyli o trudnej sztuce argumentacji



— Piotr Pochel —

Nauczyciel języka polskiego w Szkole Podstawowej nr 17 w Tychach.

Poświęcam Finalistom¹

» Z literacką premedytacją tytułem mojego artykułu nkreśliłem intertekstualną relację z tomikiem wierszy Kazimierza Wierzyńskiego *Laur olimpijski*². Oczywiście, nie będę pisał o starożytnych igrzyskach, ale pozostanę blisko tego zagadnienia, ponieważ rzecz dotyczy olimpiady polonistycznej. Poeta dwudziestolecia międzywojennego w utworze *100 m* wykreował następującą sylwetkę olimpijskiego zawodnika:

*Każdy muskuł się zwinął w kłębek jak sprężyna
I na cięciwie ciała niecierpliwie drży,
Motor serca już w uszach walić mi zaczyna,
Gotowe! Starter, strzelać! Raz – dwa – trzy!*³

Od czterech lat uczniowie szkół podstawowych mogą poczuć się właśnie jak antyczni sportowcy biorący udział w biegu na 100 metrów, gdy już od września rozpoczynają przygotowania do organizowanej przez Instytut Badań Literackich

Polskiej Akademii Nauk w Warszawie Olimpiady Literatury i Języka Polskiego dla szkół podstawowych.

Każdy polonista doskonale wie o tym, że egzamin ósmoklasisty z języka polskiego dla ucznia szkoły podstawowej jest ważnym etapem w jego życiu, a wynik decyduje o dalszej przeszłości edukacyjnej. Każdemu zaś uczniowi zależy na tym, żeby rezultat egzaminacyjnych zmagani był jak najlepszy, a przynajmniej w znacznej części zadowolający, gdyż otwiera drzwi do wymarzonej szkoły średniej. Sukces odniesiony podczas olimpiady daje możliwość zwolnienia z egzaminu ósmoklasisty z języka polskiego uczniom, którzy uzyskają **tytuł finalisty lub laureata**⁴. Jednakże droga do zwycięstwa jest długa i pracowita, ale bezapelacyjnie – warta zachodu!

Nie da się ukryć, że przygotowania do kolejnych etapów konkursu wymagają pracowitości, zaangażowania i poświęcenia sporej ilości czasu, by osiągnąć zamierzony cel. Niemniej jednak późniejszy sukces jest gwarantem satysfakcji.

Jako polonista przygotowujący od kilku lat do tego przed-

¹ Swoją artykuł poświęcam przygotowanym przeze mnie finalistkom trzech edycji ogólnopolskiej Olimpiady Literatury i Języka Polskiego dla szkół podstawowych ze Szkoły Podstawowej nr 17 w Tychach. Dedykację kieruję również pod adresem uczniów ze Szkoły Podstawowej nr 17 w Tychach przygotowywanych przez Panią Zofię Stachę.

² Zob. K. Wierzyński: *Laur olimpijski*. W: Tegoż: *Poezje*. Oprac. E. Cichla-Czarniawska. Lublin 1990, s. 110 – 121.

³ K. Wierzyński: *100 m*. W: Tegoż: *Poezje...*, s. 114.

⁴ Zwolnienia z egzaminu ósmoklasisty z języka polskiego dokonuje się na mocy art. 44zzzw ust. 1 oraz art. 44zx ust. 1 *Ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty* (Dz. U. z 2022, poz. 2230) na podstawie otrzymanego z Komitetu Głównego OLJP-SP zaświadczenia (Dz.U. z 2022, poz. 2230). Zwolnienie z egzaminu jest jednoznaczne z uzyskaniem najwyższego wyniku z egzaminu ósmoklasisty z języka polskiego w myśl art. 44zx ust. 3 *Ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty* (Dz.U. z 2022, poz. 2230).

sięwzięcia swoich uczniów chcę podzielić się swoimi spostrzeżeniami i zaproponować **pakiet mentorskich wskazówek**. Znajdzie się w nim kilka wypróbowanych rozwiązań metodycznych, z których w przyszłości będą mogli skorzystać nauczyciele języka polskiego decydujący się pracować ze swoimi uczniami przed olimpiadą.

Na uwadze trzeba mieć fakt, że konkurs jest wieloetapowy⁵ i bada umiejętności tworzenia dłuższej wypowiedzi o charakterze argumentacyjnym, zdolności analityczno-interpretacyjne odnoszące się zarówno do tekstów poetyckich, jak i prozatorskich oraz sprawdza wiedzę z gramatyki i kultury języka polskiego. Proponowany przeze mnie zestaw odpowiedzi odnosić się będzie jedynie do wybranych zagadnień.

Pakiet mentorskich wskazówek

1. Dydaktyczne zaufanie przy doborze tematu wypracowania

Już podczas zawodów szkolnych uczeń musi dokonać wyboru zagadnienia i tematu, nad którymi będzie pracował w czasie eliminacji.

Zasada, którą kierowałem się podczas przygotowań do konkursu na tym etapie, opierała się na zapewnieniu uczniom całkowitej swobody w wyborze tematu wypracowania. Kiedy zostały ogłoszone zagadnienia będące przedmiotem tegorocznej olimpiady, zaleciłem uczniom, by gruntownie się z nimi zapoznali i wybrali ten, w którym czuliby się literacko pewnie. Kolejnym krokiem była dyskusja nad wybranym tematem i przygotowanym doń materiałem literackim, który w sposób wyczerpujący stanowiłby rozwiązanie obranego uprzednio problemu. Najczęściej kierowałem uwagę ucznia nie tylko na utwory proponowane przez twórców olimpiady, ale zachęcałem również do własnych poszukiwań, które miały

podkreślić oryginalność pracy i bogactwo literackich odniesień. Następnym etapem była gruntowana lektura wybranych pozycji książkowych.

2. Trudna sztuka argumentacji

By wypowiedź była atrakcyjna pod kątem wybranego materiału literackiego, przekonująca i wyczerpywała podjęte zagadnienia, udzielałem wskazówek odnośnie do sposobów budowania argumentacji. Tej części poświęciłem sporo miejsca podczas prowadzonych w szkole zajęć przygotowujących do olimpiady. Zaczynałem od teorii i przedstawienia podstawowych pojęć związanych z komponowaniem wypowiedzi argumentacyjnej, tj.: tezy, hipotezy, argumentów i ich typów, przykładów, wnioskowania⁶. Najistotniejsza była dla mnie pewność, że uczniowie rozumieją omówione kwestie teoretyczne. Żeby sprawdzić ich tok rozumowania, proponowałem odpowiednie ćwiczenia ze sztuki pisania.

➤ Ćwiczenie 1. Do poniżej zaproponowanych tematów wypracowań postaw tezę.

■ Temat nr 1: Czy Jacka Soplicę słusznie okrzyknięto zdrajcą narodowym?

Przykładowe tezy:

1. Moim zdaniem Jacka Soplicę niesłusznie nazywano zdrajcą narodowym.
2. Uważam, że głównego bohatera epopei Mickiewicza słusznie okrzyknięto zdrajcą narodowym.

■ Temat nr 2: Czy elementy fantastyczne mają wpływ na konstrukcję świata przedstawionego dzieła literackiego?

Przykładowe tezy:

1. Zgadzam się ze słusznością stwierdzenia, że elementy fantastyczne mają wpływ na konstrukcję świata przedstawionego dzieła literackiego.
2. Myślę, że elementy fantastyczne kształtują świat przedstawiony dzieł literackich.

Kiedy ćwiczenia związane ze stawianiem tezy (zajmowaniem stanowiska wobec problemu) zostały przez uczniów opanowane, przechodziłem do konstruowania argumentacji. Zanim zachęciłem do ćwiczeń, uświadamiałem uczniów, że są różne typy argumentów: logiczne (skupiają się na faktach, skonkretyzowanych danych), emocjonalne (ich zadaniem jest wywołanie u odbiorcy zamierzonych uczuć), dedukcyjne (szczegółowe) i indukcyjne (uogólniające)⁷. Poloniści – nie tylko przygotowujący uczniów do konkursów przedmiotowych, ale także do egzaminu ósmoklasisty – często zmagają się z jakością wysuwanych w pracach argumentów. Jestem zdania, że najlepiej zacząć od tych, które są najmocniejsze i cechuje je największa siła perswazji. W dalszej części pracy zaś wysunąć te nieco słabsze. Niemniej jednak w pracach konkursowych dają jednak pełną autonomię piszącemu – to przecież jego wypowiedź!

