



**NIEZBĘDNIK
MŁODEGO
NAUCZYCIELA**

**REDAKCJA NAUKOWA
ANNA GODZIŃSKA, MAŁGORZATA MIKUT**

Niezbędnik młodego nauczyciela

Redakcja naukowa

Anna Godzińska, Małgorzata Mikut

Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenie Nauczycieli
Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego

Szczecin 2023

Recenzentka

Dr hab. Sylwia Jaskulska, prof. UAM

Redakcja językowa

Katarzyna Kryszczuk-Mańkowska, Anna Godzińska

Korekta

Michał Warłyha

Projekt okładki

dr Zofia Fenrych

Łamanie i druk

ZAPOL Sobczyk Sp.k.

© Copyright by Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Szczecin 2023

© Copyright by Uniwersytet Szczeciński, Szczecin 2023



ul. Gen. J. Sowińskiego 68, 70-236 Szczecin

tel. 91 435 06 22

e-mail: sekretariat@zcdn.edu.pl

www.zcdn.edu.pl

ISBN: 978-83-89882-53-0

Nakład: 250 egz.

Wydanie I.



ul. A. Mickiewicza 64, 71-101 Szczecin

tel. 91 444 20 06, 91 444 20 09

e-mail: wydawnictwo@usz.edu.pl

www.wn.usz.edu.pl

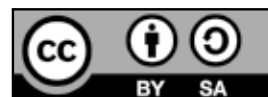
DOI 10.1826/978-83-7972-682-0

ISBN 978-83-7972-680-6 (print)

ISBN 978-83-7972-682-0 (online)

Wersja elektroniczna publikacji dostępna na licencji CC BY-SA 4.0

ISBN: 978-83-89882-57-8



Książka wydana z okazji 250-lecia powołania Komisji Edukacji Narodowej

Spis treści

Od redaktorek

Anna Godzińska

Bycie nauczycielką/nauczycielem jako piękna przygoda 10

Małgorzata Mikut

Uczynić wszystko, co niezbędne. O stawaniu się
nauczycielką/nauczycielem w czasach dynamicznych zmian 15

Część I: Odpowiedzialność

Lidia Marek

Odpowiedzialność w stawaniu się nauczycielką/nauczycielem 21

Czym jest odpowiedzialność? 23

Czym jest odpowiedzialność nauczyciela?..... 26

Edukacja do odpowiedzialności 30

Inspiracje..... 34

Część II: Myślenie pedagogiczne i samodoskonalenie

Małgorzata Mikut

**Dlaczego nauczycielkom/nauczycielom potrzebne
jest myślenie pedagogiczne? 37**

Wprowadzenie 37

Myślenie pedagogiczne 38

| | |
|---|-----------|
| Refleksja nad własną praktyką | 40 |
| Myślenie teorią o praktyce | 46 |
| Czy wiesz, kogo uczysz? | 48 |
| Jakiej szkoły potrzebujemy i jak ją stworzyć? | 50 |
| Ważne pytania do refleksji:..... | 52 |
| Inspiracje | 52 |
| <i>Marta Kostecka</i> | |
| Samodoskonalenie i rozwój własny. | |
| Jak wzmacniać swój potencjał metodyczno-dydaktyczny za pomocą źródeł internetowych? | 55 |
| Podstawowe miejsca w sieci | 55 |
| Bazy materiałów dydaktycznych, scenariuszy i publikacji online | 58 |
| Media społecznościowe jako wsparcie pracy dydaktycznej i wychowawczej | 59 |
| Interaktywne narzędzia dydaktyczne z gotowymi do wykorzystania ćwiczeniami..... | 61 |
| Narzędzia do porządkowania zasobów online | 62 |
| Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli (lub inny lokalny ośrodek doskonalenia nauczycieli)..... | 63 |
| Podsumowanie..... | 64 |
| Część III: Ocenianie | |
| <i>Aleksander Cywiński</i> | |
| Sprawiedliwe ocenianie | 65 |

| | |
|---|-----------|
| Wprowadzenie | 65 |
| Gorzko o stanowionym prawie | 66 |
| Warunki i sposób oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w szkołach publicznych – wymiar prawny | 68 |
| Ocena zachowania..... | 70 |
| Sprawiedliwe ocenianie a demokracja w ocenianiu | 74 |
| Czy istnieje optymalna formuła sprawiedliwego oceniania? | 77 |
| A co jeśli zdominują ocenianie algorytmy? | 80 |
| Inspiracje..... | 81 |
| <i>Zofia Fenrych</i> | |
| Ocenianie kształtujące dla młodego nauczyciela | 83 |
| Co to jest ocenianie kształtujące? | 83 |
| Jak wprowadzić OK? | 86 |
| Strategie OK | 86 |
| Techniki i narzędzia..... | 90 |
| Część IV: Nauczyciele i rodzice | |
| <i>Barbara Żakowska</i> | |
| Uczeń w domu i szkole. Warunki tworzenia partnerstwa rodziców z nauczycielami | 94 |
| Wprowadzenie | 94 |

| | |
|---|------------|
| Nauczyciele i rodzice. Współpraca i partnerstwo | 96 |
| A w praktyce...??? | 102 |
| ...czyś więcej niż prostą sumą nas obu..... | 106 |
| Inspiracje..... | 108 |
| <i>Joanna Sadłowska-Szreder</i> | |
| Nauczyciel a rodzic. Strategie skutecznej komunikacji..... | 111 |
| Zbuduj zaufanie i daj się poznać..... | 111 |
| Poznaj zasady dobrej rozmowy..... | 113 |
| Poznaj strategie radzenia sobie z „trudnym” rodzicem | 115 |
| Ku pokrzepieniu serc | 120 |
| Bibliografia | 122 |
| The Handbook of Young Teacher | 137 |

Od redaktorek

Bycie nauczycielką/nauczycielem jako piękna przygoda

Anna Godzińska

Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli

Nauczyciele są dla społeczeństw trampoliną do lepszego jutra.

Olga Tokarczuk

Prawie 20 lat temu, gdy rozpoczynałam pracę w szkole jako nauczycielka języka polskiego i, co niezwykle istotne, jako wychowawczyni, byłam świeżo po studiach. Moje jedyne doświadczenie zawodowe tworzyły dwa filary: praktyki, które odbyłam w ramach specjalizacji nauczycielskiej, oraz pamięć o tym, jak zachowywali się cenieni przeze mnie nauczyciele z liceum. To niewiele. Z dnia na dzień musiałam stanąć nie tylko przed uczennicami i uczniami, ale także przed ich rodzicami/opiekunami, biorąc pod uwagę ich potrzeby i wymagania, sukcesy i porażki. Warto wspomnieć o pokoju nauczycielskim oraz nie zawsze najłatwiejszych relacjach pomiędzy pedagogami jako źródle mojego lęku przed tym, co w dydaktyczno-wychowawczej pracy dzisiaj, po latach, wydaje mi się zwyczajne.

Między innymi pamięć o tych trudnych początkach stała się zarówno dla mnie, jak i dla wszystkich autorów tej publikacji, pretekstem do podzielenia się doświadczeniem oraz wskazówkami, które mogą stać się inspiracją do odnalezienia własnej drogi w przestrzeni szkolnej. *Niezbędnik młodego nauczyciela* w naszym zamyśle jest więc zasygnalizowaniem tematów we współ-

czesnej szkole niezwykle ważnych, a także tych obszarów, w których początkujący nauczyciel może mieć największe trudności. Nie przez przypadek poruszamy się w triadzie uczeń – nauczyciel – rodzic jako podstawowej relacji w szkole.

Część autorek tej publikacji (Zofia Fenrych, Marta Kostecka oraz Joanna Sadłowska-Szreder) pracuje w wojewódzkiej placówce doskonalenia nauczycieli, więc nie tylko na co dzień ma okazję rozmawiać z nauczycielkami i nauczycielami, chcącymi poszerzać swoje kompetencje w zakresie własnych potrzeb, ale przede wszystkim zapoznaje się z raportami badającymi potrzeby doskonaleniowe osób korzystających z oferty Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Jako praktyczki – nauczycielki pracujące zarówno z uczniami, jak i nauczycielami – wskazały najważniejsze zagadnienia w zakresie wyżej wspomnianej szkolnej triady. I tak Zofia Fenrych zajęła się Ocenianiem Kształującym – tematem pozornie tylko powszechnie znanym, a jednak wartym wskazania młodemu nauczycielowi, szczególnie, że chyba dla wszystkich uczących ocenianie innych jest zadaniem trudnym. Joanna Sadłowska-Szreder podjęła się również wymagającego obszaru teorii i praktyki, czyli relacji nauczyciel – rodzic. Jak skutecznie się komunikować? Jak wypracować poprawne, nieobciążające żadnej ze stron relacje? Autorka jest nie tylko nauczycielką z prawie dwudziestoletnim stażem, ale także studentką psychologii, więc jej spojrzenie na to zagadnienie wynika z połączenia tych dwóch dziedzin. Marta Kostecka zaś przypomina nauczycielom o tym, że warto poszerzać swoją wiedzę każdego dnia. Jako nauczycielka konsultantka w ZCDN-ie wskazuje placówki doskonalenia nauczycieli jako wyjątkowo ważne miejsca, pozwalające pedagogom pogłębiać swoje kompetencje, ale także wymieniać doświadczenie, rozwijać się. Autorka wspomina także o tym, co dla osoby rozpoczynającej pracę w szkole może być istotne – nie jesteś sam! Znajdziesz mnóstwo miejsc – zarówno stacjonarnie, jak i online – w których możesz uzyskać wsparcie, podzielić się wątpliwościami, ale także znaleźć inspirację do codziennej pracy.

Warto w tym miejscu zaznaczyć, że publikacja ta swoim tytułem nawiązuje do tradycji polskiej pedagogiki – swego rodzaju poradnictwa skierowanego do nauczycieli. Oczywistym skojarzeniem są *Listy do młodego nauczyciela* Marii Grzegorzewskiej, wydane po raz pierwszy

w 1947 roku. I niech one staną się inspiracją dla tytułu naszej publikacji, która tę tradycję stara się kontynuować. Stąd zatem jako redaktorki tomu, mimo przewagi nauczycielek w szkołach, w tytule zostawiłyśmy „nauczyciela”. Podobnie jak na pozostałych stronach *Niezbędnika* – często na samym początku każdego rozdziału Autorka/Autor sygnalizuje swoją genderową świadomość, by potem jednak, dla czytelności tekstu, pozostać przy maskulinach (nauczyciel, uczeń etc.).

Niezbędnik młodego nauczyciela powstał z potrzeby wspólnotowości – jesteś młodym nauczycielem, więc jednym z nas. My, starsi stażem, przyjmujemy cię do naszego grona i jednocześnie pokażemy ci, jak poruszać się w szkolnym świecie.

Świat ten jest coraz bardziej skomplikowany dla pracowników oświaty. Współczesny nauczyciel nie tylko przekazuje wiedzę z zakresu konkretnego przedmiotu, ale często pełni rolę wychowawcy z oczekiwaniami stawianymi niejednemu psychologowi. Jak pokazują ostatnie lata, nauczyciel musiał dość szybko zareagować na kilka kryzysowych sytuacji. Były to: przejście nauki w tryb zdalny (i jak pokazały to raporty: świetnie sobie z tym poradził, także dzięki błyskawicznym doskonaleniom w tym zakresie¹); wybuch wojny w Ukrainie oraz napływ do polskich szkół uczniów z Ukrainy, nieposługujących się językiem polskim, często z traumami wojennymi; a także braki kadrowe w szkołach. Ostatni raport dotyczący stanu psychicznego młodzieży również nie napawa optymizmem i wskazuje na ogromny problem, jakim jest zdrowie uczniów². Należy także pamiętać o wypaleniu zawodowym nauczycieli – jak pokazują dane – ponad 35% z nich przeżywa permanentny stres i wyczerpanie w pracy, przy ponad 90% poczuciu wysokiego i bardzo wysokiego zaangażowania³. Wszystkie te wydarzenia stawiają (nie tylko) początkującego nauczyciela przed ogromnymi wyzwaniami.

¹ Zob. m.in.: *Edukacja zdalna w czasie pandemii, edycja I i II*, <https://centrumcyfrowe.pl/edukacja-zdalna> (dostęp: 09.06.2023); *Edukacja zdalna w czasie pandemii COVID-19 w Polsce – mapa głównych szans i zagrożeń*, operon.pl (dostęp: 9.06.2023).

² J. Flis, M. Dębski, *Młode głowy. Otwarcie o zdrowiu psychicznym. Raport z badania dotyczącego zdrowia psychicznego, poczucia własnej wartości i sprawczości wśród młodych ludzi*, MLODE-GŁOWY.-Otwarcie-o-zdrowiu-psychicznym_-Raport-final.pdf (mlodegłowy.pl), (dostęp: 9.06.2023).

³ M. Paliga, *Ogólnopolskie badanie dobrostanu zawodowego nauczycieli. Jak nauczyciele czują się w swojej pracy?*, Raport_SKROCONY_dobrostan_zawodowy_nauczycieli_Librus_marzec2023.pdf (dostęp: 9.06.2023).

Świadome tych wyzwań są nie tylko osoby na co dzień pracujące w szkole, ale i akademicy, którzy badają współczesne zagadnienia pedagogiczne – zarówno historię, jak i teraźniejszość wychowania, ale przede wszystkim przyglądają się nadchodzącym zmianom w tym zakresie. W publikacji tej zebrano w jednym miejscu doświadczenie oraz wiedzę obu obszarów działań – i codziennej pracy „przy tablicy”, i pracy badawczej. Taka wymiana myśli, przeżyć, refleksji jest nieoceniona i zachodzi nie tylko na kartach *Niezbędnika*, ale jest też częścią współpracy Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli i Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego. Wspólne konferencje, szkolenia, publikacje – szukanie styku teorii z praktyką, na którym można zbudować lub odkryć to, co wzbogaci obie strony tej relacji, to dla nas wszystkich najważniejszy cel.

Niezbędnik młodego nauczyciela publikujemy w wyjątkowym momencie – 250 lat temu (14 października 1773 roku) powołano Komisję Edukacji Narodowej. Warto więc przy tej okazji spojrzeć w przeszłość, zastanawiając się, co zawdzięczamy tym, którzy szkolnictwem powszechnym zajmowali się przed nami i dokąd doprowadził nas ten jedyny w swoim rodzaju eksperyment, jak na ówczesne czasy rewolucyjny, oraz wszelkie inne reformy oświaty na przestrzeni tych ponad dwustu lat. Rocznice takie stają się także pretekstem do snucia planów, wizji kolejnych zmian. W jakim miejscu znajduje się współczesna szkoła? Jaka jest (będzie) rola nauczyciela? Jak ułożyć relacje w edukacji pomiędzy światem cyfrowym a realnym? Pytania te zadaję w chwili, kiedy w zawrotnym tempie w nasze życie wchodzi sztuczna inteligencja, a jej pojawienie się naukowcy porównują do tak daleko idących postępów technologicznych, jak wynalezienie koła czy żarówki.

W publikacji tej czytelnicy nie znajdą jednoznacznych odpowiedzi na żadne z powyższych pytań, ale – mamy nadzieję – choć częściową pomoc w odnalezieniu się na początku tej przygody, jaką z pewnością jest podjęcie zawodu nauczycielskiego. Powtórzmy, że *Niezbędnik* można potraktować jako wiadomość: „Nie jesteś sam!”. Wzajemne wsparcie, bycie obok, towarzyszenie – w niepewnym świecie jest tym, co możemy sobie podarować.

OD REDAKTOREK

Dla ciebie więc, początkujący nauczycielu, tym podarunkiem, mam taką nadzieję, będą teksty koleżanek i kolegi, którzy podpowiedzą, jak stawiać pierwsze kroki w nowej roli. Będą to także miejsca – zarówno te online, jak i stacjonarne – gdzie można zwrócić się z prośbą o radę. ZCDN jest placówką, w której bezustannie staramy się odpowiadać na wszelkie potrzeby i problemy, wspierać. Nauczyciele konsultanci oraz doradcy metodyczni stawiają sobie pytania podobne do tych postawionych wyżej przeze mnie i szukają na nie odpowiedzi, aby przygotować czynnych zawodowo nauczycieli na nadchodzące zmiany, wyprzedzić o krok zmieniającą się szkolną (i nie tylko) rzeczywistość.

Zapraszamy do bycia razem i wspierania się w tej pięknej, choć niełatwej przygodzie, jaką jest praca w szkole w XXI wieku!

Anna Godzińska – wicedyrektorka ds. pedagogicznych w Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Wieloletnia nauczycielka języka polskiego w szkole podstawowej oraz języka polskiego jako obcego. Absolwentka filologii polskiej oraz studiów podyplomowych z zakresu historii na Uniwersytecie Szczecińskim. Ukończyła studia doktoranckie z zakresu literaturoznawstwa na Uniwersytecie Szczecińskim oraz Akademię Trenera w Zachodniopomorskiej Szkole Biznesu w Szczecinie. Autorka tekstów literaturoznawczych dotyczących pisarstwa kobiet oraz licznych recenzji literackich. Współpracowała z portalem kulturalno-literackim szuflada.net, czasopismem „Papermint” oraz kwartalnikiem feministycznym „Zadra”.

agodzinska@zcdn.edu.pl

Uczynić wszystko, co niezbędne. O stawaniu się nauczycielką/nauczycielem w czasach dynamicznych zmian

Małgorzata Mikut
Instytut Pedagogiki
Uniwersytet Szczeciński

Jako osoba rozpoczynająca swoją drogę zawodową zapewne zastanawiasz się, co jest istotne dla twojego profesjonalnego rozwoju zawodowego. Bycie nauczycielką/nauczycielem to dziś – z wielu powodów – duże wyzwanie i realizowanie niestandardowych zadań. Doświadczenia pandemii i edukacji na odległość, pierwszy raz na tak niespotykaną skalę¹, wybuch wojny i masowe migracje do Polski obywateli Ukrainy, których dzieci włącza się do polskiego systemu edukacji, masowe odejścia nauczycieli z zawodu pod koniec roku szkolnego 2021/2022 – to bardzo wymowne przykłady sytuacji, w których osoby zawodowo związane z edukacją musiały natychmiast reagować i szukać skutecznych sposobów na odnalezienie się w nowych warunkach, często bez możliwości odwołania się do doświadczeń bardziej zaawansowanych stażem i praktyką pedagogiczną/nauczycielską, ponieważ wszyscy byli w tych sytuacjach po raz pierwszy. Takie doświadczenia wymagają dużej odporności psychicznej i umiejętności zachowania balansu. Koniecznością jest współpraca, umiejętność nawiązywania komunikacji za pomocą różnych platform – i to w różnych formach i z wieloma osobami niemal w tym samym czasie. Jeśli zdajesz

¹ B. Jankowiak, S. Jaskulska, *Kształcenie na odległość w Polsce w czasie pandemii COVID-19. Raport*, https://drive.google.com/file/d/11Y-prhMptB3p6AnMeh8WzfZLNvihfY_HF/view (dostęp: 10.06.2023).