Konieczne trzeba zaakcentować, że każdy argument musi być poparty przykładem z tekstu literackiego. To nie lada problem dla uczniów! Niezawodne w tej kwestii okazują się ćwiczenia.

➤ Ćwiczenie 2. Uzasadnij słuszność poniższej odnotowanych tez.

■ Teza: Nie warto kochać, jeśli miłość jest źródłem cierpienia.

Przykładowe argumenty:

1. Miłość przynosząca cierpienie powoduje poczucie osamotnienia.
2. Człowiek traci nadzieję na odnalezienie prawdziwej miłości.
3. Człowiekowi cierpiącemu z miłości uczucie to będzie się negatywnie kojarzyć.

■ Teza: Człowiek dzięki podróżom pozna je siebie i otaczający go świat.

Przykładowe argumenty:

1. Podróże w obce miejsce potęgowały u romantyków poczucie silnej nostalgii.

⁵ Organizatorzy podzielili całe przedsięwzięcie na trzy etapy: zawody szkolne, okręgowe i centralne. Zob. Regulamin Olimpiady Literatury i Języka Polskiego dla szkół podstawowych. <http://olijpsp.pl/regulamin/> [Dostęp: 7.05. 2023].

⁶ W czytelny i jasny sposób terminy te omawia Katarzyna Ziola-Zemczak w *Atlasie języka polskiego*. Zob. K. Ziola-Zemczak: *Atlas języka polskiego*. Warszawa 2019, s. 96 – 99.

⁷ Por. tamże, s. 98.

2. Dzięki podróżom człowiek uczy się samodzielności.
3. Podróżując, człowiek poznaje zwyczaje i obyczaje innych kultur.

Gdy umiejętność argumentowania została opanowana przez uczniów, prosiłem, by każdy z argumentów postarali się zilustrować przykładem z utworu literackiego. Na tym etapie przygotowań podkreślić trzeba, że uczeń **nie musi się opierać swojego wyводу na całej lekturze** – rodzi to pułapkę streszczenia dzieła literackiego, a nie o to idzie! Należy wskazać uczniom, że właściwymi, trafnymi i celnymi przykładami mogą być np.: postać bohatera literackiego, zachowanie tejże postaci, sytuacja z dzieła literackiego, scena z omawianej książki, postępowanie bohaterów literackich, wydarzenie z powieści. By ułatwić to zadanie, proponowałem swoim uczniom kolejne ćwiczenia polegające na zbudowaniu pełnego argumentu: z postawioną tezą popartą argumentem oraz ilustracją literacką.

➔ Ćwiczenie 3. Przeanalizuj temat pracy. Postaw tezę. Zbuduj argument z ilustracją literacką.

■ **Temat pracy:** Czy warto kochać, jeśli miłość jest źródłem cierpienia?

Przykładowa teza: Nie warto kochać, jeśli miłość przynosi ból i cierpienie.

Przykładowy argument: Miłość przynosząca cierpienie powoduje poczucie osamotnienia.

Ilustracja oparta na tekście literackim: Pewnego razu na planetę B-612 wraz z podmuchem wiatru przyleciało ziaranko, z którego zrodził się kwiat — róża. Mały Książę nigdy dotąd nie spotkał się z piękniejszą „istotą”. Planetę porastały baobaby, które regularnie musiał plewić, by nie zniszczyły asteroidy. Budząca się do życia Róża zachwyciła urodą i wdziękiem chłopca, ale jednocześnie zwracała na siebie uwagę poprzez swe próżność i pychę. Oczekiwania Róży wobec młodzieńca z każdym dniem były coraz większe i zdradzały prawdziwe oblicze kwiatu. Brak po-

rozumienia między chłopcem a Różą wpłynął na jego decyzję o opuszczeniu planety. Trafiając na Ziemię do ogrodu róż, Mały Książę uświadomił sobie, że tak naprawdę cierpi z powodu samotności wynikającej z rozstania z Różą. Zrozumiał, że miłość, jaka ich łączyła, była prawdziwym uczuciem. Jednak jego młody wiek i budzące wątpliwość zachowanie Róży zniszczyły tę sympatię, a na odbudowę relacji między dwójkiem kochanków było za późno.

Sztuka argumentacji dla uczniów jest zadaniem trudnym i dość skomplikowanym, dlatego najlepsze rozwiązanie to uczenie etapowe. Dzielenie kolejnych elementów, które razem tworzą argumentacyjny akapit w wypowiedzi pisemnej jest zadaniem o wiele prostszym. Proponowane przeze rozwiązania metodyczne są przeze mnie z sukcesem stosowane w codziennej praktyce nauczycielskiej.

FORUM NAUCZYCIELI

KWARTALNIK
REGIONALNEGO OŚRODKA
DOSKONALENIA NAUCZYCIELI „WOM”
W KATOWICACH
STYCZEŃ - KWIECIEŃ
NUMER 1 (87) 2023

ISSN 1641-9073



W TYM WYDANIU:

- O EKOLOGII W SZKOLE
- O PEDAGOGICE SPECJALNEJ
- O PRACY ABSOLWENTÓW
- PROPOZYCJE



Województwo
Śląskie

REGIONALNY OŚRODEK DOSKONALENIA NAUCZYCIELI „WOM”
W KATOWICACH jest jednostką oświatową Samorządu Województwa Śląskiego



Redakcja kwartalnika RODN „WOM” w Katowicach „Forum Nauczycieli” zaprasza do współpracy twórczych nauczycieli i dyrektorów.

Propozycje artykułów możecie Państwo przysłać pocztą elektroniczną pod adresem:

forumnauczycieli@gmail.com.

Materiały do kolejnego numeru przyjmujemy do 2 października 2023 r.

PRZYPOMINAMY!

Zgodnie z przepisem § 7 ust. 1. Rozporządzenia Ministra Edukacji i Nauki z dnia 6 września 2022 r. w **sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli** (Dz.U. z 2022 r., poz. 1914):

Zakres wymagań dotyczących realizowania zadań lub podejmowania działań na rzecz oświaty oraz ich efektów, których spełnianie jest sprawdzane przez komisję kwalifikacyjną w postępowaniu kwalifikacyjnym na stopień nauczyciela dyplomowanego, o których mowa w art. 9b ust. 1a pkt 4 ustawy, obejmuje:

- 4) realizowanie co najmniej jednego z następujących zadań: [...]

c) **opracowanie podręcznika lub autorskiej pracy z zakresu oświaty lub rozwoju dziecka opublikowanej w czasopiśmie branżowym lub w formie innej zwartej publikacji**

Obrazy w edukacji szkolnej



Natalia Zientek

Nauczycielka języka polskiego w Szkole Podstawowej nr 5 w Łaziskach Górnych.

» *Obcowanie z dziełem sztuki to złożona sekwencja procesów umysłowych¹. Jego odbiór możliwy jest dopiero wtedy, kiedy nastąpi przejście z rzeczywistości, w której znajduje się odbiorca, do rzeczywistości stworzonej przez dzieło.*

Obraz jest obiektem, który przedstawia, przywołuje na zasadzie podobieństwa wizualnego inny obiekt². Nie jest on jednak pełnym odwzorowaniem rzeczywistości, a raczej rekonstrukcją wytworzoną na materiale. Ma jakieś wymiary, ogarnia jakąś przestrzeń, zrobiony jest według jakiegoś planu – jest odzwierciedleniem jakiejś intencji, obraz jest tworem intencjonalnym³.

Szkoła powinna uczyć uczniów kontaktu ze sztuką i dawać im wszelkie narzędzia do jej interpretacji i analizy. Praca z obrazami w szkole może być kojarzona jedynie z lekcjami plastyki oraz z wiedzą o kulturze w szkołach średnich. Tymczasem ważną rolę zaczął

odgrywać w tym zakresie także nauczyciel polonista. Łączenie malarstwa z innymi dziełami (literatura, film, muzyka) nie jest łatwą umiejętnością, a jednak wymaganą w przepisach prawa. Podstawa programowa zawiera podpunkt, który wspomina o interpretacji dzieł kultury: *Odbiór tekstów kultury. Uczeń interpretuje dzieła sztuki (obraz, grafika, rzeźba, fotografia)⁴.*

Na odbiór dzieł plastycznych mają wpływ różne czynniki. Jednymi z nich są uwarunkowania wynikające ze specyfiki samego obrazu [...], którego charakter i kształt artystyczny wymagają niejako od odbiorcy podjęcia określonych działań lekturowych [...]⁵. W założeniach szkolnych proces odbioru dzieła literackiego i plastycznego na lekcjach języka polskiego powinien przebiegać w ten sam sposób, jednak procesy te, ze względu na specyfikę dzieł, będą się od siebie różniły.