UCZYNIĆ WSZYSTKO, CO NIEZBĘDNE. (...)

się tylko na siebie, nie otwierasz się na wymianę doświadczeń i wiedzy, ryzykujesz wiele, łącznie z utratą dobrostanu.

Nauczyciele są w ciągłym procesie stawania się, a współcześnie, w czasach dynamicznych zmian i niepewności jutra, są niejednokrotnie bardzo ważnymi osobami dla swoich uczniów i uczennic szukających wsparcia i fundamentów bezpieczeństwa oraz warunków dla odkrywania własnych potencjałów i samorealizacji.

To nie lada wyzwanie, szczególnie w kontekście wypalenia rodzicielskiego i kryzysu psychicznego wielu młodych. Według danych raportu *Zdrowa Szkoła*² znaczna część (38,8%) uczniów, w porównaniu z czasem sprzed pandemii, czuje się gorzej fizycznie i psychicznie, a co drugi uczeń (56%) ma objawy depresji. Warto w tym miejscu zaznaczyć, że zdecydowana większość nauczycieli z różnym stażem pracy odczuwa bardzo wysokie i wysokie poczucie zaangażowania w pracę. Nauczyciel to „pracownik o wysokim poczuciu sensu wykonywanej pracy, który jest w nią zaangażowany. To dobre informacje! Jednocześnie słyszymy wyraźny alarm, gdy okazuje się, że doświadcza ona/on stresu, wypalenia zawodowego, wyczerpania, negatywnych emocji, a także mierzy się z wymaganiami, które w części przekraczają jego/jej możliwości radzenia sobie”³.

Jako nauczycielka akademicka z ponad 20-letnim stażem zdaję sobie sprawę, jak ważne dla powodzenia w pracy jest łączenie wiedzy naukowej z doświadczeniami i wiedzą wynikającą z praktyki edukacyjnej. Od wielu lat współpracuję z Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Szczecinie, które prowadzi wielowymiarową współpracę i wymianę zasobów (w postaci wiedzy, doświadczeń i badań) z wieloma ośrodkami akademickimi w Polsce, czego dowodem są liczne publikacje wielu pracowników nauki i praktyków edukacji

² M. Dębski, J. Flis, *Zdrowa Szkoła. Ocena jakości relacji szkolnych w świetle ogólnopolskich wyników badań uczniów i nauczycieli*. Raport z badań – część 1. Fundacja Dbam o Mój Zasięg, Gdynia, 2022, s. 27, www.dbamomojzasieg.pl/wp-content/uploads/2022/11/Zdrowa-szkola-raport-z-badan.pdf?fbclid=IwAR03Hk1e1aQgGzqZXsgqOLfBaiGRj45l_AChAuXyczpwlj7utHmsHZmv6PQ (dostęp: 2.06.2023).

³ M. Paliga, *Raport skrócony. Jak nauczyciele czują się w swojej pracy. Ogólnopolskie badanie dobrostanu zawodowego nauczycieli*, Librus 2023, raport_SKROCONY_dobrostan_zawodowy_nauczycieli_Librus_marzec2023.pdf (dostęp: 7.06.2023).

w Zachodniopomorskim Kwartalniku Oświatowym „Refleksje”⁴ oraz bogata oferta szkoleń, konferencji i warsztatów⁵.

12 maja 2022 roku w budynku rektoratu odbyło się spotkanie inaugurujące przedstawicieli Uniwersytetu Szczecińskiego i Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli – podpisano porozumienie o formalnej współpracy na rzecz doskonalenia nauczycieli placówek oświatowych, w województwie zachodniopomorskim, realizowanych poprzez wspólną organizację form doskonalenia, publikacji oraz projektów badawczych⁶.

Publikacja ta jest jednym z efektów tego porozumienia i nawiązuje do myślenia o potrzebie łączenia bogactwa dorobku naukowego z równie bogatym światem praktyki edukacyjnej. Zaprosiliśmy razem z Anną Godzińską ekspertki/metodyczki pracujące w Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli: dr Zofię Fenrych, Martę Kostecką oraz Joannę Sadłowską-Szreder oraz nauczyciela i nauczycielki Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego: Aleksandra Cywińskiego, Lidię Marek, Barbarę Żakowską do podzielenia się swoją wiedzą i doświadczeniem. Przyświecała nam idea myśleniem teoriami o praktyce oraz dzielenia się dobrymi praktykami. Świat nauki i świat praktyki edukacyjnej to przenikające się elementy, które składają się na bogactwo wiedzy metodycznej, pedagogicznej, psychologicznej, praktyki oraz badań naukowych.

Niezbędnik młodego nauczyciela powstał po to, aby dać ci wsparcie. Pomysł wynikł z potrzeby stworzenia publikacji, która przekazuje niezbędne informacje przydatne rozpoczynającym pracę nauczycielom. Zdajemy sobie sprawę, że niemożliwe jest zawarcie w jednym miejscu wszystkich niezbędnych elementów, które będą dawać wiedzę kompletną, bo rzeczywistość edukacyjna wciąż się zmienia. Namysł nad tym, co zawrzeć w tej monografii, był dokonywany wielokrotnie i łączyły

⁴ Zachodniopomorski Kwartalnik Oświatowy „Refleksje”, www.refleksje.zcdn.edu.pl/ (dostęp: 8.06.2023).

⁵ Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Szczecinie, oferta szkoleń <https://zcdn.edu.pl/oferta-szkolen/> (dostęp: 8.06.2023).

⁶ Współpraca uczelni z Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli, www.ped.usz.edu.pl/wspolpraca-uczelni-z-zachodniopomorskim-centrum-doskonalenia-nauczycieli/ (dostęp: 6.06.2023).

UCZYNIĆ WSZYSTKO, CO NIEZBĘDNE. (...)

się z nim różne dylematy. Odbyłyśmy wiele rozmów, także z autorkami i autorem rozdziałów, aby wyłonić te obszary, które naszym zdaniem są kluczowe dla dobrego startu nauczyciela.

Monografia podzielona została na cztery części: I. *Odpowiedzialność*; II. *Myslenie pedagogiczne i samodoskonalenie*; III. *Ocenianie*; IV. *Nauczyciele i rodzice*, a każda z nich składa się z kilku elementów: wprowadzenia w dany obszar pracy nauczyciela, opisu jego specyfiki i najważniejszych zagadnień. Znajdziesz tu także sporo inspiracji, które służą poszerzeniu wiedzy, poznaniu dobrych praktyk. Poddasz refleksji swój warsztat pracy oraz postawisz pytania jego dotyczące. Pierwsza część poświęcona została odpowiedzialności, będącej jednym z filarów pracy nauczycieli. Z każdym rokiem pracy zwiększa się lista obszarów i działań, za które odpowiadają praktycy edukacji. Jako matka uczennicy, co roku podpisuję na pierwszym w nowym roku szkolnym zebraniu rodziców mnóstwo pism dotyczących spraw, na które wyrażam zgodę lub nie. Wychowawczyni i pozostali nauczyciele informują o każdej zmianie wymagającej zgody rodzicielskiej, bez której nie można podejmować pewnych działań. Muszą też odpowiadać przed uczniami i dyrektorami szkół, w których pracują, a czasami nawet przed kuratorami oświaty i ministrem nauki i edukacji. Ta część monografii jako jedyna ma jedną autorkę. Lidia Marek w rozdziale – *Odpowiedzialność w stawianiu się nauczycielką/nauczycielem* prezentuje główne kwestie związane z pełnieniem tej dyspozycji człowieka, krystalizującą się w wielowymiarowym procesie rozwoju. Nauczyciel nie tylko ponosi odpowiedzialność za swoje czyny i słowa, ale wszystko, co czyni, składa się także na realizację edukacji do odpowiedzialności. Do odpowiedzialności się dorasta, co wiąże się z nabywaniem i krytycznym weryfikowaniem doświadczeń, z właściwym do sytuacji reagowaniem na stan i potrzeby wszystkich uczestniczących w niej elementów zarówno osobowych, jak i materialnych.

Współcześnie nauczyciel wydaje się odpowiadać za sytuacje nie tylko dokonane, ale musi być też świadomy tych, które mogą nastąpić. Jeśli uświadomisz sobie, co jest dla wielu uczniów źródłem informacji, to właściwie namysłu wymaga także ten wymiar wiedzy o młodym pokoleniu. Prawie wszyscy młodzi (93%) w wieku 15–25 lat jako główne źródło wiedzy o świecie wskazało YouTube, zdecydowana większość (90%) podaje także Facebooka i Instagram (82%) oraz

TikToka (74%)⁷. Jeśli chcesz wiedzieć co młodych inspiruje, czego słuchają, co ich porywa – to te kanały nie powinny być ci obce. Platformy te znakomicie sprawdzą się także do podtrzymywania relacji z uczniami. Wiedzą o tym dobrze ci, którzy odnoszą sukcesy pedagogiczne, mają dobry kontakt z młodymi i rozwijają profesjonalną refleksję. Jest to też jednym z obszarów myślenia pedagogicznego.

Uświadomienie sobie, w jakiej kulturze szkoły pracujesz, z kim (współ)pracujesz na co dzień, jest niezwykle ważne. W myślenie pedagogiczne wpisuje się refleksja nad własną praktyką, ale także myślenie teorią o praktyce. Każda praktyka podbudowana jest określoną teorią, co jest istotne dla świadomego projektowania własnych działań, jak również daje szansę na rozumienie wielu sytuacji. Myślenie o teorii praktyką oznacza, że działania są podbudowane wiedzą profesjonalną. Warto zadawać sobie pytania: Czy wiesz, kogo uczysz? Czy wiesz, jakiej szkoły potrzebują nauczyciele i uczniowie? Co robisz z wiedzą o sobie? Myślenie pedagogiczne jest potrzebne każdemu nauczycielowi bez względu na pełnione przez niego funkcje czy realizowane przedmioty nauczania. Dzięki niemu możliwe jest także samodoskonalenie. Nie jesteś sam w rozwijaniu profesjonalnej refleksji, bo w twoim świecie jest wielu, którzy chętnie dzielą się swoją wiedzą i doświadczeniem, umieszczając w sieci nie tylko swoje publikacje w postaci raportów z badań, artykułów i książek, ale także oferują warsztaty, debaty, webinary. Możesz się z nimi spotkać offline lub online, aby się zainspirować.

Trzecia część *Niezbędnika* jest poświęcona ocenianiu. Tworzą ją rozdziały autorstwa Aleksandra Cywińskiego – *Sprawiedliwe ocenianie* oraz Zofii Fenrych – *Ocenianie kształtujące dla młodego nauczyciela*. Ocenianie jest przedmiotem wielu dyskusji i tematem niejednej publikacji oraz badań naukowych⁸. Wywołuje wiele kontrowersji, bo wciąż toczy się dyskusja nad tym, czemu i komu ma służyć. Szczególnie dotyczy to oceny zachowania. Aleksander Cywiński podkreśla, że

⁷ CLUE PR, *Generacja Z wchodzi do gry*. Raport na temat konsumpcji treści przez młodych, www.cluepr.pl/generacja-z-wchodzi-do-gry-raport-na-temat-konsumpcji-tresci-przez-mlodych/ (dostęp: 8.06.2023).

⁸ S. Jaskulska, O. Dopierała, M. Mruczyk, R. Racinowska i A. Staszczuk, *Ocenianie zachowania. Jak robić to lepiej? Trzy modele oceniania zachowania z komentarzem*, Wydawnictwo UAM, Poznań 2023.

CZĘŚĆ I: ODPOWIEDZIALNOŚĆ

– pomimo licznych zapisów – trudno jest przedstawić wyczerpujący algorytm postępowania przy wystawianiu takiej oceny, ograniczając się zaledwie do wymiaru formalnego (proceduralnego) sformułowanego w gruncie rzeczy ogólnikowo. Autor podejmuje kwestie sprawiedliwego oceniania i demokratycznego działania, stawiając pytanie, czy oceny w dotychczasowej formie są jeszcze potrzebne. Refleksja ta jest szczególnie istotna w kontekście przystępowania niektórych szkół do projektów Szkoła bez ocen lub Szkoła bez jedynek.

Ostatnią, czwartą część – *Nauczyciele i uczniowie* – tworzą rozdziały Barbary Żakowskiej – *Uczeń w domu i szkole. Warunki Tworzenia partnerstwa rodziców z nauczycielami* i Joanny Sadłowskiej-Szreder – *Nauczyciel a rodzic. Strategie skutecznej komunikacji. Partnerstwo nauczycieli i rodziców, choć trudne w codziennej praktyce, jest kluczowe dla samorealizacji uczniów.* Barbara Żakowska przedstawia cechy partnerstwa edukacyjnego oraz jego znaczenie dla wspierania pracy nauczycieli, procesu wychowania realizowanego przez obie strony i rozwoju samych uczniów. Podkreśla i prezentuje bogatą klasyfikację różnorodności zespołu rodziców, z jakimi nauczyciele potencjalnie mogą się spotkać. Zauważa, że dla partnerstwa edukacyjnego kluczowe jest zaangażowanie obu stron: rodziców i nauczycieli oraz to, że jest ono wielopłaszczyznowe i często komplikuje się w obliczu niepowodzeń edukacyjnych ucznia. Autorka zaznacza także, że w wielu przypadkach partnerstwo wydaje się niemożliwe, jeśli zabraknie otwartości na trudne sytuacje i niemożność nawiązania jakiegokolwiek relacji.

Mamy nadzieję, że *Niezbędnik młodego nauczyciela* będzie dla Ciebie pomocny. Jesteśmy otwarci na Twoje opinie i refleksje.

Część I: Odpowiedzialność

Odpowiedzialność w stawaniu się nauczycielką/nauczycielem

Lidia Marek

Instytut Pedagogiki

Uniwersytet Szczeciński

Nikt nie rodzi się nauczycielką/nauczycielem. Nie stajemy się nią/nim nagle we wtorek o czwartej po południu, za sprawą pomyślnie zdanego egzaminu. Ponadto 85% problemów i zdarzeń, które napotyka nauczyciel w swojej pracy, nie została opisana w książkach, zatem nie można się po prostu nauczyć tej roli, można tylko zrozumieć jej sens oraz przesłanie i stosownie do tego ją pełnić¹.

Bycie nauczycielem to nieustanne stawanie się. Nauczyciel to osoba „w drodze”. Symbolika drogi jest nośna poznawczo i praktycznie. „Stawanie się” nauczyciela to osobista droga-podróż wypełniona różnorodnymi elementami sprzyjającymi lub utrudniającymi realizację zadań zawodowych, nierzadko wyboista, z licznymi zakrętami, skrzyżowaniami i mniej czy bardziej czy-

¹ Freire, Schoen, za: M. Czerepaniak-Walczak, *O stawaniu się nauczycielem; niektóre pytania o kształcenie i doskonalenie nauczycieli*, w: *Kształcenie nauczycieli w systemie studiów uniwersyteckich*, red. B. Baran. L. Horyń, Zapol, Szczecin 2004.

CZĘŚĆ I: ODPOWIEDZIALNOŚĆ

telnymi wskazówkami do jej przebycia. „Bycie w drodze-podróż” zawsze wymaga planowania i refleksji, także tej nazywanej „refleksją w biegu”. Wymaga świadomości i myślenia krytycznego, pełnej koncentracji, odpowiedniego poziomu kondycji moralnej i **odpowiedzialności**. Sprawca procesów i zdarzeń edukacyjnych zawsze ponosi za nie odpowiedzialność. Wolność i podmiotowość jej wymagają, podobnie jak proces „stawania się” refleksyjnym praktykiem w edukacji. Od nauczyciela oczekuje się bowiem nieustannej otwartości na nowe okoliczności edukacji. Zupełnie naturalna jest dynamiczność w relacji z uczniami, także w relacji z zawodem, oraz nieustanne poszukiwania w zakresie własnej tożsamości nauczycielskiej. Poszukiwanie tej tożsamości jest ustawiczne, niekoniecznie w rytm wskazań jakiejś busoli; kreujemy tę tożsamość każdego dnia w pracy edukacyjnej. Każda pokonana część tej drogi wpisuje się w osobiste doświadczenia w procesie stawania się nauczycielem.

Niekiedy jest to podróż w nieznaną – wówczas to wyprawa w określonym czasie, ale nie do końca określonej i oswojonej przestrzeni. Tego doświadczyliśmy w okresie pandemii SARS-CoV-2, kiedy jednym z wielu pytań o pandemiczną rzeczywistość edukacji było to o nową jej przestrzeń i o nowe wspólne miejsca uczenia się. Warunki zagrożenia epidemicznego wymusiły zmianę dotychczas znanych i wykorzystywanych miejsc uczenia się w edukacji na wszystkich szczeblach. Doświadczyliśmy (i doświadczamy nadal) swoistego koronakryzysu². Lockdown zmienił warunki bezpośrednich relacji podmiotów edukacji w sytuację ich pełnego i obowiązkowego zapośredniczenia przez media cyfrowe. Generowało (i generuje) to nowe pola refleksji w zakresie odpowiedzialności podmiotów edukacyjnych za organizację i realizację kształcenia w warunkach pandemicznych, czyli kryzysowych. Odpowiedzialność jest bowiem fenomenem pozytywnie interweniującym w sytuacjach trudnych, pod warunkiem, że podejmowana jest odważnie i z pełnym zaangażowaniem krytycznego myślenia i działania. Bo nauczyciel „w drodze” to osoba odpowiedzialna.

² por. I. Krastew, *Nadeszło jutro. Jak pandemia zmienia Europę*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2020, s. 5.

Czym jest odpowiedzialność?

Odpowiedź na to pytanie nie jest łatwa. Choć odpowiedzialność to właśnie odpowiadanie, „zawiera (...) w sobie imperatyw działania związany z koniecznością zareagowania, odpowiedzenia na coś. (...) to reakcja na coś, która może przejawiać się także w formie zaniechania, (...) [która] może być także formą odpowiedzi”³. W odpowiedzialność „jest wpisane odpowiadanie, czyli *de facto* wchodzenie w dialog (...)”⁴. W tym sensie odpowiedzialność jest istotnym elementem komunikacji z samym sobą i komunikacji społecznej.

Pojęcie „odpowiedzialność” jest stosunkowo niejednoznaczne, o rozmytym znaczeniu⁵. Jacek Filek, opisując próby uchwycenia właściwego sensu odpowiedzialności, stosuje metaforę drogi, którą w tym procesie trzeba przebyć i która nie prowadzi utartym szlakiem⁶, a jednak, jak dodaje, warto dążyć do przełamania oporu samooczywistości rozumienia odpowiedzialności⁷ i konstituować w zakresie rozwiązania tego zadania wspólnoty problemowe⁸.

Poszukiwanie definicji odpowiedzialności wymaga prób przewyciężenia istniejącej niejednoznaczności jej rozumienia, utrwalonej również w przyzwyczajeniach językowych oraz w źródłach leksykalnych. Odpowiedzialność jest jednym z tych wielokontekstowych zjawisk, których definicja wymaga pogłębionej refleksji interdyscyplinarnej, ale również osobistej, wynikającej z indywidualnej analizy własnej kondycji moralnej, a także sytuacji zawodowej.

Potoczny sens odpowiedzialności nadaje jej wymiar doświadczenia negatywnego z punktu widzenia osoby. Poność odpowiedzialność w tym rozumieniu znaczy odbyć karę za niewłaści-

³ M. Bogunia-Borowska, *Kultura odpowiedzialności*, w: *Kultura (nie)odpowiedzialności*, red. M. Bogunia-Borowska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2021, s. 85; eadem, *Wprowadzenie*, w: *Kultura (nie)odpowiedzialności...*; M. Marody, *Odpowiedzialność, nieodpowiedzialność, współodpowiedzialność*, w: *Kultura (nie)odpowiedzialności...*, s. 194.

⁴ *Ibidem*, s. 117.

⁵ *Ibidem*.

⁶ J. Filek, *Filozofia odpowiedzialności XX wieku*, Znak, Kraków 2003, s. 13.

⁷ *Ibidem*, s. 9.

⁸ *Ibidem*, s. 10.

CZĘŚĆ I: ODPOWIEDZIALNOŚĆ

we i/lub szkodliwe postępowanie, a bycie odpowiedzialnym za kogoś/za coś znaczy sprawować kontrolę nad przedmiotem odpowiedzialności i ponosić karę w przypadku niewypełnienia tego zobowiązania. Gdy mówimy na co dzień o odpowiedzialności, mamy często na myśli jej formę prawną, określoną przez nakazy i zakazy regulujące ludzkie postępowanie. Niespełnienie ich lub przekroczenie traktowane jest jak przestępstwo lub inne przewinienie podlegające karze i utożsamiane jest z wszelką odpowiedzialnością. Gdzie nie ma przestępstwa, udowodnionego w sposób zgodny z przepisami określającymi postępowanie dowodowe, tam nie ma i odpowiedzialności – oto sformułowanie charakterystyczne dla takiego sposobu myślenia, utwierdzanego w świadomości społecznej, często w sposób niezamierzony, przez prawo i instytucje prawne⁹.

Tak rozumianą formę zdecydowanie heteronomicznej odpowiedzialności Filek określa jako naznaczoną piętnem prawniczym¹⁰, co utrudnia jej właściwe pojmowanie i wykorzystanie, a ponadto jest ona odczuwana przez podmiot jako dotkliwość, ciężar, nieszczęsny dar¹¹. Utożsamianie jej z fenomenem ogólnej odpowiedzialności (z wszelką odpowiedzialnością) jest niczym nieuzasadnionym ograniczeniem rozumienia analizowanej kategorii. W rezultacie prowadzi do zawężającego i niezgodnego z retoryką pojęcia określenia odpowiedzialności niemal równoznacznego z karalnością.

Jest to jednoznacznie a priori negatywna stylizacja terminu, a zatem w pewnym sensie sugestia dochodzenia do pożądanego pozytywnego stanu rzeczy jakby „drogą okrężną”, i to koniecznie przez trasę zagrożenia sankcjami w razie jakiegos odstępstwa od obowiązującej normy. (...) Nic dziwnego więc, że ta na wskroś pejoratywna płaszczyzna, na której wyrasta istota tak właśnie pojmowanej odpowiedzialności, nie stanowi zbyt zachęcającej podstawy aspirowania do osiągnięcia owego atrybutu, a raczej przybiera na ogół postać motywacji unikania/wystrzegania się sytuacji sprzyjających/kształtujących możliwość egzekucji za ewentualne niespełnienie tego wszystkiego, co stanowi status quo odpowiedzialności¹².

⁹ F. Zawadzki, *Z rozważań nad odpowiedzialnością*, „Studia Filozoficzne”, 1983, nr 4, s. 125.

¹⁰ J. Filek, *Filozofia odpowiedzialności XX wieku*, Znak, Kraków 2003, s. 8.

¹¹ M. Michalik, *O niektórych paradoksach odpowiedzialności*, w: *Odpowiedzialność jako wartość i problem edukacyjny*, red. A.M. de Tchorzewski, Wydawnictwo WERS, Bydgoszcz 1998, s. 29.

¹² U. Ostrowska, *Doświadczenie wartości edukacyjnych w szkole wyższej*, Wydawnictwo WSP Bydgoszcz, Bydgoszcz 1998, s. 212–213.

Takie rozumienie opisywanej kategorii pojęciowej wskazuje na jej deterministyczne traktowanie jako konieczności/obowiązku ponoszenia kary w konsekwencji niewłaściwych czy też szkodliwych czynów¹³.

Pedagogiczne i edukacyjne zainteresowania odpowiedzialnością wychodzą poza to, co potoczne i jednoznacznie negatywnie określające odpowiedzialność. Odnosi się to zarówno do odpowiedzialności jako kategorii moralnej, jak i kategorii prawnej¹⁴. Odpowiedzialność moralna jest kluczową kategorią aksjologii, teleologii i praktyki edukacyjnej. Jest ona bowiem „wyuczalną dyspozycją, cechą charakteru, która kształtuje się pod wpływem intencjonalnych oddziaływań wychowawczych (kształcenia i wychowania), spontanicznych procesów społecznych i przyrodniczych zachodzących w otoczeniu człowieka, własnych wysiłków podejmowanych w celu doskonalenia siebie zgodnie z uznawanymi wartościami i jest ściśle związana ze specyfiką czasów, w jakich człowiek żyje”¹⁵. Jest gotowością do ponoszenia konsekwencji swoich wyborów, co sprawia, że traktowana jest jako właściwość relacji podmiotu z materialnymi, intelektualnymi i moralnymi elementami jego świata życia, w tym także z nim samym. Jako dyspozycja jest właściwością nacechowaną swoistą potencjalnością. Wymaga zaangażowania w jej rozwój w wymiarze osobistym, ale i dbałości o jej kondycję społeczną. Odpowiedzialne bycie w świecie to konstruktywne działanie na rzecz jego poznania i zmiany, ale także na rzecz poznania siebie i idiosynkratycznej autokreacji.

¹³ L. Marek, *Odpowiedzialność*, w: *Kalejdoskop. Współczesne pojęcia pedagogiczne*, red. M. Czerepaniak-Walczak, S. Iwasiów, Wydawnictwo ZCDN, Szczecin 2021, 155.

¹⁴ Różne oblicza odpowiedzialności nauczycielskiej pojawiają się dość często w doniesieniach medialnych na temat szkoły, nauczycieli i uczniów. Niepokojące zjawiska związane z przemocą, wielowymiarowymi zagrożeniami życia i zdrowia (m.in. wzrastające statystyki samobójstw dzieci i młodzieży) prowokują pytania o odpowiedzialność moralną, ale również prawną (dyscyplinarną, cywilną, karną, pracowniczą). Nowe problemy w tym zakresie generuje również uznanie nauczycieli za funkcjonariuszy państwowych, co skutkuje zwiększeniem obszaru zachowań podlegających odpowiedzialności karnej (w tym m.in. napaść na nauczyciela, zaniechanie przez nauczyciela zgłoszenia przestępstwa itp.).

¹⁵ M. Czerepaniak-Walczak, *Dyskurs odpowiedzialności w edukacji. Teleologiczne perspektywy kształtowania charakteru w „płaskim” świecie*, w: *Oblicza kultury, Człowiek – poznanie – twórczość*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2008, s. 22.

CZĘŚĆ I: ODPOWIEDZIALNOŚĆ

Poczucie odpowiedzialności konstituuje świadomość mocy sprawczej i korzystania z niej, świadomość konsekwencji własnego sprawstwa oraz gotowość do ich ponoszenia, niezależnie od tego, czy są one dla nas pozytywne, czy negatywne.

Czym jest odpowiedzialność nauczyciela?

Odpowiedzialność nauczyciela ma charakter **kontraktowy**¹⁶, w znacznym stopniu stanowi wyraz umowy określającej przyjęte/podjęte zadanie w zakresie edukacji (opieki, kształcenia i wychowania) wymagające posiadania odpowiednich kompetencji. Nauczycielska odpowiedzialność kontraktowa zawiera element wyboru (w przeciwieństwie do naturalnej odpowiedzialności rodzicielskiej), pozwalający z niej zrezygnować lub zostać zwolnionym. W jej zakresie sytuuje się odpowiedzialność **prawna, podmiotowa, społeczna i historyczna**.

Odpowiedzialność **prawna** nauczyciela „jawi się jako środek najostrejszy, dotyczący podstawowych uchybień w realizacji powierzonych (...) obowiązków”¹⁷. W jej ramach wyróżnia się odpowiedzialność pracowniczą (materialną i porządkową), cywilną, odpowiedzialność dyscyplinarną oraz karną¹⁸. Odpowiedzialność prawna we wszystkich wymiarach obejmuje nauczycieli, bez względu na posiadany stopień awansu zawodowego.

Zgodnie z art. 63 ust. 1 ustawy Karta Nauczyciela, **nauczyciel**, podczas lub w związku z pełnieniem obowiązków służbowych, **korzysta z ochrony przewidzianej dla funkcjonariuszy publicznych** na zasadach określonych w Kodeksie karnym. W związku z tym zakres ochrony nauczyciela określają przepisy Kodeksu karnego. Przesłępstwa przeciwko funkcjonariuszom publicznym uregulowane są w rozdziale XXIX kodeksu karnego – art. 222–224 § 2 i art. 226 k.k.

¹⁶ H. Jonas, *Zasada odpowiedzialności. Etyka dla cywilizacji technologicznej*, Wydawnictwo Platan, Kraków 1996, s. 170–175.

¹⁷ J. Madalińska-Michalak, *Poczucie odpowiedzialności zawodowej nauczycieli. Studium teoretyczno-empiryczne*, IBE, Warszawa 2003, s. 102.

¹⁸ Podstawy prawne odpowiedzialności prawnej nauczycielki/nauczyciela: Karta Nauczyciela, Kodeks pracy, Kodeks cywilny, Kodeks wykroczeń, Kodeks karny.

W rolę społeczną i zawodową nauczyciela wpisana jest odpowiedzialność **społeczna** w każdym z jej aspektów, allocentrycznym, socjocentrycznym oraz historycznym¹⁹. Kryterium takiego wyróżnienia rodzajów odpowiedzialności są jej egzekutorzy. W aspekcie allocentrycznym odpowiedzialność dotyczy Innego (za Innego i wobec Innego) w kontakcie bezpośrednim, interpersonalnym. Aspekt socjocentryczny obejmuje poczucie odpowiedzialności za Innych tworzących jakieś grupy, makrostruktury społeczne (naród, społeczeństwo). Natomiast odpowiedzialność historyczna zdecydowanie przekracza zakres działań wyłącznie podmiotowych, jest skutkiem uczestniczenia w stanowieniu historii, wyraża się w odpowiadaniu za teraźniejszość, przyszłość i przeszłość człowieka, a jej egzekutorem jest historia. Kształtu społecznej odpowiedzialności nauczyciela dopełnia sytuująca się w historycznym jej aspekcie – odpowiedzialność globalna, której egzekutorem staje się „Ziemia – planeta ludzi”²⁰.

Szczególnego namysłu wymaga odpowiedzialność nauczyciela w wymiarze relacyjnym. Ważnym kontekstem rozważań o odpowiedzialności nauczycielskiej jest allocentryczny wymiar społecznej odpowiedzialności nauczyciela wyrażający się w trosce o relacje interpersonalne w edukacji, motywowany przez „uznanie istnienia więzi międzyludzkich, uznanie ważności egzystencji ‘innego’, a w tym też uznanie dobra ‘innego’ na równi z własnym, bądź też w wersji altruistycznej – konstatacja priorytetu dobra ponadpodmiotowego”²¹. Taka odpowiedzialność jest „czymś permanentnym, czymś domagającym się stałej aktywności i zarazem czymś, czego nie można ominąć i uniknąć”²². Treścią społecznej odpowiedzialności nauczycielskiej są „zarazem wartości, wiedza i umiejętności, rozwój i szczęśliwość oraz zdolność do innowacyjnych działań zbiorowych”²³.

¹⁹ M. Nowicka-Kozioł, *Odpowiedzialność w świetle alternatyw współczesnego humanizmu*, Wydawnictwo WSPS, Warszawa 1993.

²⁰ J. Madalińska-Michalak, *Poczucie odpowiedzialności zawodowej nauczycieli...*, s. 112.

²¹ M. Nowicka-Kozioł, *Odpowiedzialność w świetle alternatyw...*, s. 50.

²² J. Filek, *Ontologizacja odpowiedzialności. Analityczne i historyczne wprowadzenie w problematykę*, Wydawnictwo Baran i Suszczyński, Kraków 1996, s. 30.

²³ Z. Kwieciński, *Struktura i treść odpowiedzialności nauczycielskiej i pedagogicznej*, w: *Odpowiedzialność jako wartość i problem edukacyjny*, red. A.M. de Tchorzewski, Wydawnictwo WERS, Bydgoszcz 1998, s. 84.

CZEŚĆ I: ODPOWIEDZIALNOŚĆ

Właściwy sens edukacji zawiera się w kreowaniu wspólnoty uczenia się, a rolą nauczyciela jest facylitacja tego procesu poprzez tworzenie warunków i klimatu sprzyjających realizacji celów edukacyjnych. Wspólnota zawsze opiera się na wzajemnych relacjach, na zaangażowaniu w nie i odpowiedzialności za ich trwanie, afektywność i efektywność.

Niezbędnym warunkiem pełnej realizacji troski o relacyjny wymiar zapośredniczonej edukacji jest realna możliwość działania nauczyciela, także wolność wyboru i kierunku tego działania. Specyficzną cechą tej odpowiedzialności jest odwaga w podejmowaniu decyzji i działań. Praca nad sobą w wymiarze osobistym i zawodowym jest elementem podmiotowej odpowiedzialności nauczyciela, która wyraża się w odpowiadaniu przed samym sobą „za indywidualną treść osobowości, za siebie – pojmowanego jako efekt autokreacji”²⁴. Nauczyciel w tym aspekcie jest **odpowiedzialny za samego siebie**, za swój wielowymiarowy rozwój, za zachowania w relacjach intra i interpersonalnych, za swoją postawę wobec wartości i ich realizację, za swoją kondycję moralną oraz za świadomość celów, zadań i środków, które są w jego dyspozycji. To odpowiedzialność skupiona²⁵, która wymaga nieustannej osobistej i profesjonalnej refleksji nad sobą oraz podejmowania aktywności w zakresie samorozwoju (osobistego i zawodowego). „Ogólnie rzecz ujmując, można powiedzieć, że nauczyciel w pierwszym rzędzie odpowiedzialny jest za swoją moc sprawczą”²⁶, którą kreują profesjonalna wiedza, kompetencje i postawa moralna wobec wymagań zawodowych. „Nauczyciel, który nie potrafi lub nie chce wziąć odpowiedzialności za siebie, nie może być odpowiedzialny za innych”²⁷. Podmiotowa odpowiedzialność jest warunkiem pełnionych przez niego ról zawodowych. Podmiotowa odpowiedzialność nauczyciela wymaga również troski o własny dobrostan, który tworzy płaszczyznę do wielowymiarowego rozwoju.

²⁴ J. Madalińska-Michalak, *Poczucie odpowiedzialności zawodowej nauczycieli...*, s. 112.

²⁵ M. Bogunia-Borowska, *Kultura odpowiedzialności...*, s. 121.

²⁶ J. Madalińska-Michalak, *Poczucie odpowiedzialności zawodowej nauczycieli...*, s. 113.

²⁷ *Ibidem*.

Wsparcia i zaangażowanej postawy nauczyciela potrzebują również rodzice i rodziny uczniów. Zaangażowana odpowiedzialność pedagogiczna może sprzyjać kreowaniu sieci wsparcia wszystkich podmiotów edukacji, która ma pomagać w uczeniu się, ale również w przewyżnianiu różnorodnych sytuacji trudnych oraz kryzysowych. Wymaga to wysokich kompetencji profesjonalnych nauczyciela oraz trafności decyzji w doborze i umiejętności działań wychowawczych, by integrować uczniów, rodziców i nauczycieli. Edukacja wsparta być powinna szczególną troską nauczyciela (wyrażaną w praktyce) o kreowanie takich warunków wspólnoty uczenia się, które sprzyjać będą nieustannemu poczuciu afiliacji podmiotów edukacyjnych do nich, motywacji do współpracy i wzajemnego wspierania się oraz do współodpowiedzialności.