Następnie [...] uwarunkowania psychologiczne, osobowościowe i percepcyjne

konkretnego odbiorcy (ucznia, który styka się z danym dziełem), a także szeroko rozumiane uwarunkowania kulturowe i społeczne wpływające na tegoż odbiór. Formułowane bowiem przez odbiorcę sądy i opinie indywidualne zawsze w jakimś stopniu są funkcją czynników społecznych i kulturowych. Inaczej mówiąc, przeciwstawianie sądów czy wyborów indywidualnych sądom i wyborom warunkowanym społecznie nie ma większego sensu⁶.

Istotne są również warunki odbioru sztuki: czas, miejsce, osoby o konkretnych poglądach, nastawieniach. Często dodatkowo wykorzystuje się inne teksty kultury, które powinny ułatwić uczniowi odbiór dzieła i sprawić, że stanie się dla niego bardziej atrakcyjny.

Kontakt z dziełem malarskim oraz przestrzeń do jego odbioru tworzy nauczyciel.

Interakcja z obrazem może realizować się podczas wycieczki do muzeum, w ramach wyjścia na wystawę obrazów,

1 A. Klawiter, D. Wiener: *Emocje w odbiorze dzieła sztuki. Ujęcie fenomenologiczne w parafrazy kognitywistycznej*. „Poznańskie Studia z Filozofii Nauki” 2015, t. 24, nr 1, s. 15.

2 B. Dyduch: *Między słowem a obrazem. Dylematy współczesnej polonistyki*. Kraków 2007, s. 13.

3 Tamże.

4 <https://PodstawaProgramowa.pl>. <https://podstawaprogramowa.pl/Szkola-podstawowa-IV-VIII/Jezyk-polski> [Dostęp: 16.03.2022].

5 P. Kołodziej: *Warunki odbioru dzieła malarskiego w szkole, czyli o strukturalizowaniu sytuacji wytwarzania znaczeń*. W: *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis*. Red. M. Jędrychowska, M. Sienko, J. Waligóra. Kraków 2010, s. 239.

6 Tamże, s. 240, za K. Olbrycht: *Wzory zachowań wobec sztuki a sytuacje, w jakich realizuje się kontakt ze sztuką*. W: *Podstawy teoretyczne badań nad odbiorem sztuki*. Red. K. Olbrycht. „Prace Naukowe Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach”, nr 369, Katowice 1982 s. 62 – 86.

kiedy odbiorca znajdzie się wśród osób kompetentnych i wrażliwych na sztukę.

W warunkach szkolnych obcowanie ze sztuką bywa utrudnione, a tym samym dalekie od ideału. *Łatwo w klasie o narzucanie jednolitych i powierzchownych sposobów rozumienia tekstu, o degradację obrazów do roli podręcznikowych „obrazków”, o szkodliwy dla malarstwa sposób ekspozycji, słowem – o zniechęcanie do lektury malarstwa w ogóle. Niestety, wiele negatywnych uwarunkowań szkolnej sytuacji odbioru jest negatywnych obiektywnie i jedyne, co możemy robić, to podejmować próby minimalizacji ich szkodliwego wpływu*⁷.

P. Kołodziej wyróżnił pięć najważniejszych uwarunkowań szkolnego odbioru dzieła plastycznego⁸.

Pierwszym z nich jest zespół klasowy, który tworzą uczniowie z różnymi kompetencjami, przeżyciami i poglądami na sztukę. Mają często różny stopień zaangażowania, wrażliwości i gotowości do odbioru dzieła.

Następnym czynnikiem jest szkolny przymus odbioru dzieła *tu i teraz*. Nie ułatwia on spontanicznego kontaktu ze sztuką, a raczej zmusza ucznia, by docenił coś, co może do niego nie przemawiać.

Na odbiór sztuki wpływa też pośpiech, towarzyszący uczniom niemal na każdej lekcji. Jest wrogiem obcowania z dziełem. Gonitwa z czasem, by zdążyć zrealizować wszystkie założenia podstawy programowej oraz niektóre z ogniw lekcji (sprawdzenie obecności, zapisanie tematu i celów zajęć na tablicy) sprawia, że faktyczny czas na obcowanie ze sztuką skracą się dosyć drastycznie.

Niestety, nie każdy też nauczyciel będzie miał odpowiednie kompetencje w zakresie analizy dzieł plastycznych. Kwestie te są na studiach marginalizowane, przez co poloniści nie są dobrze przygotowani.

Zawód nauczyciela ma swoją wyraźną specyfikę. Oprócz [...] *jednoznacznej intencji i orientacji na cel, jakim jest spowodowanie uczenia się osób przyjmujących rolę uczniów*⁹, kształcenia postaw altruistycznych, prospołecznych, szacunku wobec uczniów, nauczyciel powinien skupiać się na *człowieku jako podmiocie i twórcy kultury, także więc na wiedzy o aksjologicznej sytuacji człowieka*¹⁰. W nauczaniu szkolnym nauczyciel winien traktować uczenie się jako zdobywanie wiedzy i kompetencji, które pozwolą uczniowi zrozumieć samego

siebie jako człowieka, który jest tworzony przez kulturę i tworzy ją sam.

Ostatni czynnik, który negatywnie wpływa na odbiór dzieła w szkole, to jego ekspozycja.

Dzieła malarskie pojawiły się powszedniej w szkole w latach 90., kiedy nastąpił łatwiejszy dostęp do reprodukcji w dobrej jakości oraz do obróbki komputerowej i druku.

Współcześnie dzięki szybkiemu rozwojowi Internetu obrazy można wyświetlać w bardzo dobrej jakości na tablicach interaktywnych, przybliżać, oddalać, także manipulować jasnością ekranu, a zatem obraz przyciemniać lub rozjaśniać. *Nie łudźmy się bowiem, że interpretacja dzieł reprodukowanych w podręcznikach w rozmiarze znaczka pocztowego ma jakiś większy sens*¹¹.

Podręcznik szkolny powinien być źródłem kontekstów, za pomocą których uczeń będzie mógł interpretować dzieło malarskie na różnych poziomach interpretacyjnych. Oczywiście ma on być wskazówką, przewodnikiem, a nie zawierać gotowe interpretacje. Nauczyciel wraz z uczniami mogą swobodnie modyfikować jego treść, np. poprzez włączanie własnych kontekstów oraz tekstów.

Scenariusz lekcji

Kulturowy wizerunek kobiety

Klasa:	VIII
Temat lekcji:	Ona, czyli jaka? O kobietach w kulturze – porównanie obrazów A. Warhola <i>Marylin Monroe</i> i E. Jabłońskiej <i>Supermatka</i> oraz interpretacja wiersza W. Szymborskiej <i>Portret kobiety</i> .
Liczba jednostek lekcyjnych:	1 jednostka (45 minut)
Metody pracy:	- metoda eksponująca: obraz, - metoda problemowa aktywizująca: dyskusja.
Formy pracy:	- praca jednostkowa, - praca w grupach.
Środki dydaktyczne:	- tablica interaktywna (w celu zaprezentowania obrazów), - reprodukcje obrazów: Andy Warhol: <i>Marylin Monroe</i>, Elżbieta Jabłońska: <i>Supermatka</i>, - tekst: Wisława Szymborska: <i>Portret kobiety</i>.
Cele ogólne:	- analiza i interpretacja tekstów kultury (dzieła plastycznego), - rozwijanie umiejętności wypowiedzania się na określony temat.

⁷ Tamże, s. 244.

⁸ P. Kołodziej: *Warunki odbioru dzieła malarskiego w szkole...*

⁹ K. Olbrycht: *Edukacja kulturalna jako edukacja do wzrastania w człowieczeństwie*. Katowice 2019, s. 117.

¹⁰ Tamże.

¹¹ P. Kołodziej: *Warunki odbioru dzieła malarskiego...*, s. 246.