Odpowiedzialność nauczycielska wpisana jest także w swoistą troskę pedagogiczną rozumianą jako relacja w edukacji, ale również jako postawa, dyspozycja i kompetencja etyczna wyrażająca się w uczuciu niepokoju wywołanego sytuacją podmiotów edukacyjnych, zainteresowaniu jej specyficznymi i wielowymiarowymi kontekstami oraz w szukaniu (i następnie realizacji) strategii wsparcia tych, którzy znaleźli się w tej sytuacji. Proces pedagogicznego troszczenia się jest złożoną kategorią uruchamiającą procesy poznawcze, afekty i działania. Jest wyrazem refleksji, sprawstwa i odpowiedzialności. Pełni swoistą rolę performatywną dla myśli, uczuć i aktywności nauczycieli. To kompetencja (zintegrowane myśli, uczucia i działania) etycznej interpretacji rzeczywistości oraz interwencji także w sytuacji wielowymiarowo trudnej.

Zarysowane obszary problemowe w zakresie odpowiedzialności zawodowej nauczyciela stanowią jedynie wybrane aspekty refleksji pedagogicznej nad tym zagadnieniem. W każdym ze wskazanych pól rozważań pojawiają się liczne nowe wątki poszerzające perspektywę interpretacji analizowanych problemów. Można wskazać też kolejne i nie mniej znaczące pola refleksji w tym zakresie sytuujące się chociażby w obszarze problematyki odpowiedzialności nauczycielskiej w działaniach ewaluacyjnych czy też w obszarze wymagań edukacji do odpowiedzialności, który stanowi temat rozważań kolejnej części tekstu.

Edukacja do odpowiedzialności

Nauczyciel, organizując i realizując procesy edukacyjne, w znaczącym stopniu uczestniczy w edukacji do odpowiedzialności. Odpowiedzialność jest dyspozycją człowieka krystalizującą się w wielowymiarowym procesie rozwoju wspieranym przez czynniki socjalizacyjne oraz procesy intencjonalnego wpływu wychowawczego. Znaczącą rolę w rozwoju tej dyspozycji ma aktywność własna związana z autokreacją osoby i jej dążeniem do podmiotowego bycia w świecie. To dorastanie do rzeczywistego bycia w świecie ma charakter procesu całościowego wymagającego nieustannej refleksji i zaangażowania oraz wsparcia wszystkich podmiotów edukacyjnych. Dorastanie do odpowiedzialności wiąże się z nabywaniem i krytycznym weryfikowaniem doświadczeń, z właściwym do sytuacji odpowiadaniem (reagowaniem) na stan i potrzeby wszystkich uczestniczących w niej elementów (osobowych, materialnych).

Odpowiedzialność nie jest darem czy dyspozycją do łatwego, bezpośredniego wykorzystania – wymaga bowiem podmiotowego wysiłku. Jest ona wyzwaniem i zadaniem, jest cnotą, której, jak już wskazywał Platon, można, a nawet należy się uczyć. Wymaga od nas pełnego podmiotowego zaangażowania w jej rozwój w wymiarze osobowym, ale i szczególnej troski o jej kondycję w wymiarze społeczeństw²⁸. Odpowiedzialne bycie w świecie, racjonalne i konstruktywne działanie na rzecz jego poznania i zmiany oraz poznania siebie i samorealizacji jest wyzwaniem-zadaniem dla każdego podmiotu. Życie bez odpowiedzialności odbiera tę podmiotowość. Staje się niczym innym jak poruszaniem się pionka po polach szachownicy, kiedy trajektoria tego ruchu jest zupełnie od niego niezależna (uprzedmiotowienie), czy też niewolniczym wykonywaniem rozkazów i ponoszeniem skutków nie swoich decyzji (choroba kolonialna, zniewolenie), albo też bezrefleksyjnym leseferyzmem wyrażanym w postaci syndromu „swawolnego Dyzia”²⁹. Żadna ze wskazanych dróg nie prowadzi do rzeczywistego, kreatywnego udziału w tworzeniu siebie i świata, nie pozwala na godne korzystanie z własnej wolności myślenia i działania, czy też odważne ponoszenie konsekwencji wolnych wyborów i czynów. Nie daje też siły i mocy sprawczej do obrony

²⁸ L. Marek, *Odpowiedzialność...*, s. 156.

²⁹ Por. M. Czerepaniak-Walczak, *Pedagogika emancypacyjna*, GWP, Gdańsk 2006, s. 130–131.

w sytuacjach niesprawiedliwego pociągania do odpowiedzialności, do obciążania nią wówczas, kiedy czyn podlegający ocenie prawnej czy moralnej nie był w żaden sposób naszym udziałem³⁰.

Odpowiedzialność jest fenomenem i dyspozycją bezpośrednio i korzystnie interweniującą w sytuacjach kryzysowych, będącą podstawowym warunkiem racjonalnych i odważnych działań wspierających w konstruktywnym wyjściu z sytuacji poczucia zagrożenia. Dlatego też w obliczu wielu kryzysów cywilizacyjnych (klimatyczny, energetyczny, społeczno-etyczny, epidemiczny) właśnie teraz, może jak nigdy wcześniej, potrzebujemy pogłębionej refleksji etycznej, aksjologiczno-teleologicznej i wychowawczej nad odpowiedzialnością. Problematyka ta wymaga natychmiastowej inkluzji do debat akademickich i praktyki edukacji. Wzywa do tego Ewa Rodziewicz w swoim wystąpieniu konferencyjnym, tuż po trzeciej fali pandemii wirusa SARS-CoV-2 w Polsce, w wystąpieniu znamienne zatytułowanym „Ejże! – to »odpowiedzialność« stanowi wyzwanie wychowawcze dzisiaj?”³¹. To apel o szczególną troskę o odpowiedzialność jako dyspozycję kluczową dla terażniejszości i przyszłości świata rozumianego już nie tylko jako antropocentryczny ład, ale zdecydowanie przekraczającego granice tego, co ludzkie i nie-ludzkie, a równie ważne w procesie budowania świata przyjaznego i sprzyjającego jego dobrostanowi i dalszemu transgresyjnemu rozwojowi.

W aksjologii, teleologii i praktyce współczesnej edukacji odpowiedzialność za przyszłość, odpowiedzialność za świat, odpowiedzialność w wymiarze kosmicznym³² jest niemniej ważnym elementem niż jej postaci podmiotowe i społeczne. Obok allocentrycznego i socjocentrycznego aspektu odpowiadania za Innego (bliskiego i zupełnie nieznanego) sytuuje się odpowiedź na obecność tych elementów świata, które są zdecydowanie pozaludzkie, a które mają również znaczący wpływ na jego kondycję i swoją aktywną obecnością wzywają człowieka do wyzwolenia z antropocentrycznej ignorancji prowadzącej prostą drogą do jego zagłady. „Teorie edukacji (...) uznające dualistyczne założenie, że świat składa się z aktywnych podmiotów i biernych środków,

³⁰ L. Marek, *Odpowiedzialność...*

³¹ E. Rodziewicz, *Ejże! – to »odpowiedzialność« stanowi wyzwanie wychowawcze dzisiaj?* (wystąpienie konferencyjne online 20 maja 2021 roku podczas Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej „Dekonstrukcja i rekonstrukcja znaczeń wychowawczych przestrzeni i form odpowiedzialności”, Uniwersytet Gdański).

³² H. Jonas, *Zasada odpowiedzialności. Etyka dla cywilizacji technologicznej*, Wydawnictwo Platan, Kraków 1996.

CZEŚĆ I: ODPOWIEDZIALNOŚĆ

są niewystarczające w czasach, w których wzajemne relacje między ludźmi i nie-ludźmi: zwierzętami, wirusami, roślinami i technologiami stają się coraz bardziej intensywne i złożone, a granice między nimi umowne i niepewne”³³. Nieantropocentryczna wizja świata i immanentnie z nią związanej odpowiedzialności za przyszłość stanowią niewątpliwie wyzwanie dla teorii i praktyki pedagogicznej prawdziwie zaangażowanej w szukanie dróg wsparcia podmiotów edukacji w radzeniu sobie i wychodzeniu z sytuacji wielowymiarowych kryzysów.

Poszukiwanie warunków kształtowania odpowiedzialności jako jednej z kluczowych dyspozycji podmiotu pojawia się w pedagogicznych koncepcjach teoretycznych, jak i w rozwiązaniach praktycznych. Edukacja określana jest w nich jako środek (instrument) oraz ośrodek (płaszczyzna, teren) kształtowania analizowanej dyspozycji w wielu jej wymiarach (szczególnie akcentowany jest wymiar prawny i moralny). Interesującego poznawczo oraz praktycznie kontekstu do rozważań nad facylitacyjnym potencjałem edukacji w zakresie kształtowania odpowiedzialnych postaw dostarcza emancypacyjna teoria edukacji. Kluczową dla emancypacji jest kategoria wolności, rozumiana jako cel i warunek aktywności podmiotowej człowieka, której kierunek wyznaczony jest osiągnięciem dojrzałości poznawczej, emocjonalnej i moralnej³⁴. Obecność wolności wyzwala potrzebę odpowiedzialności za własne wybory, decyzje i działania w każdej ze sfer rozwoju. Emancypacja rozumiana jako świadome uwalnianie się od ograniczeń, osiągnięcie nowych obszarów wolności i praw wymaga odpowiedzialnej postawy podmiotu tego procesu, staje się jednym z jego podstawowych warunków, obok wolności, odwagi, racjonalności emancypacyjnej czy innowacyjności³⁵. Jest też istotnym elementem kompetencji emancypacyjnych oraz celem i czynnikiem w ich kształtowaniu. Jest warunkiem emancypacyjnej aktywności podmiotu indywidualnego i zbiorowego³⁶.

Odpowiedzialność (podmiotowa, społeczna, globalna, kosmiczna) jest jednym z celów emancypacji poprzez edukację. Osiągnięcie go jest możliwe m.in. poprzez udział podmiotów edukacji w formalnych i nieformalnych sytuacjach szkolnych i pozaszkolnych nacechowanych pod-

³³ M. Chutorzański, *Nie(tylko)ludzkie wymiary edukacji, W stronę pedagogiki nieantropocentrycznej*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2020, s. 94.

³⁴ M. Czerepaniak-Walczak, *Pedagogika emancypacyjna...*, s. 16-17.

³⁵ Ibidem.

³⁶ L. Marek, *Odpowiedzialność...*

miotowym odniesieniem uczestników relacji. Źródłem tych doświadczeń stać się zatem mogą również intencjonalne oddziaływania nauczycieli i edukatorów oraz organizowane przez nich sytuacje dydaktyczno-wychowawcze, a także uczestniczenie w mniej formalnych relacjach rówieśniczych w toku procesu edukacyjnego. Facylitacyjna działalność kadry nauczycielskiej w omawianym zakresie edukacji może przejawiać się w specyficznym stymulowaniu wspólnej (nauczycieli i uczniów) refleksji nad ważnymi moralnie kategoriami oraz ich udziałem w rozwoju osobowym każdego podmiotu i w kreowaniu zmiany społecznej. Służyć temu może stawianie „moralnych pytań”, pytań o moralność i jej kondycję we współczesności, a może przede wszystkim zachęcenie do formułowania takich pytań i szukania na nie odpowiedzi. Te pytania z kategorii „trudnych” staną się przecież w sposób naturalny udziałem uczniów w kontakcie z codziennością, w którą wpisane są etyczne ambiwalencje związane z pełnieniem różnorodnych ról społecznych.

Okazji do ćwiczeń w odpowiedzialności dostarczają również takie sytuacje edukacyjne, które mobilizują do działania i współpracy na rzecz wspólnoty uczniowskiej (i szerzej – edukacyjnej) w ramach szeroko rozumianej samorządności. Pełnienie ról i funkcji nasyconych odpowiedzialnością (za siebie, za zadanie, za wspólnotę, za współpracę w realizacji zadań) ma szansę generować postawy i zachowania odpowiedzialne pod warunkiem czujności wobec różnorodnych pułapek związanych z odpowiedzialnością (np. rozpraszanie odpowiedzialności, przeniesienie odpowiedzialności czy też jej unikanie).

Osobnego namysłu w zakresie treści i praktyki edukacji do odpowiedzialności wymaga problematyka świadomości konsekwencji uczestniczenia w społeczności sieciowej internetu (m.in. odpowiedzialność za słowo, czyny w mediach społecznościowych, na forach internetowych, w zakresie tworzenia wirtualnej tożsamości, odpowiedzialność wobec siebie i innych za prowokowanie kontaktu ze szkodliwymi treściami). Szczegółnej troski wymaga edukacja do krytycznego i odpowiedzialnego korzystania z nowych mediów i uczestniczenia w wirtualnym świecie. *Virtus virtualis* stanowi metaforę i symptom współczesnej kultury (nie)odpowiedzialności³⁷. To wyzwanie dla wszystkich wychowawców.

³⁷ M. Zdun, *Virtus virtualis jako metafora i symptom kultury (nie)odpowiedzialności*, w: *Kultura (nie)odpowiedzialności*, red. M. Bogunia-Borowska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2021.

Inspiracje

Warto przeczytać/warto obejrzeć

Rozwój osobisty i zawodowy nauczyciela a odpowiedzialność

J.M. Łukasik, *Rozwój osobisty nauczyciela*,

https://isszp.up.krakow.pl/wp-content/uploads/sites/13/2023/01/Joanna-M.-Lukasik_-Rozwoj-osobisty-nauczyciela.pdf.

J.M. Łukasik, *Zaniedbane obszary w procesie kształcenia do zawodu nauczyciela = Neglected Areas in the Training Process to the Profession of Teacher*,

https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Labor_et_Educatio/Labor_et_Educatio-r2017-t5/Labor_et_Educatio-r2017-t5-s155-165/Labor_et_Educatio-r2017-t5-s155-165.pdf.

J.M. Łukasik, *Rozwój osobisty nauczycielek we wczesnej dorosłości*, <https://docplayer.pl/208046358-Rozwoj-osobisty-i-zawodowy-nauczycielek-w-okresie-wczesnej-doroslosci.html>.

Inspiracje do refleksji nad moralnymi dylematami w pracy nauczycielki/nauczyciela

Stowarzyszenie umarłych poetów (reż. P. Weir, USA, 1989, dramat).

Ostatni dzwonek (reż. M. Łazarkiewicz, Polska, 1989, dramat).

Podaj dalej (reż. M. Leder, USA, 2000, dramat).

Nieuczciwi (reż. J. Stockwell, USA, 2001, dramat obyczajowy).

Być i mieć (reż. N. Philbert, Francja, 2002, film dokumentalny).

Pan od muzyki (reż. Ch. Barratier, Ph. Lopes-Curval, Francja/Szwajcaria/Niemcy, 2004).

Pręgi (reż. M. Piekorz, Polska, 2004, dramat).

Notatki ze skandalu (reż. R. Eyre, Wielka Brytania, 2006, dramat).

Gwiazdy na ziemi (reż. A. Gupte, A. Khan, Indie, 2007, dramat obyczajowy).

Wolność słowa (reż. R. LaGaravenese, USA/Niemcy, 2007, dramat obyczajowy).

Klasa (reż L. Cantet, Francja, 2008, dramat obyczajowy).

U niej w domu (reż. F. Ozon, Francja, 2009, dramat/komedia).

Sala samobójców (reż. J. Komasa, Polska, 2011, dramat).

Uczeń (reż. K. Sieriebriennikow, Rosja, 2016, dramat).

Książki do wykorzystania w pracy z dziećmi i młodzieżą

A. Bezennac, S. Bezenac, *Malutkie myśli o odpowiedzialności*, Bernardinum, 2014.

B. Brooks, *Opowieści dla dzieci, które chcą być wyjątkowe. 100 historii kobiet i mężczyzn, którzy wyrosli ponad przeciętność*, Grupa Wydawnicza K.E. Liber, 2019.

B. Brooks, *Opowieści dla chłopców, którzy chcą być wyjątkowi. Cz. 1 i 2*, Grupa Wydawnicza K.E. Liber, 2018–2019.

E. Favilli, F. Cavallo, *Opowieści na dobranoc dla młodych buntowniczek*, Wydawnictwo Debit, t. 1 i 2, 2017–2018.

Odpowiedzialność. Przygody Fenka, opracowanie zbiorowe, Wydawnictwo Edukacyjne Sobik, Warszawa 2019.

CZĘŚĆ I: ODPOWIEDZIALNOŚĆ

Książki dla nauczyciela i rodziców

G. Duclos, M. Duclos, *Jak nauczyć dziecko odpowiedzialności*, Klub Dla Ciebie, 2007.

B. Krzywosz-Rynkiewicz, *Odpowiedzialność podmiotowa. Jak rozumieć i inspirować jej rozwój?*, Oficyna Wydawnicza Impuls, 2007.

D.S. Ridley, B. Walther, *Jak nauczyć dzieci odpowiedzialności*, GWP, 2005.

Lidia Marek, doktor nauk humanistycznych w dyscyplinie pedagogika, nauczycielka akademicka na stanowisku adiunkta w Katedrze Pedagogiki Ogólnej, Dydaktyki i Studiów Kulturowych w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego. Zainteresowania badawcze: odpowiedzialność jako kategoria pedagogiczna i edukacyjna, pedagogiczne aspekty czasu wolnego, promowanie aktywności młodzieży w życiu publicznym, idea światowego obywatelstwa, zastosowanie autoetnografii w badaniach pedagogicznych. Autorka monografii, rozdziałów w monografiach i artykułów w czasopismach, w których podejmuje problematykę pedagogiki ogólnej, pedagogiki społecznej i dydaktyki akademickiej. Założycielka i opiekunka naukowa Koła Naukowego Animatorów Czasu Wolnego „Pasja”.

lidia.marek@usz.edu.pl

ORCID 0000-0002-8705-2510

Część II: Myślenie pedagogiczne i samodoskonalenie

Dlaczego nauczycielkom/nauczycielom potrzebne jest myślenie pedagogiczne?

Małgorzata Mikut
Instytut Pedagogiki
Uniwersytet Szczeciński

*Świat jest takim, jakim ty go widzisz.
Więc spójrz na niego inaczej, a twoje życie się zmieni.*
Paul Arden

Wprowadzenie

Skoro czytasz tę książkę, to znaczy, że jesteś osobą na starcie edukacyjnej drogi bądź poszukającą lepszych rozwiązań; że pracujesz w miejscu, w którym spotykają się „światy życia” bardzo wielu osób: uczniów, nauczycieli, rodziców, pracowników administracji i innych zaangażowanych w tworzenie niepowtarzalnej kultury szkoły z wieloma jej elementami. Szkoła „jest miejscem uczenia się wszystkich od wszystkich i ze wszystkimi, wzajemnej wymiany idei i doświadczeń. Mimo zaszyfrowanych dostępuów do pokoju nauczycielskiego (kultury pokoju nauczycielskiego), mimo hermetyczności języka uczniowskiego, nowej gwary uczniowskiej (...), mimo

zdroworozsądkowych i przepełnionych emocjami działań rodziców – nieprofesjonalnych wychowawców oraz mimo administracyjnej nowomowy, te kultury znajdują punkty styczne, z których wyrasta i konstytuuje się wielokultura danej szkoły, dynamiczna rzeczywistość przecinających się i zmieniających poszczególnych kultur”¹.

Kultura szkoły to swoista mozaika wielu przenikających się elementów, w każdym miejscu inna, ponieważ pozostaje w dynamicznej relacji z jej bezpośrednim i pośrednim otoczeniem². Specyficzne cechy danej kultury szkoły (toksyczne/zdrowe, blokujące/wyzwalające) mogą przesądzać o rozwoju wielu związanych z tą instytucją osób. Twój osobisty rozwój zawodowy uzależniony jest od tego, jaką kulturę zastaniesz, ale i od tego, jaką współtworzysz. W czasach dynamicznych zmian kultura danego miejsca budzi potrzebę ciągłego wglądu i osvajania z niezbędnymi zmianami³.

Niezależnie od realizowanego przez ciebie przedmiotu czy pełnionej funkcji w szkole jesteś ważnym ogniwem procesu wychowania, kształcenia i socjalizacji osób, których edukacja została ci powierzona. Bez względu na to, czy jesteś początkującym nauczycielem, czy doświadczonym belfrem, Twojej pracy powinno towarzyszyć myślenie pedagogiczne. Co to oznacza?

Myślenie pedagogiczne

Trudno jednoznacznie je zdefiniować, bowiem każdy z nas inaczej pojmuje rolę nauczyciela i pedagoga w jednej osobie. Bogusław Śliwerski w swojej pracy *Myśleć jak pedagog* zaprasza do refleksji nad pedagogicznym myśleniem i nad jego aplikacją w rzeczywistości edukacyjnej⁴. Powołując się na badania Ewy Rodziewicz⁵, która wyróżniła cztery typy stylów myślenia

¹ M. Czerepaniak-Walczak, *Proces emancypacji kultury szkoły*, Wolters Kluwer, Warszawa 2018, s. 85.

² Ibidem.

³ I. Nowosad, *Kultura szkoły w rozwoju szkoły*, Impuls, Kraków 2019.

⁴ B. Śliwerski, *Myśleć jak pedagog*, GWP, Sopot 2010.

⁵ E. Rodziewicz, „Szkoły myślenia” w edukacji. *Praktyki myślenia wychowawczego – teorie – orientacje edukacyjne*, w: *Edukacja wobec zmiany społecznej*, red. J. Brzeziński, L. Witkowski, Edytor, Poznań-Toruń 1994, s. 512–515.

o edukacji i w edukacji, sposobów sytuowania się nauczycieli wobec teorii i praktyki edukacyjnej, poniżej scharakteryzuję wzory myślenia pedagogicznego. Warto zastanowić się nad tym, który z nich współcześnie dominuje w praktyce edukacyjnej. Są to:

1. „Szkoła myślenia fundamentalistycznego” – w której nauczyciele wdrażają odgórnie narzucone im założenia. Dominuje podporządkowanie działań własnych i wychowanków zewnętrznym standardom i obowiązującym regułom. Obowiązuje myślenie schematyczne i zewnątrzsterowne.
2. „Szkoła myślenia teoretycznego” – charakterystyczna dla nauczycieli podtrzymujących teoretyczne stanowisko myślowe pozbawione dostrzegania możliwości sięgania do teorii, które pozwalają na ugruntowanie filozoficzne, rozumienie kultury, poszukiwanie inspiracji.
3. „Szkoła myślenia antyfundamentalistycznego”, czyli docenianie wiedzy kulturowej, refleksji nad własnymi i cudzymi doświadczeniami czy możliwości porównywania zróżnicowanych praktyk edukacyjnych.
4. „Szkoła negocjacji” – charakterystyczna dla nauczycieli otwartych na inność, tolerancyjnych, poszukujących i świadomych odmiennych porządków kulturowych⁶.

Nauczyciel w swojej pracy napotyka wiele wyzwań, funkcjonuje w rzeczywistości, która odznacza się ogromną dynamiką zmian – począwszy od tych wynikających z rozporządzeń i przepisów prawnych, przez zmiany szkolnych warunków pracy (nowe klasy uczniów, zmieniający się nauczyciele, rodzice, zaskakujące codzienne sytuacje), a skończywszy na zmianach dokonujących się w bliższym i dalszym kręgu odniesienia z racji trwającej pandemii czy wojny w Ukrainie. Nie jest łatwo być dziś nauczycielem z wielu powodów. Warto jednak podkreślić, że nauczyciel jest w ciągłym procesie stawania się. Z racji pełnionych współcześnie ról powinna mu towarzyszyć refleksja wynikająca z posiadanej świadomości krytycznej. „Świadomość krytyczna wyraża się w zdolności do krytycznego myślenia o problemach, dostrzeganiu ich i skutecznym rozwiązywaniu. Prowadzi do efektywnych zmian społecznych. Umożliwia adekwatne rozpoznawanie mechanizmów rządzących funkcjonowaniem układu sił i władzy”⁷.

⁶ B. Śliwerski, *Myśleć jak pedagog...*, s. 28–29.

⁷ I. Szor, za: M. Czerepaniak-Walczak, *Pedagogika emancypacyjna. Rozwój świadomości krytycznej nauczyciela*, GWP, Gdańsk 2006, s. 119.

Refleksja nad własną praktyką

Myśleniu pedagogicznemu towarzyszy refleksja nad własną praktyką, bowiem „nikt nie rodzi się gotowy do pełnienia ról zawodowych. W refleksji i praktyce każdego nauczyciela wiele osób i zdarzeń odgrywa istotną rolę. Ważne jest, by zdawać sobie sprawę z tego, kto i co przyczyniło się do tego, kim, jaką osobą, jakim się jest nauczycielem”⁸. Autorefleksja jest w tym względzie niezbędna, dzięki niej można weryfikować doświadczenia, pojawiające się problemy i sukcesy. Nauczyciel pracuje z osobami z bardzo odmiennych „światów”, przeżywa różne stany emocjonalne, nierzadko jego pracy towarzyszy frustracja. Tej profesji nie da się nauczyć, korzystając jedynie z książek, poradników metodycznych. Wielu sytuacji nie da się przewidzieć, codzienność szkolna często zaskakuje, trudno jest zatem nie popełniać błędów. Oktawia Gorzeńska, dzieląc się swoim doświadczeniem zawodowym, przytacza historię z początkowych lat swojej pracy z gimnazjalistami.

Dlaczego „Zemsta” A. Fredry śmiesz? – zaskrzypiała upiornie kreda. Odwróciłam się w stronę moich uczennic i uczniów. Skorzystałam z gotowego scenariusza lekcji podrzuconego przez uczynną koleżankę i przez moment zadowolenie malowało się na mojej twarzy. Aż nie usłyszałam słów jednego z uczniów żywcem wyjętych z Ferdynurke: Proszę pani, powinna pani napisać Dlaczego „Zemsta” A. Fredry śmiesz, skoro nie śmiesz? W sali rozległ się chichot, a ja po raz pierwszy pomyślałam sobie: Boże, czy ja już do końca życia będę stała przy tablicy, wmawiając uczniom, że „Zemsta” śmiesz, a Słowacki wielkim poetą był? (...) w tamtym momencie uderzyło mnie, jak ważne w świecie nieprzystających do współczesnych realiów lektur i sztywnej podstawy programowej z jej narzuconymi tezami jest pozwalanie na poszukiwanie własnej drogi, dawanie uczniom przestrzeni do zadawania pytań, wyrażania wątpliwości i kwestionowania prawd objawionych⁹.

W myśleniu pedagogicznym ważny jest proces przyglądania się sobie, analizowania tego, co faktycznie chce się osiągnąć w pracy z uczniami, przyjrzenie się swoim emocjom, przeżywa-

⁸ M. Czerepaniak-Walczak, *Pedagogika emancypacyjna...*, GWP, Gdańsk 2006, s. 192.

⁹ O. Gorzeńska, *Projekt zmiana. Od frustracji do satysfakcji z pracy w szkole – warsztatownik*, Gdynia 2021, s. 42.

nym dylematom, radościom i sukcesom. Czasami poznanie czyjejś historii wprowadzania zmian edukacyjnych, odnajdowania własnej drogi może być inspiracją dla innych, którzy w pewnych przedstawianych sytuacjach odnajdują siebie. Oktawia Gorzeńska przedstawia w swojej książce sześć opowieści osób, których nazywa eduzmieniaczami – edukacyjnych liderek i lidera zmiany. W historiach tych przedstawiono punkty krytyczne, które stały się dla tych osób impulsem do dokonania zmian. Same ich tytuły są wymowne:

- *Wiesława Mitulska – opowieść o potędze niepewności*
- *Katarzyna Włodkowska – opowieść o dyktatorce, która została przewodniczką*
- *Anna Leśna-Szymańska – o wytyczaniu pionierskich szlaków*
- *Małgorzata Brodecka – opowieść o zaufaniu*
- *Dorota Kujawa-Weinke – opowieść o słuchaniu i przewodzeniu*
- *Adam Perzyński – opowieść o rodzinnej namiętności do nauki przez technikę*
- *Ewa Kaliszuk – opowieść o dawaniu wolności ci i przywracaniu do natury*¹⁰.

Poznanie dróg rozwoju nauczycielskiego ujawnia refleksję nad procesem dochodzenia do tego, co jest ważne dla danej osoby/osób, o co tak naprawdę chodzi w edukacji i jakie/czyje potrzeby wymuszają wprowadzanie zmian. W każdym miejscu są inne, ponieważ wynikają z poszukiwań optymalnych warunków dla rozwoju osób, które żyją w niepowtarzalnym miejscu, ale pochodzą z bardzo różnych środowisk. Pragnę podkreślić, że „człowiek zawsze jest uwikłany w określony kontekst – żyje w środowisku, które może go zniewalać lub stwarzać warunki do nieskrępowanego rozwoju, w środowisku hermetycznym lub otwartym na innych. Posługuje się językiem, który może być narzędziem doświadczania świata (opisywania, nazywania i oceny zjawisk etc.), może być także środkiem kształtowania świadomości (nazywania świata) lub zniewalania (fałszowanie, indoktrynacja, propaganda, cenzura)”¹¹.

¹⁰ Ibidem, s. 189–232.

¹¹ M. Mikut, *O stawianiu się sobą. Praktyki pedagogiczne oparte na teoriach wychowania antyautorytarnego*, Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy „Refleksje” 2021, nr 2, s. 30, www.refleksje.zcdn.edu.pl/wp-content/uploads/2021/03/REFLEKSJE-2_2021-1.pdf (dostęp: 2.06.2023).

CZĘŚĆ II: MYŚLENIE PEDAGOGICZNE I SAMODOSKONALENIE

Praktyka edukacyjna ściśle związana jest z miejscem, które jest położone w określonym środowisku, ze specyficznymi problemami, możliwościami i ograniczeniami, kierowanym przez dyrektora nie zawsze sprzyjającego inicjatywom pracowników. Jego postawa jest kluczowa szczególnie w tworzeniu zespołu – grona pedagogicznego mającego wspólną wizję pracy w szkole, – w której dominuje kultura zaufania. „Zaufanie sprzyja efektywnemu wykorzystaniu czasu nauczycieli i uczniów. Nauczyciele ufający uczniom oraz pozostałym uczestnikom kultury mniej czasu poświęcają na kontrolowanie, sprawdzanie, radzenie sobie z podejrzliwością wobec poszczególnych osób, rzeczy i zjawisk. Zmniejsza się biurokratyzacja edukacji. Uczący się mają więcej czasu na uczenie się, gdyż nie obmyślają sposobów przekonywania innych o swojej uczciwości i odpowiedzialności. Racjonalne zaufanie do poszczególnych elementów środowiska uczenia się sprawia, że uczestnicy kultury odważnie i krytycznie odnoszą się do swoich zadań, zarówno własnych, jak i zleconych. Podejmowane są podmiotowe decyzje uwzględniające potrzeby i potencjał pozostałych osób. Wysoki poziom kultury zaufania czyni natomiast interakcje edukacyjne otwartymi na to, co dzieje się też poza nimi”¹². To bardzo ważne, by zdawać sobie sprawę, w jakim miejscu się pracuje, jakimi cechami się ono wyróżnia. Czy jest to miejsce sprzyjające kulturze zaufania?

Szkoła służąca rozwojowi wszystkich podmiotów edukacji (uczniom, rodzicom, nauczycielom, administracji szkolnej) potrzebuje dyrektora-lidera, który ma wizję określonych działań i potrafi do niej przekonać i zaangażować większość osób związanych z jego placówką. Taki otwarty na wymianę myśli i praktyki dyrektor daje swoim pracownikom przestrzeń do przemyślenia działań, które się nie sprawdzają, odkrycia źródeł niepowodzeń, przyczyny ograniczeń niepozwalających na poprawę sytuacji i doskonalenie zawodowe. To wszystko ma znaczenie dla tworzenia nowej kultury szkoły. Nie istnieje jedna – najlepsza kultura szkoły, dlatego też nie ma jednego wzorca. Badania skupione wokół szkół, które nastawione są na poprawę swojej sytuacji i odnoszą sukcesy, pozwalają na wskazanie cech pozytywnej kultury szkoły. „Szkoły z pozytywnymi kulturami wykazywały wysoki poziom koleżeństwa wśród pracowników i kolegialność w podejmowaniu decyzji, pozytywne uznanie ze strony społeczności szkolnej i lepsze osiągnięcia uczniów”¹³.

¹² M. Czerepaniak-Walczak, *Proces emancypacji kultury szkoły...*, Wolters Kluwer, Warszawa 2018, s. 125–126.

¹³ D.J. Fiore za: I. Nowosad, *Kultura szkoły w rozwoju szkoły*, Impuls, Kraków 2019, s. 171.

Maria Hawranek opracowała przewodnik dla rodziców, którzy chcą lepszej edukacji dla swoich dzieci. Książka ta, choć skierowana do rodziców, jest świetnym przeglądem szkół w Polsce cechujących się niestandardową organizacją. To również świetne źródło inspiracji dla nauczycieli, których refleksja nad własnym warsztatem pracy czy zastanymi warunkami doprowadziła do punktu zwrotnego i decyzji, że chcą zmiany dla siebie i swoich uczniów. W książce znajdują się przykłady szkół alternatywnych, które powstały z fascynacji znanymi systemami pedagogicznymi (Marii Montessori, Rudolfa Steinera, koncepcją Helen Parkhurst, pedagogiką froblöwską), praktykami osób, które swoimi szkoleniami uruchomiły myślenie kreatywne, jak projektowane okazje edukacyjne Ryszarda Łukaszewicza (POE) czy też powstałymi z potrzeby szukania czegoś innego¹⁴. Są tu przykłady pozytywnych zmian w miejscach, które wydawały się pozbawione jakichkolwiek szans na odmianę losów najmłodszych uczestników edukacji, jak na przykład Szkoła Podstawowa w Radowie Małym, która w tej książce jest przedstawiana w rozdziale siódmym o wymownym tytule *Oaza dobrostanu, czyli rewolucja w publicznej szkole na wsi*¹⁵. To za sprawą ówczesnej dyrektorki szkoły Ewy Radanowicz zaczęto myśleć o tym, co naprawdę jest ważne w szkole. Na liście priorytetów znalazły się: dobrostan oraz dbanie o zdrowie, potrzeby psychiczne, inteligencja emocjonalna, uważność i koncentracja, kształtowanie chęci i poczucie sprawstwa¹⁶. Wizja pracy szkoły/nauczyciela oraz sposoby wprowadzania zmian są także przedmiotem myślenia pedagogicznego. Ewa Radanowicz, dzięki konsekwentnym poszukiwaniom inspiracji i sprawdzonych praktyk poprawiających efektywność pracy z uczniami w szkole oraz wizytom w szkole De Fontein, opracowała i wdrożyła w kierowanej przez siebie placówce Szkolny System Wsparcia. Nauczyciele przeszli szkolenie dotyczące weryfikacji trudnych sytuacji i właściwego reagowania na nie, stworzyli także system superwizji. To był punkt zwrotny, który przyniósł efekty. Ewa Radanowicz oceniła, że w końcu można było zająć się wychowaniem uczniów. „W naszym punkcie dziecko, rodzic, nauczyciel dowiadują się, że problemy są normalną częścią naszego życia! Z każdej sytuacji jest wyjście i możemy sobie wzajemnie pomóc. Jednak najważniejsze, że kształtujemy w naszych uczniach zaradność, sprawczość i umiejętność korzystania ze wsparcia”¹⁷.

¹⁴ M. Hawranek, *Szkoły do których chce się chodzić (są bliżej niż myślisz)*, Znak, Kraków 2021.

¹⁵ Ibidem, s. 189–216.

¹⁶ Ibidem, s. 195.

¹⁷ M. Hawranek, *Szkoły do których chce się chodzić...*, Znak, Kraków 2021, s. 204.