Klasa:	VIII
Punkty podstawy programowej:	Uczeń: I. 1. 17) przedstawia własne rozumienie utworu i je uzasadnia, II. 1. 18) wykorzystuje w interpretacji tekstów doświadczenia własne oraz elementy wiedzy o kulturze, II. 1. 19) wyraża własny sąd o postaciach i zdarzeniach, II. 2. 3) interpretuje dzieła sztuki (obraz, grafika, rzeźba, fotografia), III. 1. 6) przeprowadza wnioskowanie jako element wywodu argumentacyjnego, III. 1. 7) zgadza się z cudzymi poglądami lub polemizuje z nimi, rzeczowo uzasadniając własne zdanie.
Cele szczegółowe:	Uczeń: - opisuje sytuację przedstawioną na obrazach, - charakteryzuje ukazane postacie, - analizuje i interpretuje dzieło sztuki, zwracając uwagę na zastosowane w nim plastyczne środki wyrazu, - porównuje ze sobą dwa dzieła sztuki, - interpretuje tekst utworu literackiego inspirowany obrazem, - wyciąga wnioski z dyskusji oraz z tekstów kultury, - rozumie, że kobiety są różnie postrzegane na przestrzeni wieków, - ocenia, czy kobiety są przedstawione pozytywnie czy negatywnie.

Tok lekcji	Komentarz i pytania pomocnicze
Prezentacja obrazu Andy'ego Warhola <i>Marylin Monroe</i> .	Można przeznaczyć kilka minut na dokładne przyjrzenie się dziełu oraz zachęcić, by uczniowie podeszli bliżej tablicy.
Rozmowa z uczniami na temat obrazu.	Pytania pomocnicze: - Co zostało przedstawione na obrazie? - Czy znacie namalowaną postać na obrazie? Kim była? - Jaką rolę, Waszym zdaniem, odgrywają barwy przedstawione na obrazie? - Jak Wam się wydaje, dlaczego obraz stał się bardzo popularny?
Prezentacja kolejnego obrazu, tym razem Elżbiety Jabłońskiej <i>Supermatka</i> .	Ponownie należy przeznaczyć kilka minut na przyjrzenie się dziełu.
Rozmowa na temat obrazu i porównanie go z poprzednim.	Pytania pomocnicze: - Co czujecie patrząc na obraz? - Jaka, Waszym zdaniem, jest kobieta przedstawiona na obrazie? Jakie ma cechy charakteru, zdolności, talenty, wykształcenie? - Co możecie powiedzieć o kolorystyce obrazu? - Co czują postacie na obrazie? - Który z obrazów bardziej się Wam podoba?
Dyskusja z uczniami o celach autorów podczas malowania kobiet.	Pytania pomocnicze: - Który z obrazów może być adekwatny do życia kobiet? - Co myślą autorzy, malując kobiety w taki sposób? - Jak widzą kobiecy świat?
Odczytanie wiersza Wisławy Szymborskiej <i>Portret kobiety</i> samodzielnie, po cichu, a następnie przez chętnego ucznia.	Trzeba na to przeznaczyć kilka minut.
Rozmowa na temat wiersza i próba odpowiedzi na kluczowe pytanie: Czy da się jednoznacznie określić, jaka powinna być kobieta? Z czego to wynika?	Nauczyciel może odpowiedzi uczniów zapisywać na tablicy, by były pomocne w kolejnym ćwiczeniu, ale nie jest to konieczne.
Praca w grupach. Nauczyciel dzieli klasę na 4 grupy. Każda z nich przyporządkowuje elementy wiersza do jednego z obrazów. Dzięki temu powstanie portret obu kobiet złożony z części utworu.	Czas pracy: 15 minut.
Podsumowanie pracy w grupach. Prezentacja swoich wniosków przez wszystkie grupy. Rozmowa na temat kulturowego postrzegania kobiet. Może znają więcej obrazów przedstawiających kobiety?	Odpowiedzi grup mogą się różnić, natomiast wszystkie powinny być podsumowane przez nauczyciela, ponieważ one też świadczą o współczesnym obrazie kobiet.
Zadanie domowe Polecenie: Zastanów się nad obrazami mężczyzn w kulturze. Znajdź przykłady (w filmie, serialu, literaturze itd.) i omów je.	Prezentacja przykładów uczniów odbędzie się na następnej lekcji. Można wtedy porównać wizerunki kobiet i wizerunki mężczyzn w dziełach sztuki. Których jest więcej i dlaczego?

Ćwiczenie czyni mistrza.

Powtórki na lekcji języka obcego



— Dr Barbara Czwartos —

Konsultantka w Pracowni Wychowania Kształcenia Ogólnego i Zawodowego RODN „WOM” w Katowicach, ekspertka w zakresie dydaktyki nauczania języków obcych, psycholingwistyki oraz wykorzystania technologii informacyjnych w procesie kształcenia językowego, trenerka w zarządzaniu oświatą.

Założenia teoretyczne powtórzenia materiału na lekcji języka obcego

Żadnego nauczyciela nie należy przekonywać o konieczności powtarzania materiału na lekcji języka obcego. To podstawa dalszego nabywania nowej wiedzy, poszerzania kompetencji językowych oraz podnoszenia efektywności komunikacji w wybranym języku obcym. Założenia te możemy znaleźć m.in. analizując *Podstawę programową kształcenia ogólnego. Język obcy nowożytny*. W punkcie 7 preambuły wspomnianego dokumentu czytamy, iż uczeń powinien zdobyć *nawyk systematycznego uczenia się, porządkowania zdobytej wiedzy i jej pogłębiania*¹. Już pierwsze wyrażenie *nawyk* w nawiązaniu do teorii behawioralnej Skinnera² implikuje, że składową procesu nauczania i uczenia

się języka obcego jest systematyczne powtarzanie materiału. Podobnie należy rozumieć cytowany leksem *porządkowanie*. Z neurodydaktycznego punktu widzenia porządkowanie wiedzy następuje nie tylko podczas wprowadzania nowych treści, ale również na etapie ich systematyzowania, utrwalania i powtarzania³. Przedstawione założenie znajduje odzwierciedlenie w procesie zapamiętywania informacji oraz funkcjonowania pamięci, która jak powszechnie wiadomo jest ulotna. Dlaczego tak się dzieje? Przyczyn może być kilka: informacja została źle zapamiętana, nie zostały pokazane związki pomiędzy prezentowanymi treściami lub uczący się ma problem z przypomnieniem sobie materiału, ponieważ nie został zainicjowany proces powtórzenia. Trafne wydaje się być wprowadzone przez R. Meyera⁴ porównanie tego procesu do

ścieżki, która tworzy się mózgu ludzkim podczas procesu zapamiętywania informacji. Ścieżka leśna, która jest nieuczęszczana staje się niewidoczna, zarasta, ginie w gęstwinie innych roślin. Analogicznie – ślad informacji, tzw. engram, jeśli nie jest przypominany lub stosowany w praktyce ulega zatarciu, czyli zapomnieniu.

Podsumowując rozważania teoretyczne należy stwierdzić, że celem powtórzenia informacji jest w pierwszej kolejności ich utrwalenie. Dodatkowo, dzięki wprowadzeniu fazy powtórzeniowej podczas lekcji języka obcego nauczyciel może się upewnić, czy zaprezentowany materiał został przez uczniów właściwie zrozumiany i czy możliwe jest jego praktyczne zastosowanie. Wynika to z faktu, że dzięki powtórzeniu zostają wyeksponowane istotne zagadnienia, związki pomiędzy

¹ <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2017/05/jezyk-obcy-nowozytny.-pp-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-1.pdf>.

² A. Trembl: *Wiederholung als pädagogisch-didaktische Kategorie*. In: *Matreier Gespräche*, s. 299 – 315. https://www.zobodat.at/pdf/Matreier-Gespraeche_2008_0299-0314.pdf.

³ Tamże.

⁴ Tamże.

informacjami, co, zgodnie z teoriami psycholingwistycznymi, przyczynia się do zapamiętywania. Powtórzenie może być również przeprowadzone na początku lekcji. Wtedy jego funkcja obejmuje – oprócz eksponowania najważniejszych treści, *aktywizowanie* wiedzy, która jest, zdaniem G. Storch⁵, niejako postawiona w stan gotowości i łatwo może zostać połączona z nowymi informacjami. Skutkiem tego działania będzie efektywniejsze zapamiętanie wiadomości, które w sposób uporządkowany, usystematyzowany zostaną przeniesione do pamięci długotrwałej⁶.