CZĘŚĆ II: MYŚLENIE PEDAGOGICZNE I SAMODOSKONALENIE

Warto się zastanowić, gdzie się zaczyna, a gdzie kończy moc sprawcza danego nauczyciela, jakie zmiany warto podjąć i czemu mają służyć. Oktawia Gorzeńska wraz z Ewą Radanowicz podkreślają znaczenie wyrobienia nawyku refleksji nad codziennymi działaniami. „Ja – nauczyciel mam wpływ: na uczniów, na sposób realizacji lekcji i wykorzystywane metody nauczania, na aktywizowanie uczniów i budowanie relacji w zespołach klasowych, na uczenie krytycznego myślenia, współpracy, mądrego korzystania z TIK, na swoje relacje z innymi i atmosferę w społeczności szkolnej, na rozwój osobisty, współpracę z rodzicami, na sposób realizacji projektów, wycieczek, na rzetelne i sprawiedliwe ocenianie, na motywowanie i inspirowanie młodzieży, na wystrój sali (z reguły), na pracę szkoły i wiele, wiele więcej”¹⁸.

To wyliczenie obszarów wpływu nauczycieli ma znaczenie dla uświadomienia sobie przez nich własnego poczucia sprawstwa. Na czym ono polega, świetnie pokazują na swoich blogach liderki edukacyjne, były dyrektorki szkół¹⁹. Czasami zmianę inicjuje jedna osoba, która potrafi przekonać innych do jej konieczności. Źródłem niejednej zmiany jest krytyczna refleksja nad własną praktyką i dostrzeżenie tego, co się nie sprawdza, potrzeb uczniów i uczennic, jak i własnych potrzeb wyjścia poza schemat, dzięki otwartości na dialog ze wszystkimi podmiotami edukacji (uczniami, rodzicami i innymi bliskimi uczniów, nauczycielami, pracownikami szkoły) w miejscu swojej pracy, ale też poszukiwaniu rozwiązań poza bliskim środowiskiem, dzięki potrzebie ustawicznego doskonalenia własnej praktyki (za sprawą uczestnictwa w szkoleniach, konferencjach, debatach, projektach edukacyjnych oraz podejmowaniu inicjatyw).

Bycie samotnym „na pokładzie” grozi utratą niezbędnych sił, a w dłuższej perspektywie wypaleniem zawodowym. Dlatego ważna jest praca zespołowa i realizowanie superwizji. Jej praktyka powinna dotyczyć nie tylko psychologów i psychoterapeutów, ale wszystkich innych profesji, pozwala bowiem na przemyślenie własnej pracy i nabranie do niej dystansu. Wielu na-

¹⁸ O. Gorzeńska, E. Radanowicz, *Zmiany, innowacje, eksperymenty. W poszukiwaniu inspiracji. Poradnik dla dyrektorów szkół i nauczycieli*, ORE, Warszawa 2019, s.12, www.ore.edu.pl/2020/02/zmiany-innowacje-eksperymenty-w-poszukiwaniu-inspiracji-poradnik-dla-dyrektorow-szkol-i-nauczycieli/ (dostęp: 28.03.2023).

¹⁹ E. Radanowicz, www.ewaradanowicz.com (dostęp: 20.03.2023), O. Gorzeńska, A. Krawczyk, *Projekt zmiana. O edukacji inaczej*, www.projektzmiana.com (dostęp: 20.03.2023).

uczycieli chętnie się dzieli własną praktyką; wielu z nich zrzeka się, by tworzyć wspólnotę zaangażowaną w edukację, jak na przykład Superbelfrzy RP²⁰. Powstaje bardzo wiele inicjatyw edukacyjnych, projektów, które pozwalają na odejście od „szkół niemocy” na rzecz działań pro-rozwojowych, innowacyjnych, kreatywnych, przynoszących pozytywne efekty²¹.

„Zmiana zaczyna się od nas!” – twierdzi Marta Florkiewicz-Borkowska (Nauczycielka Roku 2017):

Zanim wkroczyłam na ścieżkę mojej nauczycielskiej zmiany, pozwoliłam zmianie dokonać się we mnie. Pozwoliłam sobie zrzucić ciężar bycia wszechwiedzącą i mającą odpowiedź na wszystko. Pozwoliłam sobie na popełnianie błędów, na spontaniczność. Dopuszczałam do siebie myśl, że nie wszystko może się udać. Zaakceptowałam fakt, że porażki są częścią także mojego życia i nie są powodem do wstydu, ale są przestrzenią do rozwoju, uczenia się i doświadczania. (...) Zaufałam sobie i uczniom. Dostrzegłam w nich wielki potencjał do dokonywania zmian. Dostrzegłam ich ciekawość świata, ich wołanie o bycie dostrzeżonym i ich potrzebę działania. (...) Jako opiekunka Samorządu Uczniowskiego, jeszcze w gimnazjum, starałam się organizować takie akcje, w których mogliby zaprezentować siebie, czasem odkryć swoje możliwości i talenty. Dzięki tej wiedzy dopasowywałam różne programy, projekty, akcje do konkretnych grup uczniowskich, w których czuli się jak ryba w wodzie. Byli zaangażowani, mieli wpływ na działania. (...) Wykorzystałam tę przestrzeń do poruszania tematów ważnych, do rozbudzania w uczniach empatii, świadomości bycia częścią społeczności lokalnej i globalnej²².

²⁰ Superbelfrzy RP, www.superbelfrzy.edu.pl (dostęp: 20.03.2023).

²¹ M. Mikut, *Odnaleźć swój żywioł. Kreatywność w edukacji, czyli jak odejść od szkoły niemocy*, Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy „Refleksje” 2022, nr 1, www.refleksje.zcdn.edu.pl/wp-content/uploads/2021/12/REFLEKSJE-1-2022.pdf (dostęp: 20.03.2023).

²² M. Florkiewicz-Borkowska, *Możesz zmieniać świat! O odwadze, zaangażowaniu i budowaniu poczucia sprawczości*, www.kulczykfoundation.org.pl/edukacja/baza-wiedzy/Mozesz_Zmieniac_Swiat_O_Odwadze_Zaangazowaniu_I_Budowaniu_Poczucia_Sprawczosci?fbclid=IwAR33rLgJH8JORf5fONZLffBjN8c2ZuvpEZf_XhU0AJ2QnzWc8gZq4zceTQw (dostęp: 29.03.2023).

CZĘŚĆ II: MYŚLENIE PEDAGOGICZNE I SAMODOSKONALENIE

Takie myślenie o zmianie własnego stanowiska, dostrzeganie spraw istotnych dla autentycznego rozwoju jest bliskie wielu nauczycielom, którzy chcą poczucia samorealizacji i są autentycznie zaangażowani w tworzenie warunków dla rozwoju uczniów i uczennic. „Każdy uczący chciałby mieć zaangażowanego ucznia, ale także uczniowie chcieliby mieć zaangażowanego w swoją pracę nauczyciela. Oznacza to w praktyce, że postawa ta jest efektem określonej relacji nauczyciel – uczeń. Zaangażowanie obu stron ma różny stopień zaawansowania i prezentuje się odmiennie w zależności od warunków rozwoju oraz światopoglądu uczestników”²³.

Myślenie teorią o praktyce

Analiza własnych doświadczeń jest istotna dla rozwoju nauczyciela, tak jak ugruntowanie podstaw swojej pracy w wiedzy naukowej. Uświadomienie sobie, że w każda praktyka ma podbudowę teoretyczną jest niezwykle ważne dla świadomego projektowania własnych działań i daje szansę na rozumienie wielu sytuacji. Myślenie teorią o praktyce oznacza, że działania są przemyślane i podbudowane wiedzą profesjonalną. Istnieją zróżnicowane paradygmatyczne strategie myślenia dydaktycznego. Każdy z paradygmatów „jest wyprowadzany z właściwych dla siebie podstawowych założeń na temat tego, jaka jest natura świata i jego poznania, jakie wartości są nadrzędne i jakie modele najlepiej wyjaśniają zdarzenia związane z uczeniem się w intencjonalnie tworzonych warunkach”²⁴. Na dydaktykę jako praktykę kulturową składa się wiele zmiennych: przepisy prawne, dokumenty programowe, struktura systemu oświatowego, szkolne doświadczenia biograficzne nauczycieli, osobiste wybory, normy kulturowe, dominujące ideologie, potrzeby społeczne, polityka, raporty z badań, teorie naukowe.

²³ M. Mikut, *Zaangażowanie*, w: *Kalejdoskop. Współczesne pojęcia pedagogiczne*, red. M. Czerepaniak-Walczak, S. Iwasiów, Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin, 2021, s. 164.

²⁴ D. Klus-Stańska, *Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorią o praktyce*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2018, s. 52.

Dorota Klus-Stańska charakteryzuje trzy nadrzędne grupy paradygmatyczne:

- 1) *obiektywistyczne* – w których zakłada się możliwość dotarcia do obiektywnej prawdy o świecie i mierzalność zjawisk społecznych,
- 2) *konstruktywistyczno-interpetatywne* – w których przyjmuje się, że poznając rzeczywistość, nadajemy jej zależne kulturowo znaczenia,
- 3) *transformatywne* – w których sądzi się, że obraz rzeczywistości jest zawsze tworzony w wyniku dominacji interesów jednych grup ludzi nad innymi²⁵.

Istnieje wiele teorii wychowania mogących stać się fundamentem dla przyjęcia określonej praktyki edukacyjnej. Lawrence Kohlberg i Rochelle Mayer w pracy *Rozwój jako cel wychowania* dokonali ich analizy porównawczej i wypracowali kryteria, przy pomocy których „można badać powstawanie i uzasadnianie celów wychowawczych oraz miary efektów wychowawczych w trzech prądach zachodnich ideologii wychowania: romantyzmu, transmisji kulturowej i progresywizmu”²⁶. Dzięki poznaniu tych kryteriów możliwe jest przemyślenie i dokonanie wyboru zbieżnego z wizją wychowania danego nauczyciela. Jest to pomocne w rozstrzygnięciu najistotniejszych kwestii w wychowaniu, wyboru określonej teorii i projektowania na jej podstawie zaangażowanych działań. O tym, jak różne elementy są niezbędne do organizowania warunków dla rozwoju ucznia/uczennicy, piszę przez pryzmat fenomenu zaangażowania nauczyciela i ucznia w dominujących ideologiach wychowania. „Nauczyciele, poznając poszczególne teorie w ramach studiów, niejednokrotnie opowiadają się za słusznością ideologii romantycznej, jednak w praktyce często realizują ideologię transmisji kulturowej. Kwestionują często zasadność teorii autorytarnych, jednak w obliczu własnej bezsilności, braku wsparcia ze strony otoczenia posługują się ich rozwiązaniami. Oznacza to, że u wielu istnieje potrzeba innego podejścia do ucznia, poznania odmiennych strategii działania, jednak pogoń za awansem, ustawiczne testowanie osiągnięć ucznia, natłok spraw organizacyjnych sprawia, że powracają do rutynowego zachowania”²⁷.

²⁵ Ibidem, s. 57.

²⁶ B. Śliwerski, *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Impuls, Kraków 1998, s. 31.

²⁷ M. Mikut, *Zaangażowanie...*, s. 168.

Czy wiesz, kogo uczysz?

Dzieci rozpoczynające edukację w 2023 roku jako siedmiolatki będą przechodzić na emeryturę w większości państw europejskich około roku 2081. „Okres ich największej aktywności zawodowej przypadnie więc na drugą połowę XXI wieku. Dziś nikt nie ma pojęcia, jak świat będzie wyglądał za 10 lat, a tym bardziej pod koniec obecnego stulecia. Nie wiadomo, jaka wiedza będzie niezbędna, ponieważ pewne jej obszary zdezaktualizują się, a w ich miejsce – dzięki badaniom i odkryciom naukowym, ale też w następstwie zmian klimatycznych, pandemii, wojen, migracji – pojawią się nowe informacje i teorie”²⁸. Prowadzisz edukację „zagadkowych dzieci”²⁹, ponieważ to – kim się staną w przyszłości – zależy od warunków do rozwoju, jakie stworzą im dorośli.

Każda z osób tworzących społeczność szkolną ma za sobą już jakąś historię, czegoś doświadczyła, coś przeżyła i/lub nadal przeżywa³⁰. Szczególnymi osobami są uczniowie, zwłaszcza ci rozpoczynający przygodę edukacyjną. „Przy sprzyjających okolicznościach i warunkach niektóre z dzieci na tym etapie odkrywają już pierwsze pasje, mają przyjaciół, z którymi mogą dzielić radości i smutki, funkcjonują w obrębie kilku grup społecznych (rodzina, sąsiedztwo, rówieśnicy, znajomi, ośrodki rozwoju), marzą i tworzą wizje swojej przyszłości, są ciekawe świata i wciąż odkrywają siebie. Są też dzieci, które zanim rozpoczną edukację już mają za sobą niejedną traumę; niektóre już wiedzą, o czym nie wolno im marzyć, niektóre już nie marzą, bo są podporządkowane; jeszcze inne – mimo trudnych doświadczeń – nadal z nadzieją patrzą w przyszłość i są ufne. To, jaki będzie ich dalszy rozwój, zależy także od środowiska uczenia się i dominujących teorii wychowania, które leżą u podstaw określonych pedagogii”³¹. To ty wprowadzasz je w świat

²⁸ M. Mikut, *Wiedzieć, kim się jest*, Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy, „Refleksje” 2022, nr 6, s. 38, www.refleksje.zcdn.edu.pl/wp-content/uploads/2022/11/Refleksje-6-2022.pdf (dostęp: 2.06.2023).

²⁹ M. Meadt, *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, przeł. Jacek Hołówka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000, s. 118.

³⁰ J. Burzawa, W. Lewandowska, W. Ptaszek, *Ukraińskie nastolatki w polskich szkołach*, Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy, „Refleksje” 2022, nr 6, www.refleksje.zcdn.edu.pl/wp-content/uploads/2022/11/Refleksje-6-2022.pdf (dostęp: 2.06.2023).

³¹ M. Mikut, *O stawianiu się sobą. Praktyki pedagogiczne oparte na teoriach wychowania antyautorytarnego*, Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy, „Refleksje” 2021, nr 2, s. 28-29, www.refleksje.zcdn.edu.pl/wp-content/uploads/2021/03/REFLEKSJE-2_2021-1.pdf (dostęp: 2.06.2023).

nauki i ważne jest, jak to robisz. Istotna jest przyjęta perspektywa teoretyczna, przede wszystkim to, kim dla ciebie jest dziecko – uczeń, który z modeli wychowania jest ci bliższy³².

Uczniowie, którzy zakończyli etap edukacji wczesnoszkolnej i rozpoczynają czwartą klasę, często są początkowo pogubieni i zdezorientowani, mają spadek osiągnięć edukacyjnych. Dzieje się tak z powodu zupełnie odmiennych warunków uczenia się, jakie zastają wraz z wejściem w kolejny etap. W okresie wczesnoszkolnym przez większość czasu edukację uczniów prowadził jeden nauczyciel, pełniąc jednocześnie funkcję wychowawcy klasy. To od tej osoby zależał niejednokrotnie wybór, jaki obszar wiedzy aktualnie będzie realizowany, i decyzja o płynnym przechodzeniu od edukacji polonistycznej do matematycznej, przyrodniczej czy artystycznej. Czas lekcji i przerw też był elastyczny. Wszystko było swoistą jednością, poznawana rzeczywistość wydawała się całością.

Początek edukacji w klasie czwartej może być szokującym doświadczeniem dla niejednego młodego umysłu, bo oto „całość” dzieli się na części – odrębne przedmioty, z których każdy realizowany jest przez innego nauczyciela. Każda z tych osób ma odmienny sposób organizowania warunków uczenia się dla zespołu klasowego i wymagania, stosuje różne strategie pracy z uczniami. Dostosowanie się do zróżnicowanych warunków uczenia się i budowania nowych relacji z nauczycielami wymaga czasu na. Pedagodzy powinni także uwrażliwić rodziców, aby wspierali swoje dzieci podczas tej zmiany, wykazywali się wyrozumiałością i wsparciem. Postępująca akceleracja rozwojowa daje o sobie znać na przełomie czwartej i piątej klasy – to początek dojrzewania, głównie uczennic. Uruchamia ono w młodych organizmach szereg zmian, z którymi uczniowie próbują się oswoić. To trudne momenty także dla towarzyszących im dorosłych. Zmieniające się ciało i buzujące emocje to czas, w którym działania i myślenie dorosłych są ustawicznie testowane. Dojrzewający czują się inni i chcą być inaczej traktowani. Wielu nauczycieli i rodziców uczy się ich na nowo rozumieć i wspierać. Wymaga to wrażliwości i niestandardowych działań.

³² B. Śliwerski, *Pedagogika dziecka. Studium pajdocentryczne*, GWP, Gdańsk 2007.

CZEŚĆ II: MYŚLENIE PEDAGOGICZNE I SAMODOSKONALENIE

Dorastający mają coraz większą świadomość swoich praw oraz wpływu na otaczającą ich rzeczywistość. Sprawczość młodych ukazała między innymi Justyna Suhecka w książce *Young power. 30 historii o tym, jak młodzi zmieniają świat*³³. Młodzi chcą się uczyć, ale w warunkach pozwalających na rozwój. Raport z badań ogólnopolskich Zdrowa szkoła Fundacji Dbam o Mój Zasięg ujawnia, że „45% uczniów przyznaje, że często lub cały czas, chodząc do szkoły, doświadcza ogromnego stresu i niepokoju”³⁴. Wielu ma poczucie pomijania, braku dialogu. Przejście do kolejnego etapu edukacji (szkoła ponadpodstawowa) budzi nadzieje i oczekiwania na odcięcie się od doświadczeń z wcześniejszych lat szkolnych. To także myślenie o nowych szansach na „awans społeczny” i „poważne traktowanie.”

Te specyficzne doświadczenia ujawniają, jak istotne w pracy pedagogicznej jest posiadanie wiedzy o okresach rozwojowych uczniów, ale także ukazują konieczność aktualizowania wiedzy między innymi poprzez sięganie do najnowszych raportów z badań, rekomendacji dla edukacji tworzonych na ich podstawie, ale też dzięki obserwacji zachowań dzieci i młodzieży w różnych sytuacjach edukacyjnych.