Zastanówmy się zatem, jakie zasady kierują powtórzeniem informacji oraz jak powinien być ten proces zorganizowany na lekcji języka obcego.

Zasady powtórzenia

Pierwszą i najważniejszą zasadą powtórzenia, na którą uwagę zwracają wszystkie publikacje poświęcone tej czynności, jest **konieczność upewnienia się, czy uczniowie rozumieją materiał** przekazany podczas lekcji. Oczywiście, można go powtarzać w tzw. sposób pamięciowy, mechaniczny, ale efektywność tych działań jest znikoma. Pamiętajmy również, aby powtórki towarzyszyły każdej lekcji. Powinna to być obowiązkowa faza lekcji języka obcego. Najefektywniej byłoby, gdyby to uczniowie samodzielnie, np. w odniesieniu do celów lekcji stwierdzili, jaki materiał opanowali. Ten sposób postępowania zapewni każdemu poczucie sukcesu, a w konsekwencji wzrośnie jego motywacja do nauki języka obcego i odpowiedzialność za własną naukę. Uczniowie powinni być więc zachęceni do samoceny własnej pracy, co również będzie możliwe, jeśli nauczyciel odpowiednio zaplanuje powtórkę materiału⁷.

Następna zasada planowania powtórek dotyczy **ilości materiału**. Powtórzenie będzie efektywniejsze, jeśli nauczyciel będzie powtarzał mniejsze partie informacji na każdej lekcji, a nie czekał na zakończenie pracy z danym działem tematycznym czy gramatycznym. Uzasadnieniem tej formy powtórek jest kolejna zasada sformułowana przez T. Buzana⁸. Według niego materiał należy powtarzać zaraz po jego poznaniu (po ok. 30 min, czyli w ostatniej fazie lekcji), dzień później, tydzień później, miesiąc później oraz trzy do sześciu miesięcy po pierwszym przyswojeniu materiału.

Planując powtórki według tej zasady, przeciwdziałamy zapomnaniu materiału, które szczególnie w pierwszych dniach jest bardzo szybkie (por. krzywa zapomnienia Ebbinghausa⁹). Widzimy zatem, że tak zaplanowane powtórzenia są zgodne z założeniami teorii uczenia się i nauczania.

Zwróćmy jednak uwagę na jeszcze jeden aspekt planowania powtórek na lekcji języka obcego. W podstawie programowej kształcenia ogólnego¹⁰ czytamy w rozdziale poświęconym warunkom i sposobom realizacji podstawy, że konieczne jest prowadzenie **na bieżąco nieformalnej diagnozy oraz przekazywanie informacji zwrotnej na temat postępów ucznia** nie tylko uczniom, ale także ich rodzicom. Zadanie to nauczyciel także może realizować m.in. poprzez prawidłowo zaplanowane ćwiczenia powtórzeniowe.

Aktywne formy powtórzenia materiału na lekcji języka obcego

Dydaktyka nauczania języków obcych proponuje wiele różnorodnych ćwiczeń, form zabawowych, które umożliwiają wprowadzenie powtórzenia materiału. Na potrzeby niniejszego artykułu

dokonamy wyboru tych form, które najbardziej angażują uczniów, wprowadzając zasadę polisensorycznego nauczania i jednocześnie poprzez swój zabawowy charakter motywują uczniów do dalszej nauki. Nie zostanie natomiast dokonany podział na ćwiczenia powtórzeniowe np. z zakresu słownictwa, gramatyki.

Przed wszystkim kolejności należy zwrócić uwagę na liczne przydatne w analizowanym zakresie działania aplikacje, które mają atrakcyjną formę i jednocześnie utrwalają wiedzę uczniów. Są to np.: *kahoot*, *bamboozle*, *quizizz*. Można też przygotować gry, np. w aplikacji *genially*. Wymienione aplikacje mają formę testów i wymagają użycia smartfona na lekcji.

Inną formą są ćwiczenia zabawowe, które mocno angażują uczniów, wprowadzając na lekcji ruch, zabawę i elementy humorystyczne. Jedną z nich jest gra *Bitwa na śnieżki*. Każdy uczeń dostaje kartkę A4, na której pisze np. pytanie związane z tematem lekcji, słowo, z którym należy ułożyć zdanie. Następnie uczniowie zginiatają kartki i tworzą kulki. Potem ustawiają się w dwa rzędy naprzeciwko siebie i rzucają do siebie *śnieżkami* w takt muzyki. Kiedy muzyka ucichnie, każdy podnosi kulkę leżącą najbliżej niego i odpowiada na pytanie. Jest to niezwykle mocno emocjonalnie angażująca uczniów gra. Jej dodatkowym atutem jest wprowadzony ruch i muzyka, a więc oddziaływanie na wiele zmysłów. Podobne ćwiczenie polega na tym, iż uczniowie ustawiają się w dwa kręgi. Uczniowie z kręgu zewnętrznego zadają pytanie związane z tematem lekcji, a uczeń z kręgu wewnętrznego na nie odpowiada. Uczniowie mają na to zadanie np. 30 sek. Można tutaj zastosować *tykającą bombę* (sygnalizator w formie elektronicznej¹¹), która sygnalizuje koniec czasu na interakcję. Następnie krąg

5 G. Storch: *Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik*. München 1999.

6 I. Kurcz: *Psycholingwistyka*. Warszawa 2010.

7 Omówione w niniejszym artykule zasady powtórzenia materiału nie są jedynymi, które odnajdziemy w literaturze przedmiotu. Autorka podaje tylko najważniejsze, aby w dalszej części skoncentrować się na formach powtórzenia.

8 T. Buzan: *Pamięć na zawołanie. Metody i techniki pamięciowe*. Łódź 2005.

9 Tamże.

10 <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2017/05/jezyk-obcy-nowozytny.-pp-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-1.pdf>

11 <https://www.online-stopwatch.com/dynamite-timer>

zewewnętrzny przesuwają się o jedną osobę i sytuacja się powtarza.

Kolejnym ciekawym przykładem aktywnej powtórki jest ćwiczenie podobne do telewizyjnej gry *Familiada*. Uczniowie stają w rzędach (można podzielić ich na grupy, które grają w wylosowanej kolejności). Kapitanowie grup podchodzą do stolika, przy którym stoi nauczyciel i leży przycisk, tzw. *buzzer*. Można go zastąpić dowolnym sygnałem dźwiękowym, który przygotowują drużyny. Wygrywa ta osoba, która jako pierwsza naciśnie przycisk i odpowie na pytanie przygotowane przez nauczyciela. Następnie pytania są adresowane do grupy kapitana. Brak odpowiedzi oznacza, że pytanie przechodzi do grupy przeciwnej. To ćwiczenie ma charakter zabawowy, zawiera elementy aktywizujące uczniów.

Programy telewizyjne dostarczają kolejnych podpowiedzi, jak zorganizować aktywną powtórkę materiału. Jeśli powtarzamy większy zakres materiału, to warto przygotować grę *Milionerzy*. Najłatwiejszy sposób jej przygotowania to zastosowanie programu PowerPoint. Tak, jak w realnej grze, uczniowie odpowiadają na pytania, które można podzielić na kategorie, przypisać im wartość pieniężną¹². Wygrana może wiązać się z otrzymaniem oceny, a pieniądze, wygrane w grze, z pewnością będą czynnikiem motywującym.

To tylko wybrane propozycje form zabawowych, które ułatwiają przygotowanie aktywnych ćwiczeń powtórzeniowych.

Aplikacja *liveworksheets* jako propozycja aktywnej formy powtórzeniowej

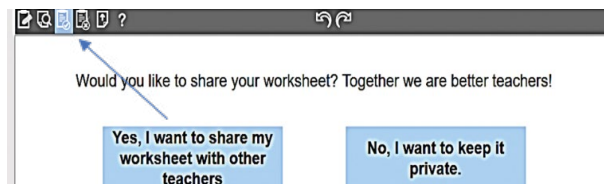
Na zakończenie chciałabym zwrócić uwagę na aplikację *liveworksheets*, która umożliwia przygotowanie aktywizujących kart pracy dla uczniów. Karty są samosprawdzalne, a uczeń otrzymuje szybką informację zwrotną. Jest to główna zaleta tej aplikacji. Natychmiastowy *feedback* stanowi istotną formę motywacji, ponieważ pokazuje, w jakim stopniu materiał został opanowany.

Aplikacja wymaga założenia konta. Co ważne z punktu widzenia nauczyciela – jest prosta w obsłudze. Dostępnych jest też dużo materiałów, które można dostosować do poziomu nauczanej grupy. Pokażemy teraz, w jaki sposób przygotować materiały.

Każdą kartę pracy należy wstępnie przygotować, czyli np. opracować zdania z lukami i zapisać tę kartę jako pdf. Następnie wybiera się plik, który trzeba wgrać. W miejscu luk, które uczeń musi uzupełnić brakującą informacją, nauczyciel wstawia prostokąt i wpisuje poprawną odpowiedź, co widzimy na poniższym przykładzie:

- 1) D Bruder hat Ball.
- 2) D Kind antwortet Mutter.

Następnie klikając ikonę zapisywania, nauczyciel decyduje, czy chce, aby materiał został upubliczniony.



Karta pracy jest zapisana, równocześnie generowany jest link, pod którym jest ona dostępna i który udostępnia się uczniom. Uczeń rozwiązuje zadania. Na zakończenie klika przycisk *finish* i decyduje, czy odpowiedzi mają być widoczne tylko dla niego czy karta pracy ma być odesłana na konto nauczyciela. W pierwszym przypadku uczeń otrzymuje natychmiastową informację zwrotną, która graficznie wygląda w sposób następujący:



W czerwonym kółku widzimy liczbę poprawnie udzielonych odpowiedzi. W takiej samej formie nauczyciel otrzymuje kartę pracy na konto w aplikacji.

W ten sposób można przygotować 30 darmowych kart pracy. Po przekroczeniu tej liczby nauczyciel może usunąć niektóre karty lub zdecydować się na zakup wersji premium.

Z uczniowskiego punktu widzenia taka forma powtórzenia też jest korzystna. Uczeń może wykonać zadanie jako pracę domową w dowolnym czasie (nauczyciel ustala czas odsłania pracy), a podczas lekcji pracować indywidualnie w swoim tempie.

W ten sposób można przygotować różne formy ćwiczeń powtórzeniowych, tzn. ćwiczenia z lukami z zakresu leksykalnego, gramatycznego, ćwiczenia przyporządkowania (również dopasowania do materiału graficznego). Aplikacja umożliwia też wstawienie dźwięku – wymowy wybranego słowa. Uczeń po wysłuchaniu zaznacza, które słówko było zaprezentowane. Służy to sprawdzenia rozumienia ze słuchu. Kolejną zaletą tej aplikacji jest możliwość wykorzystania w ten sposób filmu lub tekstu.

Widzimy zatem, iż omawiana aplikacja ma wiele walorów, nakład pracy związany z przygotowaniem kart pracy nie jest duży. Jeśli nauczyciel zdecyduje się na tę formę powtarzania materiału, może pogrupować treści i stworzyć interaktywną

¹² Odpowiednie nominały nauczyciel może przygotować za pomocą aplikacji <https://www.theteacherscorner.net/>.

książkę ćwiczeniową, która będzie systematyzowała, a także utrzymywała wiedzę i umiejętności uczniów.

Podsumowanie

Podsumowując rozważania, należy jednoznacznie stwierdzić, iż efektywność procesu nauczania języków obcych zależy od wprowadzenia ćwiczeń

powtórzeniowych. Pozwalają one usystematyzować i utrwalić materiał. Działania te są konieczne, aby uczeń mógł stosować omawiany materiał praktycznie, w sytuacjach dnia codziennego przewidzianych w podstawie programowej kształcenia ogólnego z języka obcego nowożytnego.

Istotne jest, aby zaplanowane ćwiczenia powtórzeniowe miały charakter

aktywizujący, angażujący uczniów i ich zmysły; najlepiej aby były to ćwiczenia polisensoryczne.

Godne polecenia jest stosowanie aplikacji, które motywują uczniów do nauki, jednocześnie pozostawiają im swobodę wykonywania ćwiczeń, a tym samym przyczyniają się do kształcenia postawy autonomicznej i wzrostu motywacji do nauki języków obcych.

Bibliografia

1. Buzan T.: *Potęga umysłu*. Warszawa 2001.
2. Mattes W.: *Methoden für den Unterricht. 75 kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende*. Paderborn, 2002.

Netografia

1. Barkaoui K.: *Revision in Second Language Writing: What Teachers Need to Know*. In: Tessel Canada Journal, 25/2007. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ806788.pdf>, [Dostęp: 8.05.2023].
2. Brinkman M.: *Wiederholungen. Zur temporalen Differenz der pädagogischen Übung*. 2009 https://www.researchgate.net/publication/338892753_Wiederholungen_Zur_temporalen_Differenz_der_pädagogischen_Übung, [Dostęp: 8.05.2023].
3. Duff P.: *Repetition in Foreign Language Classroom Interaction*, 2000. https://www.academia.edu/38526023/Repetition_in_Foreign_Language_Classroom_Interaction_2000 [Dostęp: 8.05.2023].
4. *Podstawa programowa kształcenia ogólnego. Język obcy nowożytny*. <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2017/05/jezyk-obcy-nowozytny.-pp-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-1.pdf> [Dostęp: 8.05.2023].
5. <https://app.genial.ly/>
6. <https://www.baamboozle.com/>
7. <https://kahoot.com>
8. <https://quizizz.com/>
9. <https://www.theteacherscorner.net>

A
B
C



Warto wiedzieć!

Przydatne materiały dla nauczycieli dotyczące tematyki powtórzeń na lekcji języka obcego

- Materiały dla nauczycieli szkół ćwiczeń – ORE: *Nowoczesne technologie w nauczaniu i uczeniu się języka obcego* <https://www.ore.edu.pl/2018/02/materiały-dla-nauczycieli-szkół-cwiczeń-jezyki-obce/>
- Kreatywne nauczanie języków obcych – blog <https://neuroteaching.blogspot.com/>
- 12 Ideen zur spielerischen Wiederholung von Unterrichtsstoff <https://www.betzold.de/blog/stundenwiederholung/>
- Wiederholungen im Konversationsunterricht als sprachliches Handeln <https://d-nb.info/109674970X/34>
- Repetition in Foreign Language Classroom Interaction <https://tiny.pl/cx62q>
- A Trainable Spaced Repetition Model for Language Learning <https://aclanthology.org/P16-1174.pdf>

Przygotowała: **dr Barbara Czwartos** (RODN „WOM” w Katowicach)

Zapraszamy do RODN „WOM” w Katowicach!

SIEĆ NAUCZYCIELI JĘZYKÓW OBCYCH

Zapisy już we wrześniu 2023 r.!

Dowiesz się:

- jak pracować efektywniej,
 - jak angażować i motywować uczniów,
 - jak tworzyć materiały dydaktyczne,
 - jak stosować aplikacje na lekcjach języka obcego.
- Sieć da też możliwość wymiany doświadczeń na forum dyskusyjnym.

- Aktywni uczestnicy otrzymają zaświadczenia.

Zapisy: www.womkat.edu.pl – zakładka: Sieci nauczycieli i dyrektorów.

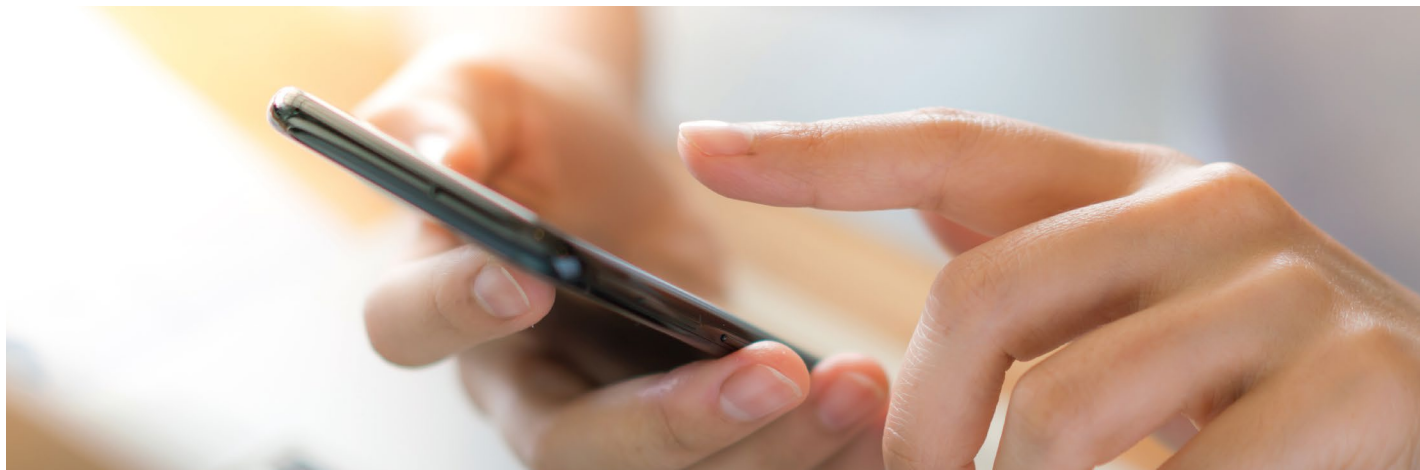
Kontakt: Barbara Czwartos: tel.: 32 258 13 97 w. 122; e-mail: bczwartos@womkat.edu.pl



A-Z

Lingwistyczna papuga.