Jakiej szkoły potrzebujemy i jak ją stworzyć?

We współczesnej, dynamicznej rzeczywistości trudno nadążać za wszystkimi zmianami. Każda modyfikacja powoduje pewne konsekwencje (pozytywne lub negatywne), których nie jesteśmy do końca w stanie przewidzieć na etapie planowania zmiany. Pandemia i aż 3 semestry w trybie edukacji na odległość naruszyły wszystkie fundamenty edukacji, ale także obnażone zostały

³³ J. Suhecka, *Young power. 30 historii o tym, jak młodzi zmieniają świat*, Znak, Kraków, 2020.

³⁴ M. Dębski, J. Flis, *Zdrowa Szkoła. Ocena jakości relacji szkolnych w świetle ogólnopolskich wyników badań uczniów i nauczycieli. Raport z badań – część 1*. Fundacja Dbam o Mój Zasięg, Gdynia 2022, s. 27, www.dbamomojzasieg.pl/wp-content/uploads/2022/11/Zdrowa-szkola-raport-z-badan.pdf?fbclid=IwAR03Hk1eIaQgGzqZXsgqOLfBaiGRj45l_AChAuXyczpwIj7utHmsHZmv6PQ (dostęp: 2.06.2023).

J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, EduAkcja, Warszawa 2020, s. 25–26, www.zdalnie.edu-akcja.pl (dostęp: 6.01.2023).

wszystkie jej słabe ogniwa. Szkoła po doświadczeniu pandemii już nigdy nie będzie taka sama. Dzieci i młodzież nie godzą się na edukację, która ogranicza ich poczucie sprawstwa, chcą mieć realny wpływ na to, co dotyczy ich rozwoju. Potrzebują aktywności, współpracy, a wraz z wiekiem – rozszerzania ich działań. Świetnie przedstawiają to historie przedstawione przez Justynę Suhecką w książce *Young Power. 30 historii o tym, jak młodzi zmieniają świat*³⁵.

„Wiedza na temat aktualnych pokoleń i ich potrzeb jest szczególnie istotna w projektowaniu zajęć dla określonych grup wiekowych. Lekceważenie faktu, z kim mamy na co dzień do czynienia w sytuacjach edukacyjnych – szczególnie różnorodnych potrzeb rozwojowych dzieci i młodzieży – może prowadzić do bardzo poważnych konsekwencji”³⁶. Niezwykle istotne jest rozwijanie myślenia pedagogicznego, by refleksja nad tym, co aktualnie ważne, była wciąż żywa i twórcza. Bogusław Śliwerski proponuje 13 scenariuszy rozwijających to myślenie³⁷.

Znaczące jest także uświadomienie sobie, do jakiej szkoły jako miejsca rozwoju chcą wracać nauczyciele i uczniowie. Centrum Edukacji Obywatelskiej, na podstawie doświadczeń pracy z tysiącami placówek, bacznej obserwacji i analizy pierwszego roku pandemii oraz wniosków z badań, przedstawiło raport, w którym zaproponowano osiem tez dotyczących wizji szkoły po pandemii.

1. Znajdźmy nową równowagę priorytetów: dostarczania wiedzy, rozwijania kompetencji, budowania podmiotowości.
2. Spójrzmy na całość szkolnego doświadczenia, zadbajmy o dobrostan.
3. Postawmy na naturalną ciekawość uczniów, ich zainteresowania i głębokie uczenie się zamiast mechanicznego zapamiętywania i odtwarzania.
4. Uczmy także przez stawianie pytań i działanie, w szczególności projekty edukacyjne.

³⁵ J. Suhecka, *Young power...*

³⁶ M. Mikut, *Jedyną stałą jest zmiana. Z czym mierzą się nauczyciele, którzy myślą o przyszłości swoich uczniów (i własnej)?*, Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy „Refleksje” 2019, nr 4, s. 40, www.refleksje.zcdn.edu.pl/wp-content/uploads/2019/06/REFLEKSJE-4-2019.pdf (dostęp: 2.06.2023).

³⁷ B. Śliwerski, *Myśleć jak pedagog*, GWP, Sopot 2010, cz. 2, s. 147–241.

CZĘŚĆ II: MYŚLENIE PEDAGOGICZNE I SAMODOSKONALENIE

5. Wzmocnijmy głos uczennic i uczniów, budujmy ich społeczne zaangażowanie i obywatelską odpowiedzialność.
6. Uczynmy egzaminy podsumowaniem osiągnięć młodych ludzi, a nie sensem szkoły.
7. Wykorzystajmy ocenianie do wspierania uczenia się zamiast karania i nagradzania.
8. Budujmy szkoły oparte na kompetencjach, zaangażowaniu i profesjonalizmie dyrekcji i nauczycieli³⁸.

Ważne pytania do refleksji:

W jakich rolach czujesz się najlepiej w szkole?

Jaką wiedzę, kompetencje, umiejętności potrzebujesz rozwijać, by móc się realizować jako nauczyciel?

Czy wiesz, jak postrzegają cię uczniowie i jak reagują na twoje działania?

W jakich sytuacjach praca z uczniami sprawia ci radość i odczuwasz satysfakcję?

Co przychodzi ci z trudnością?

Jak radzisz sobie z krytyką? Czy potrafisz ją przyjąć?

Inspiracje

Akademickie Zacisze, miejsce poświęcone książkom głównie z zakresu pedagogiki i psychologii na kanale YouTube: www.youtube.com/c/AkademickieZacisze (dostęp: 2.06.2023) oraz na Facebooku: www.facebook.com/2020.WP (dostęp: 2.06.2023).

Boszczyk N., *Szkola dobrej relacji*, www.szkoladobrejrelacji.pl (dostęp: 2.06.2023).

Budząca się szkoła, www.budzacasieszkola.edu.pl (dostęp: 2.06.2023).

³⁸ *Szkola ponownie czy szkoła od nowa? Jak wygląda powrót do stacjonarnej edukacji?* Raport CEO, s. 44–51, www.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2022/07/szkola_ponownie_czy_szkola_od_nowa_publicacja_centrum_educacji_obywatelskiej_czerwiec2021.pdf (dostęp: 2.06.2023).

Centrum Edukacji Obywatelskiej (CEO), www.ceo.org.pl (dostęp: 2.06.2023).

Filipiak E., *Od nauczania do uczenia się. Nasz plan daltoński*, Łódź 2019.

Film w Szkole, www.filmwszkole.pl (dostęp: 2.06.2023).

Fundacja Plan daltoński, www.plandaltonski.pl (dostęp: 2.06.2023).

Fundacja Rozwoju Motylarnia – Akademia Równości i Różnorodności (projekty działań antydyskryminacyjnych), www.motylarnia.org/index.php/fundacja/ (dostęp: 2.06.2023).

Juniorowo, www.juniorowo.pl/wiosna-edukacji-trzy-niezwykle-liderki-edukacji-beda-wspierac-zmiany-w-szkolach/ (dostęp: 2.06.2023).

Kampania na rzecz młodzieży. UrbanLab Fundacja Dbam o Mój Zasięg i Laboratorium Innowacji Społecznych, Gdynia 2022.

Radanowicz E., *W szkole wcale nie chodzi o szkołę*, Sensor 2020.

Radanowicz E., blog, www.ewaradanowicz.com (dostęp: 2.06.2023).

Robinson K., Aronica L., *Uchwycić żywiół. O tym jak znalezienie pasji zmienia wszystko*, Element, Kraków 2012.

Sowiński R., *Zrozumieć plan daltoński*, Wydawnictwo SOR-MAN, Zgierz 2022.

Suchecka J., *Nie powiem ci, że wszystko będzie dobrze*, Grupa Wydawnicza Foksal, Warszawa 2022.

Supebelfrzy RP, www.superbelfrzy.edu.pl (dostęp: 2.06.2023).

Szkoła od nowa, <https://www.facebook.com/szkołaodnowa/> (dostęp: 2.06.2023).

Inspirujące filmy

Cudowny chłopak (reż. Stephen Chbosky, 2017).

Kropki (reż. Włodek Markowicz). www.youtube.com/watch?v=O6UBkXLN4PI (dostęp: 2.06.2023).

Młodzi gniewni – historia Rona Clarka (reż. Randa Haines, 2006).

Ron Usterka (reż. Sarah Smith, J. P. Vine, 2021).

Wolność słowa, (reż. Richard LaGravenese, 2007).

Wśród chwastów (reż. Kheiron, 2018).

Wysoka dziewczyna (reż. Nzingha Stewart, 2019).

Małgorzata Mikut – doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, pedagożka, nauczycielka akademicka. Autorka publikacji z zakresu pedagogiki młodzieży, pedagogiki kultury i edukacji w wymiarze emancypacyjnym. Adiunktka w Katedrze Pedagogiki Ogólnej, Dydaktyki i Studiów Kulturowych w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego. Członkini szczecińskiego oddziału Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, a także Zespołu Pedagogiki Młodzieży działającego przy Komitecie Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk. Założycielka i opiekunka naukowa Koła Naukowego Pedagogów Młodzieży „Young Power.” Pomysłodawczyni powstania rubryki „Pedagogika młodzieży” w Zachodniopomorskim Kwartalniku Pedagogicznym Refleksje. Prowadzi wieloletnią współpracę z Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli, publikując teksty w „Refleksjach”, realizując warsztaty i współorganizując konferencje naukowo-dydaktyczne.

malgorzata.mikut@usz.edu.pl

ORCID 0000-0001-5616-706X

Samodoskonalenie i rozwój własny. Jak wzmacniać swój potencjał metodyczno- -dydaktyczny za pomocą źródeł internetowych?

Marta Kostecka

Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli

Nauczycielu/nauczycielko, ukończyłeś/ukończyłaś studia – i co dalej? Żeby być na bieżąco, rozwijać się, kształcić ustawicznie i korzystać z doświadczenia swoich starszych koleżanek i kolegów po fachu, a także mieć dostęp do najnowszych materiałów edukacyjnych, nie wystarczy chaotycznie poruszać się po internecie. Warto znać i zebrać w jednym miejscu to, co najważniejsze dla wydajnej i efektywnej pracy. Zbuduj swoje własne, unikatowe i jedyne zaplecze dydaktyczne. Jak przystało na XXI wiek – online!

Podstawowe miejsca w sieci

Czy pamiętasz, co jest najważniejszym dokumentem dla ciebie jako pedagoga? Nie mam na myśli dokumentów związanych z organizacją pracy szkoły, a bezpośrednio z nauczaniem. To przede wszystkim podstawa programowa. W formie cyfrowej znajdziesz ją na przykład na funkcjonalnej stronie Podstawa programowa³⁹ lub w zakładce Ministerstwa Edukacji i Nauki na stro-

³⁹ Podstawa programowa, www.podstawaprogramowa.pl (dostęp: 6.06.2023).

nach rządowych⁴⁰. Strona MEiN⁴¹ jest też głównym źródłem informacji o aktualnych przepisach, działaniach edukacyjnych, kierunkach polityki oświatowej, planowanych zmianach.

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Ośrodek Rozwoju Edukacji jest publiczną placówką doskonalenia nauczycieli o zasięgu ogólnokrajowym, która funkcjonuje pod auspicjami Ministerstwa Edukacji i Nauki. ORE prowadzi różnorodne formy doskonalenia dla nauczycieli wszelkich specjalności, zarówno w formule zdalnej (online), jak i stacjonarnej. Udział w warsztatach jest zazwyczaj bezpłatny. Ponadto oferuje dostęp do publikacji elektronicznych⁴² oraz własnej biblioteki cyfrowej⁴³.

Biblioteki cyfrowe

Wsparciem dla mniej i bardziej doświadczonych nauczycieli mogą być oczywiście biblioteki szkolne i pedagogiczne, których zbiory są sprofilowane na potrzeby osób związanych z edukacją. Coraz więcej z nich udostępnia także materiały cyfrowe. Natomiast materiały wyłącznie elektroniczne oferują biblioteki cyfrowe. Są one dostępne w dowolnym miejscu i czasie. Często gromadzą materiały dydaktyczne w wolnym dostępie, na otwartych licencjach, gotowe do wykorzystania na lekcjach.

Polona

Polona⁴⁴ to stworzony przez Bibliotekę Narodową portal, za pośrednictwem którego zbiory BN oraz innych instytucji są udostępniane bezpłatnie w postaci cyfrowej. Zgromadzone w Polonie zbiory można przeglądać i pobierać bez rejestracji, ale należy się zarejestrować, żeby

⁴⁰ Podstawa programowa, www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/podstawa-programowa7 (dostęp: 6.06.2023).

⁴¹ MEiN, www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka (dostęp: 6.06.2023).

⁴² www.ore.edu.pl/materiały-do-pobrania/ (dostęp: 6.06.2023).

⁴³ Biblioteka Cyfrowa Ośrodka Rozwoju Edukacji, www.bc.ore.edu.pl/dlibra (dostęp: 6.06.2023).

⁴⁴ Polona, www.polona.pl/ (dostęp: 6.06.2023).

korzystać z dodatkowych funkcjonalności (jak tworzenie własnych kolekcji, notatek i zakładki). Można znaleźć tu: książki, czasopisma, mapy i atlasy, druki ulotne, fotografie, grafiki i rysunki, rękopisy, pocztówki oraz nuty. Większość udostępnianych w Polsce obiektów pochodzi z domeny publicznej.

Federacja Bibliotek Cyfrowych

Federacja Bibliotek Cyfrowych (FBC)⁴⁵ to serwis internetowy, którego podstawowym celem jest gromadzenie, przetwarzanie i udostępnianie informacji online o zbiorach polskich instytucji nauki i kultury. Instytucje, takie jak biblioteki, archiwa czy muzea, udostępniają swoje zbiory online w postaci cyfrowej, uprzednio je digitalizując. Czynią to poprzez serwisy zwane bibliotekami, archiwami czy muzeami cyfrowymi. Jedną z najbardziej kompletnych list tego typu serwisów można znaleźć na stronach FBC. Użytkownicy mogą korzystać ze zbiorów udostępnianych bezpośrednio przez te instytucje w poszczególnych bibliotekach cyfrowych. Zadaniem Federacji jest umożliwienie użytkownikom przeszukiwania tylko wybranych źródeł danych, w sposób precyzyjniejszy niż pozwalają na to ogólne wyszukiwarki.

Europeana

Europeana⁴⁶ zapewnia entuzjastom, specjalistom, nauczycielom i badaczom cyfrowy dostęp do materiałów z zakresu dziedzictwa kulturowego Europy. Udostępnia miliony obiektów z instytucji całego kontynentu. Można tu znaleźć: dzieła sztuki, książki, muzykę i filmy na temat sztuki, czasopisma, archeologię, modę, naukę i wiele więcej. W Europeanie stworzono salę lekcyjną⁴⁷, w której znajdują się scenariusze i inne materiały edukacyjne – wykorzystujące kulturę cyfrową. Warto dodać, że Polona jest częścią FBC, zaś FBC jest częścią Europeany.

⁴⁵ Federacja Bibliotek Cyfrowych, www.fbc.pionier.net.pl/ (dostęp: 6.06.2023).

⁴⁶ Europeana, www.europeana.eu/pl (dostęp: 6.06.2023).

⁴⁷ Sala lekcyjna, <https://www.europeana.eu/pl/europeana-classroom> (6.06.2023).

Bazy materiałów dydaktycznych, scenariuszy i publikacji online

Zintegrowana Platforma Edukacyjna

Zintegrowana Platforma Edukacyjna⁴⁸ to baza e-materiałów – podręczników, scenariuszy zajęć, kart pracy, poradników, programów i innych narzędzi – podzielonych na poszczególne etapy nauczania i na różne przedmioty szkolne. Są one bezpłatne i udostępniane na otwartych licencjach. Można korzystać z umieszczonych na platformie gotowych materiałów lub założyć konto i tworzyć własne. ZPE jest darmową alternatywą dla portali prowadzonych przez wydawców podręczników szkolnych.

Akademia Khana

Akademia Khana⁴⁹ to organizacja *non profit*, której misją jest zapewnienie wszystkim, wszędzie i zawsze darmowej edukacji na wysokim poziomie. Oferuje praktyczne ćwiczenia, filmy instruktażowe i indywidualne plany nauczania, które dają uczennicom i uczniom w każdym wieku możliwość pracy we własnym tempie, w klasie i poza nią. Na stronach akademii znajdują się materiały z wielu przedmiotów i na różnych poziomach zaawansowania. Można je wykorzystywać do edukacji własnej lub jako inspirację do przygotowywanych zajęć.

TED-Ed

TED-Ed⁵⁰ to edukacyjna inicjatywa organizacji TED. Misją TED-Ed jest wspieranie nauki i edukacji poprzez ogromną bibliotekę animowanych filmów edukacyjnych oraz platformę, na której nauczyciele mogą tworzyć własne interaktywne lekcje na podstawie materiałów wideo.

⁴⁸ Zintegrowana Platforma Edukacyjna, <https://zpe.gov.pl/> (6.06.2023).

⁴⁹ Akademia Khana, <https://pl.khanacademy.org/> (6.06.202).

⁵⁰ TED-Ed, www.ted.ted.com/ (dostęp: 6.06.2023).

Ninateka

Ninateka⁵¹ to platforma internetowa, na której udostępniane są zasoby Narodowego Instytutu Audiowizualnego. W jej zasobach znajduje się ponad sześć tysięcy filmów, spektakli, koncertów, słuchowisk i programów publicystycznych, dostępnych legalnie i bezpłatnie. Ninateka jest częścią FINA (Filmoteka Narodowa – Instytut Audiowizualny), która oferuje osobne zasoby edukacyjne⁵² do wykorzystania przez uczniów, nauczycieli i rodziców.

Zasoby online wydawców

Rozpoczynając pracę w szkole, z pewnością zdecydujesz się na wybór materiałów dydaktycznych oferowanych przez wybrane wydawnictwo edukacyjne. Każde z nich prowadzi własną bazę online, gdzie można znaleźć: programy nauczania, scenariusze zajęć i poradniki metodyczne.