Dykcyjna aplikacja mobilna



Maciej Gruchlik, Monika Szydłowiecka

Pracownicy Młodzieżowego Domu Kultury nr 1 im. Artystów Rodu Kossaków w Tychach, autorzy innowacji „Lingwistyczna papuga.

Dykcyjna aplikacja mobilna”

» Aplikacja mobilna *Lingwistyczna papuga* to gra edukacyjna do nauki poprawnej wymowy. Jej celem jest zdobycie odznaki *mistrza wymowy*. Odznakę tę otrzymuje się za wykonanie dwudziestu zestawów zadań. Za bieżącą realizację ćwiczeń, łamańców, wierszy i zdobywanie wiedzy teoretycznej użytkownik otrzymuje *krakersy*, które wymienia na nagrody w *sklepie dla papug*.

Celami tej innowacji edukacyjnej są:

- propagowanie **poprawnej wymowy wśród dzieci i młodzieży**,
- zapewnienie gotowego i ciekawego narzędzia do pracy z dykcją dla nauczycieli, instruktorów teatralnych, rodziców, studentów kierunków pedagogicznych, logopedów i wszystkich osób pracujących z głosem.

Niniejszy scenariusz pokazuje, jak krok po kroku przeprowadzić lekcję z wykorzystaniem tej **aplikacji**. Aplikacja jest **darmowa** i można ją pobrać ze sklepu **Google Play** lub **AppStore**¹.

Scenariusz lekcji (zajęć)

Czas: 45 minut.

➤ **Dla kogo?**

- uczniowie klas IV – VIII szkół podstawowych.

➤ **Kiedy wykorzystać?**

- lekcja języka polskiego,
- lekcja wychowawcza,
- zajęcia pozalekcyjne (np. kółko teatralne, świetlica).

➤ **Cele ogólne:**

- doskonalenie dykcji i poprawnej wymowy.

➤ **Cele szczegółowe**

Uczeń:

- potrafi wykonać ćwiczenia zawarte w aplikacji,
- poznaje nowe narzędzie do samodzielnego ćwiczenia dykcji i wymowy.

➤ **Środki dydaktyczne:** telefon lub tablet z dostępem do Internetu, kopia treści zabawy *Poszła baba na targ...*, kserokopie wiersza *Złość piękności szkodzi*.

➤ **Treści podstawy programowej:**

- komunikacja językowa i kultura języka – uczeń rozumie pojęcie głoska, litera, sylaba, akcent; zna i stosuje reguły akcentowania wyrazów; dostosowuje intonację do celu wypowiedzi,

- zróżnicowanie języka – uczeń używa stylu stosownego do sytuacji komunikacyjnej.

➤ **Przebieg lekcji (zajęć):** jeżeli jest taka możliwość, należy odsunąć ławki i usiąść w kole na krzesłach. Niektóre z ćwiczeń będą wykonywane na stojąco lub w ruchu, warto więc zadbać o odpowiednio dużo miejsca na swobodne poruszanie się po sali.

➤ **Etapy lekcji (zajęć)**

- rozgrzewka w formie ćwiczenia,
- prezentacja działania aplikacji,
- praca nad wymową i dykcją – wykonanie zestawu ćwiczeń z aplikacją,
- ćwiczenia i zabawy grupowe,
- podsumowanie.

➤ **Przebieg lekcji (zajęć)**

1. **Rozgrzewka** (2 – 3 minuty)

Na początku lekcji (zajęć) zapropo-

¹ Pełna wersja scenariusza jest dostępna na stronie www.mdk1.tychy.pl, w zakładce *Lingwistyczna papuga*.

nuj uczniom ćwiczenie-zabawę **Poszła baba na targ...** Uczestnicy stoją w kręgu. Opowiadaj (czytaj) uczniom historię zdanie po zdaniu i pokazuj ruchy. Poproś uczniów o powtarzanie zdań i gestów. Wszystkie ruchy zostały opisane w treści ćwiczenia. W efekcie finalnym będziecie poruszać prawą i lewą ręką, tupać nogą oraz kręcić głową i biodrami równocześnie.

➤ Ćwiczenie **Poszła baba na targ...**

Poszła baba na targ z dzieckiem na rękę...

(ruch: kołysanie dziecka prawą ręką)

Poszła baba na targ z dzieckiem na rękę i kupiła sobie MŁYNEK DO KAWY...

(ruch: kręcenie okręgów lewą ręką)

Poszła baba na targ z dzieckiem na rękę i kupiła sobie młynek do kawy i MASZYNĘ DO SZYCIA...

(ruch: tupanie prawą nogą)

Poszła baba na targ z dzieckiem na rękę i kupiła sobie młynek do kawy, maszynę do szycia i HULA-HOP...

(ruch: kręcenie biodrami)

Poszła baba na targ z dzieckiem na rękę i kupiła sobie, młynek do kawy, maszynę do szycia, hula-hop, a nad głową latała jej MUCHA.

(ruch: kręcenie głową)

2. Prezentacja działania aplikacji (10 minut)

Pobierz darmową aplikację ze sklepu Google lub AppStore i zainstaluj ją na swoim telefonie. Przy pierwszym logowaniu pojawi się instruktaż, a następnie ekran główny aplikacji. Kliknij przycisk **start**, aby wykonać swój pierwszy zestaw ćwiczeń. Zestawy ćwiczeń dobierane są losowo (co oznacza, że dwóch użytkowników, rozpoczynając pracę z aplikacją może mieć inny zestaw zadań do wykonania). Daj uczniom 10 minut na pobranie i wstępne zapoznanie się z narzędziem. Po upływie wyznaczonego czasu wykonajcie wspólnie pierwszy zestaw ćwiczeń. Użyj w tym celu jednego telefonu! Wysłuchaj wraz z uczniami instruktaży ćwiczeń i wykonajcie je wspólnie z lektorem.

3. Wykonanie zestawu ćwiczeń z aplikacją (10 minut)

Zestaw zawiera: **7 ćwiczeń, 5 zdań – łamańców językowych**. Usiądźcie na krzesłach w kole. Wykonaj z uczniami zestaw zadań, korzystając ze swojej aplikacji w telefonie. Przykładowe ćwiczenia i łamańce zostały opisane w pełnej wersji scenariusza.

4. Ćwiczenia i zabawy grupowe (10 minut)

Poniżej opisana została podstawowa wersja ćwiczenia. Zawiera ono dwa dodatkowe warianty. W zależności od możliwości czasowych, wykorzystaj dowolną liczbę ćwiczeń.

➤ Ćwiczenie **Pokaż mi to! – wersja podstawowa**

Uczniowie siedzą w kole lub stoją. Rozdaj uczniom kartki z tekstem poniższego wiersza. Uczniowie zapoznają się z tekstem (każdy indywidualnie po cichu czyta treść wiersza). Poproś o głośne przeczytanie wiersza jedną osobę (ochotnika) lub przeczytaj go na głos.

Wiersz **Złość piękności szkodzi**

Zosia strzyże szorstką sierść ratlerka.

Trzeba obwieścić na szczycie,
że Zosia strzyże najlepiej, najtaniej
i najszybciej.

Zła zółta zazdrości Zosi i zaraz zwariuje
z zazdrości i złości,
a złość piękności szkodzi.

Po zapoznaniu się z tekstem, objaśnij zasady zabawy. Polecenie: **Wymyślcie ruchy (gesty) do kolejnych słów wiersza.**

Wyznacz osobę, która rozpoczyna zabawę. Pierwszy uczeń wymyśla gest do imienia **Zosia**. Przykładowy gest to np. pokazanie gestem, że dziewczynka ma kręcone włosy. Zadaniem drugiego ucznia będzie powtórzenie słowa i gestu poprzednika oraz wypowiedzenie i pokazanie gestu do kolejnego słowa, w tym przypadku to słowo **strzyże**. Kolejni uczniowie powtarzają słowa i gesty kolegów, po czym dodają swoje. Gdy uczniowie

wie zrealizują zadanie, wszyscy wspólnie pokazują i mówią całą treść wiersza.

Ćwiczenie opiera się na podobnym schemacie, co zabawa zaproponowana na rozgrzewkę **Poszła baba na targ...**. Można urozmaicić je w poniższy sposób.

➤ Wariant 1: **Gest albo słowo**

Podziel uczniów na dwie równe grupy wg dowolnej zasady, np. parzyste i nieparzyste numery w dzienniku. Ustaw grupy naprzeciwko siebie i poinformuj uczniów, jakie są ich zadania:

- grupa 1 – mówi wiersz: **SŁOWO**,
- grupa 2 – tylko pokazuje: **GEST**.

Zwróć uwagę uczniom z grupy 1, że muszą dostosować tempo mówienia do możliwości wykonywania poszczególnych ruchów (gestów) przez grupę 2. Następuje zamiana ról:

- grupa 1 – tylko pokazuje: **GEST**,
- grupa 2 – mówi wiersz: **SŁOWO**.

➤ Wariant 2: **Wiersz z podziałem na sylaby**

Wyjaśnij uczniom, że w tym ćwiczeniu ważna jest praca przepony. Poinstruj ich, jak prawidłowo wykonać ćwiczenie.

Polecenie: **Położcie jedną rękę na brzuch w okolicach pępka. Jeżeli dobrze wykonujecie ćwiczenie, brzuch powinien się poruszać przy każdej wypowiedzianej sylabie. Wypowiadajcie głośno wiersz, zachowując podział na sylaby.**

5. Podsumowanie (3 – 5 minut)

Zaproponuj uczniom wyzwanie wzorowej wymowy, by systematycznie przez 20 dni wykonywali kolejne zestawy. Po tym czasie możecie podsumować treści, które pojawiły się w aplikacji. Zapytaj uczniów, co im się najbardziej podobało, ale także, co było dla nich największym zaskoczeniem lub sprawiło największą trudność. Może to być informacja zwrotna, co jeszcze warto byłoby powtórzyć podczas lekcji. **Pamiętaj!** Treści opracowane na zajęciach z użyciem aplikacji są cały czas dostępne i można do nich wrócić w każdym momencie.

**REGIONALNY OŚRODEK DOSKONALENIA
NAUCZYCIELI „WOM”
40-132 Katowice
ul. ks. kard. Stefana Wyszyńskiego 7**



adres internetowy:
strona internetowa:
centrala telefoniczna:

sekr@womkat.edu.pl
www.womkat.edu.pl
32 258 13 97, 32 203 59 67

DYREKTOR
dr Jerzy Grad

tel. 32 258 22 09; e-mail: jgrad@womkat.edu.pl

WICEDYREKTOR
Iwona Kruszevska-Stoły

tel. 32 258 22 09; e-mail: istoly@womkat.edu.pl

Zastępca Dyrektora ds.
Administracyjno-Ekonomicznych
Beata Żurowicz

tel. 32 203 59 67 w. 220; e-mail: bzurowicz@womkat.edu.pl

**PRACOWNIA WYCHOWANIA,
KSZTAŁCENIA OGÓLNEGO I ZAWODOWEGO**

Anna Czarlińska-Wężyk – kierownik
dr Barbara Czwartos
Hanna Dąbrowska
Joanna Drążek
dr Tomasz Grad
Maria Kaczmarek
Marianna Kłyk
Mariola Lux
Maria Syta
dr Agnieszka Twaróg-Kanus

tel. w. 223; e-mail: aczarli@womkat.edu.pl
tel. bezp. 32 258 38 01; w. 122; e-mail: bczwartos@womkat.edu.pl
tel. bezp. 32 259 98 48; w. 212; e-mail: hdabrowska@womkat.edu.pl
tel. bezp. 32 258 38 01; w. 122; e-mail: jdrazek@womkat.edu.pl
tel. w. 208; e-mail: tg@womkat.edu.pl
tel. bezp. 32 259 98 48; w. 212; e-mail: mkaczmarek@womkat.edu.pl
tel. w. 224; e-mail: mk@womkat.edu.pl
tel. w. 119; e-mail: ml@womkat.edu.pl
tel. w. 119; e-mail: msyta@womkat.edu.pl
tel. w. 201; e-mail: atkanus@womkat.edu.pl

**PRACOWNIA ZARZĄDZANIA
I ANALIZ OŚWIATOWYCH**

Cezary Lempa – kierownik
dr Ewa Chorąży
dr Paweł Matyszkiewicz

tel. w. 221; e-mail: cezaryl@womkat.edu.pl
tel. bezp. 32 259 98 35; w. 203; e-mail: echorazy@womkat.edu.pl
tel. bezp. 32 259 98 35; w. 203; e-mail: pm@womkat.edu.pl

**PRACOWNIA EDUKACJI MIĘDZYKULTUROWEJ
I INFORMACJI PEDAGOGICZNEJ**

Andrzej Musiał – kierownik
Marta Cichoń-Sendor
Aleksandra Gorzelik
Aldona Ferdyn
dr Mirella Zajęga

tel. bezp. 32 203 78 46; w. 120; e-mail: amusial@womkat.edu.pl
tel. w. 201; e-mail: mcichonsendor@womkat.edu.pl
tel. w. 202; e-mail: agorzelik@womkat.edu.pl
tel. bezp. 32 203 78 46; w. 120; e-mail: aferdyn@womkat.edu.pl
tel. w. 201; e-mail: mzajega@womkat.edu.pl

PRACOWNIA DORADZTWA METODYCZNEGO
Adam Pukocz – kierownik

w. 223; e-mail: apukocz@womkat.edu.pl

DZIAŁ SZKOLEŃ

tel./fax 32 203 66 56; 32 203 66 40; w. 206, 207, 219, 123
e-mail: kursy@womkat.edu.pl, szkolenia@womkat.edu.pl
tel. bezp. 32 259 98 69; w. 204 i 205

GŁÓWNY KSIĘGOWY – Elżbieta Wiktorzak

KADRY – Gabriela Wróbel
Dorota Lis

tel. w. 214; e-mail: kadry@womkat.edu.pl
tel. w. 209; e-mail: dlis@womkat.edu.pl

PATRONI ROKU 2023

ALEKSANDER FREDRO (1793 – 1876)

najwybitniejszy komediopisarz w historii literatury polskiej,
pamiętnikarz, poeta, bajkopisarz, piewca tradycji dworu szlacheckiego,
oficer, wolnomularz.



*Przykra rzecz udawać, zwłaszcza z przyjaciółmi
Damy i huzary*

*Nie ludzie nami rządzą, lecz własne słabości.
Mąż i żona*

*Mieć rozsądek dla siebie – jest już bardzo wiele.
Pierwsza lepsza*

*Ach, potrafi oszukać, kto oszukać żąda; / A zwykle
mało widzi, kto we wszystko wgląda.
Nikt mnie nie zna*

*Wolność, Tomku, w swoim domku
Paweł i Gawel*

*Niech się dzieje wola nieba,
/ z nią się zawsze zgadzać trzeba.
Zemsta*

*Głupich dzieła – mądrych żniwo.
Ciotunia*

*Ha! Zawsze się uczy człowiek,
/ Uczy do zawarcia powiek.
Dożywocie*

*Milcz zawsze, a ludzie mijać cię będą; ale rozgłaszaj
ciągle twoje zalety, kładź je ciągle w każde ucho, jakie
ci się nastręczy, małe czy duże, pod hełmem czy pod
kornetem – słuch poda pamięci, pamięć rozumowi,
a rozum nareszcie uwierzy.*

Wielki człowiek do małych interesów

Przygotowała dr Mirella Zajęga



FORUM NAUCZYCIELI