Media społecznościowe jako wsparcie pracy dydaktycznej i wychowawczej

Facebook jest nadal najpopularniejszym i najpowszechniej używanym medium społecznościowym, także wśród nauczycieli i osób związanych z edukacją. Poniżej znajdziesz propozycje ciekawych stron i grup, które funkcjonują w tym medium.

Strony:

- Superbelfrzy⁵³,
- Edukacja na tik tok⁵⁴,
- CEO Centrum Edukacji Obywatelskiej⁵⁵,

⁵¹ Ninateka, www.ninateka.pl/ (dostęp: 6.06.2023).

⁵² Edukacja, www.fina.gov.pl/edukacja/ (dostęp: 6.06.2023).

⁵³ Superbelfrzy, www.facebook.com/superbelfrzy (dostęp: 6.06.2023).

⁵⁴ Edukacja na tik tok, www.facebook.com/edukacjanatiktoc/ (dostęp: 6.06.2023).

⁵⁵ Centrum Edukacji Obywatelskiej, www.facebook.com/fundacjaCEO (dostęp: 6.2023).

SAMODOSKONALENIE I ROZWÓJ WŁASNY

- TEA Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej⁵⁶.

Grupy (z podziałem na tematykę):

Nowe technologie i TIK:

- Digitalni i kreatywni – nauczyciele z pasją⁵⁷,
- EduTriki nauczycieli⁵⁸,
- Jak wykorzystać TIK w edukacji⁵⁹,
- ZaTIKowani nauczyciele⁶⁰.

Kreatywność:

- Innowacyjny nauczyciel⁶¹,
- Kreatywni nauczyciele⁶²,
- Nauczyciele z pasją, pomysłami i humorem⁶³.

Ocenianie nie jest łatwe:

- Ocenianie kształtujące⁶⁴,
- OK zeszyt⁶⁵.

⁵⁶ Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, www.facebook.com/TEAorg (dostęp: 6.06.2023).

⁵⁷ Digitalni i kreatywni, www.facebook.com/groups/digitalniikreatywninauczycielezpasja (dostęp: 6.06.2023).

⁵⁸ EduTriki nauczycieli, www.facebook.com/groups/1167821443571787 (dostęp: 6.06.2023).

⁵⁹ TIK w edukacji, www.facebook.com/groups/tikweducacji (dostęp: 6.06.2023).

⁶⁰ ZaTIKowani nauczyciele, www.facebook.com/groups/zatikowaninauczyciele/ (dostęp: 6.06.2023).

⁶¹ Innowacyjny nauczyciel, www.facebook.com/groups/1709362942678686 (dostęp: 6.06.2023).

⁶² Kreatywni nauczyciele, www.facebook.com/groups/514856458701871/ (dostęp: 6.06.2023).

⁶³ Nauczyciele z pasją, www.facebook.com/groups/249042825892761 (dostęp: 6.06.2023).

⁶⁴ Ocenianie kształtujące, www.facebook.com/groups/ocnianiekszaltujace/ (dostęp: 6.06.2023).

⁶⁵ OK zeszyt, www.facebook.com/groups/OKzeszyt/ (dostęp: 6.06.2023).

Dla wychowawców:

- Lekcja z wychowawcą⁶⁶.

Istnieją też odrębne grupy dla nauczycieli przedmiotowców, psychologów czy bibliotekarzy na różnych etapach edukacyjnych. Zachęcam do samodzielnego wyszukania takiej, w której czujemy się swobodnie i która będzie wspierała nas w codziennej pracy.

Warto wspomnieć o działających w mediach społecznościowych nauczycielach influencerach. Przemek Staroń⁶⁷, Baba od polskiego⁶⁸ czy Babka od histy⁶⁹ – to osoby, które inspirują i wyznaczają nowe trendy we współczesnej edukacji. Warto je obserwować nie tylko na Facebooku, ale także na YouTube czy coraz popularniejszym TikToku. Te dwa ostatnie media zresztą pełne są doskonałych materiałów edukacyjnych wideo, gotowych do wykorzystania na lekcji.

Aby logować się do różnych narzędzi edukacyjnych, warto założyć w tym celu specjalne konto w mediach społecznościowych lub na platformach typu Google czy Microsoft i wykorzystywać je do pracy.

Interaktywne narzędzia dydaktyczne z gotowymi do wykorzystania ćwiczeniami**Learning Apps⁷⁰**

Narzędzie do tworzenia gier i zabaw edukacyjnych w znanych formatach typu quizy, wykreślanki, wyścigi, krzyżówki, teksty z luką, memory, puzzle i wiele innych. Gry można tworzyć samodzielnie, modyfikować już istniejące lub po prostu korzystać z gotowych. Platforma ma

⁶⁶ Lekcja z wychowawcą, www.facebook.com/groups/lekcjazwychowawca/ (dostęp: 6.06.2023).

⁶⁷ Przemek Staroń, www.facebook.com/przemek.staron.5 (dostęp: 6.06.2023).

⁶⁸ Baba od polskiego, www.facebook.com/babaodpolskiego (dostęp: 6.06.2023).

⁶⁹ Babka od histy, www.facebook.com/babkaodhisty (dostęp: 6.06.2023).

⁷⁰ Learning Apps, www.learningapps.org/ (dostęp: 6.06.2023).

polską wersję językową i przystępny tutorial dostępny na stronie. Aby w pełni korzystać z jej funkcjonalności, warto założyć na niej konto.

Quizziz⁷¹

Narzędzie, które umożliwia tworzenie interaktywnych quizów, udzielania odpowiedzi na pytania w czasie rzeczywistym, a także zadawania zadań, tworzenia fiszek i sprawdzania postępów uczniów.

Tego typu narzędzi i aplikacji z pewnością znajdziesz o wiele więcej. Wybierz takie, które najlepiej pasują do twojego przedmiotu (np. Dyktanda online⁷² czy Mathigon⁷³). I trzymaj rękę na pulsie, bo wciąż pojawiają się nowe!

Narzędzia do porządkowania zasobów online

Jak już zbierasz bazę pomocy online, warto je uporządkować i trzymać w jednym miejscu. Mogą w tym pomóc takie aplikacje jak Wakelet, Padlet czy Symbaloo. Co więcej, w Wakalecie można znaleźć gotowe bazy linków do zasobów na dany temat, także dydaktyczne, dotyczące różnych przedmiotów. Na przykład uczestnicy projektu realizowanego w Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli #PytamSprawdzamKlikam, poświęconego krytycznemu myśleniu, stworzyli wspólnie Wakelet dotyczący tego zagadnienia⁷⁴. Podobne repozytorium inspiracji i stron na dany temat oferuje portal społecznościowy Pinterest.

⁷¹ Quizizz, www.quizizz.com/?lng=pl (dostęp: 6.06.2023).

⁷² Dyktanda, online www.dyktanda.online/ (dostęp: 6.06.2023).

⁷³ Mathigon, www.mathigon.org/polypad (dostęp: 6.06.2023).

⁷⁴ #PytamSprawdzamKlikam, www.wakelet.com/wake/cdwXjPoadqEbeuA9aTviY (dostęp: 6.06.2023).

Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli (lub inny lokalny ośrodek doskonalenia nauczycieli)

Placówki doskonalenia nauczycieli działają na podstawie pkt. 9 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe. Do ich zadań należy wspieranie rozwoju zawodowego nauczycieli w zakresie aktualnych przepisów prawa, kierunków polityki oświatowej państwa i regionalnej polityki w dziedzinie edukacji. W związku z tym prowadzą doskonalenie zawodowe nauczycieli w różnych formach (np. seminaria, konferencje, wykłady, warsztaty, szkolenia, realizując je także w formie online) oraz wspomagają szkoły i inne placówki edukacyjne.

My serdecznie zapraszamy do Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli⁷⁵. Z aktualną ofertą szkoleniową można zapoznać się w Internetowym Systemie Organizacji Szkoleń⁷⁶. W strukturach ZCDN-u działa także doskonale wyposażona Biblioteka Pedagogiczna im. Heleny Radlińskiej⁷⁷, z której mogą korzystać nauczyciele z województwa zachodniopomorskiego.

⁷⁵ Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli, zcdn.edu.pl/ (dostęp: 6.06.2023).

⁷⁶ Internetowy System Obsługi Szkoleń, www.szkolenia.zcdn.edu.pl/ (dostęp: 6.06.2023).

⁷⁷ Biblioteka Pedagogiczna im. Heleny Radlińskiej, www.zcdn.edu.pl/kategoria/biblioteka/aktualnosci-biblioteka/ (dostęp: 6.06.2023).

Podsumowanie

Powyższe propozycje to zaledwie kropla w wirtualnym morzu. Każda osoba, która zdecyduje się nauczać innych, powinna wciąż sama się kształcić, doskonalić i rozwijać swoje zaplecze dydaktyczne, które współcześnie ma najczęściej formę online. Warto jednak o nie dbać, uzupełniać i porządkować – podobnie jak analogowe. I dbać o to, żeby było dopasowane do potrzeb własnych i naszych podopiecznych.

Marta Kostecka – nauczycielka konsultantka ds. edukacji humanistycznej w Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Edukatorka, polonistka, bibliotekarka. Absolwentka filologii polskiej oraz studiów podyplomowych z zakresu bibliotekoznawstwa z informacją naukową na Wydziale Humanistycznym Uniwersytetu Szczecińskiego. Obecnie specjalizuje się w edukacji dorosłych. W obszarach jej zainteresowań znajdują się szczególnie technologie i nowe media, edukacja informacyjna, cyfrowa i medialna oraz kształcenie ustawiczne, nauczanie i uczenie się. Nauczała języka polskiego oraz pracowała w bibliotekach: szkolnej, akademickiej i publicznej; teraz współpracuje z Biblioteką Pedagogiczną im. Heleny Radlińskiej w Szczecinie.

mkostecka@zcdn.edu.pl

Część III: Ocenianie

Sprawiedliwe ocenianie

Aleksander Cywiński

Instytut Pedagogiki

Uniwersytet Szczeciński

Oswojenie się z myślą, że różni, skądinąd porządni ludzie, odmiennie mogą pojmować sprawiedliwość i przyjmować odmienną koncepcję sprawiedliwości, jest sprawą tak trudną, jak nauczenie się elementów myślenia kategoriami demokratycznymi.

Zygmunt Ziemiński

Wprowadzenie

Zgodnie z *Encyklopedią Pedagogiczną XXI wieku* ocenianie w szkole to:

Czynność ustalania i wartościowania wyników uczenia się ucznia oraz komunikowania tych wyników uczniowi. W przypadku ocenienia zachowania jest to czynność ustalania, wartościowania i komunikowania wyników kształtowania postaw. (...) W przypadku oceny szkolnej ważny jest jej cel nadrzędny, tożsamy z nadrzędnym celem edukacji, czyli pozytywne wpływanie na rozwój ucznia. (...) Ocena powinna – w miarę możliwości – precyzyjnie określać wiedzę i umiejętności ucznia.

CZĘŚĆ III: OCENIANIE

W miarę możliwości, ponieważ wiadomo, że zawsze jest skażona błędem, i to niekiedy znacznym, choć jest to często niezależne od możliwości i intencji nauczyciela. Dlatego w rzeczywistości szkolnej sposób zakomunikowania oceny uczniowi jest przynajmniej tak samo ważny, jak jej wysokość¹.

Istotne jest zaakcentowanie ułomności tego procesu wynikające z naszych wzajemnych ograniczeń. Nawiązaniem do powyższego, a tym samym treścią rozdziału, będą rozważania odnoszące się do wymiaru prawnego i filozoficznego związanego z procesem oceniania, a konkretnie zwrócenie uwagi, czy też propozycja, aby opierać się w tym procesie na kryterium sprawiedliwości.

Gorzko o stanowionym prawie

Po pierwsze należy zaznaczyć, że funkcjonujemy w dobie inflacji prawa². Jest go coraz więcej i coraz częściej się zmienia. Toniemy w paragrafach³, co czyni nas w zasadzie bezradnymi wobec konieczności ich znajomości – a przecież *Ignorantia iuris nocet* (łac. nieznajomość prawa szkodzi). Ta paremia prawnicza wyrażająca jedną z podstawowych zasad prawa wywodzi się z prawa rzymskiego i oznacza, że nie można się zasłaniać nieznajomością normy prawnej.

Cycon pisał: „Nadmiar praw, nadmiar niesprawiedliwości”⁴, zaś Kartezjusz: „Mnogość praw dostarcza często usprawiedliwienia występkom: państwo o wiele lepiej urządzone jest wówczas, gdy ma ich niewiele, ale w zamian bardzo ściśle przestrzeganych”⁵. Nie piszę tego tylko po to, aby narzekać. Intencją moją jest podkreślenie, że proces oceniania to również wyraz naszej świadomości prawnej, a więc doświadczania i przeżywania prawa, zgody lub niezgody na jego kształt, przepisy

¹ K. Stróżyński, *Ocenianie szkolne*, w: *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. 3, Żak, Warszawa 2004, s. 733–734.

² PAP, *Ponad pięć aktów dziennie. Inflacja prawa też idzie na rekord*, 2022, www.businessinsider.com.pl/twoje-pieniadze/prawo-i-podatki/ponad-piec-aktow-dziennie-inflacja-prawa-tez-idzie-na-rekord/sqj6019 (dostęp: 22.02.2023).

³ J. Pilczyński, *Toniemy w paragrafach*, „*Rzeczpospolita*”, 31 maja 2005, www.archiwum.rp.pl/artukul/549739_Toniemy_w_paragrafach.html (dostęp: 22.02.2023).

⁴ A. Łaski, *Prawo i sprawiedliwość w sentencjach, myślach i aforyzmach*, Wydawnictwo Prawnicze, Warszawa 1998, s. 12.

⁵ *Ibidem*, s. 15.

i wynikające z nich normy postępowania. Istnienie świadomości prawnej łączy akty prawne z życiem społecznym, a więc z tym, co realne⁶.

Przeniesieniem na grunt oświaty krytycznego poglądu na temat naszej rzeczywistości są słowa Bogusława Śliwerskiego: „Odpartyjnienie polityki oświatowej w III RP. To jest priorytet, gdyż od 1993 r., czyli od powrotu najpierw postkomunistycznych rządów, w tym także do MEN, zaczął się proces powstrzymywania, hamowania, a następnie ukrytego niszczenia fundamentów demokratycznego systemu szkolnego. Nie można bowiem socjalizować, kształcić i wychowywać dzieci oraz młodzieży do ustroju demokratycznego w systemie szkolnym o ustroju autokratycznym, całkowicie centralistycznym”⁷.

Podniesiono tym samym odpowiedzialność środowiska nauczycieli na inny, bardziej wymagający poziom. Nauczyciel dodatkowo musi w sposób sprawny poruszać się w gąszczu potencjalnych pułapek prawnych.

Zgodnie z koncepcją niemieckiego filozofa Hansa Jonasa, uprawnione jest mówienie o odpowiedzialności kontraktowej nauczyciela – a więc odpowiedzialności urzędnika ze względu na przyjęcie określonego zadania, w tym przypadku nauczania w szkole. Istnieje tu element wyboru, a więc możliwość rezygnacji⁸. Warunkami zaistnienia odpowiedzialności są: (a) posiadanie mocy sprawczej; (b) umiejętność kontrolowania czynów; (c) zdolność przewidywania konsekwencji czynów⁹. Wszystkie te atrybuty posiadają nauczyciele, którzy znajdują się w opisywanej rzeczywistości prawnej.

⁶ Z. Cywiński, *Świadomość prawna*, w: *Socjologia prawa. Główne problemy i postacie*, red. A. Kojdera i Z. Cywiński, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2016, s. 470–474.

⁷ Z. Szczęsny, *Bogusław Śliwerski: dokończyć solidarnościową rewolucję w oświacie* (wywiad), 2016, www.okiemnauczyciela.pl/boguslaw-sliwerski-dokonczy-c-solidarnosciowa-rewolucje-w-oswiacie-wywiad/ (dostęp: 26.02.2023).

⁸ H. Jonas, *Zasada odpowiedzialności: etyka dla cywilizacji technologicznej*, przeł. M. Klimowicz, Platan, Kraków 1996, s. 175–176.

⁹ *Ibidem*, s. 167.

Warunki i sposób oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w szkołach publicznych – wymiar prawny

Choć szczegółowe warunki i sposób oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów w szkołach publicznych reguluje Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych¹⁰, za celowe uważam przytoczenie w pierwszej kolejności uchylonej preambuły do Ustawy o systemie oświaty:

Oświata w Rzeczypospolitej Polskiej stanowi wspólne dobro całego społeczeństwa; kieruje się zasadami zawartymi w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, a także wskazaniem zawartymi w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, Międzynarodowym Pakcie Praw Obywatelskich i Politycznych oraz Konwencji o Prawach Dziecka. Nauczanie i wychowanie – respektując chrześcijański system wartości – za podstawę przyjmuje uniwersalne zasady etyki. Kształcenie i wychowanie służy rozwijaniu u młodzieży poczucia odpowiedzialności, miłości ojczyzny oraz poszanowania dla polskiego dziedzictwa kulturowego, przy jednoczesnym otwarciu się na wartości kultur Europy i świata. Szkoła winna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju, przygotować go do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności¹¹.

Preambuła została uchylona ustawą z dnia 14.12.2016 r., która weszła w życie 1.09.2017 r. Nie wdając się w dyskusję, co było przyczyną takiej decyzji, wskazuję, że z punktu widzenia osób, które oceniają uczniów, preambuła mogła stanowić drogowskaz, klucz ułatwiający ten odpowiedzialny i trudny proces, w szczególności jeżeli mamy świadomość konieczności uwzględnienia treści art. 44c do Ustawy o systemie oświaty dotyczącego dostosowania wymagań do potrzeb i możliwości ucznia:

¹⁰ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych, Dz.U. 2019, poz. 373.

¹¹ Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, Dz.U. 2022, poz. 2230.

1. *Nauczyciel jest obowiązany indywidualizować pracę z uczniem na zajęciach edukacyjnych odpowiednio do potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia.*

2. *Nauczyciel jest obowiązany dostosować wymagania edukacyjne, o których mowa w art. 44b ust. 8 pkt 1, do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia, w przypadkach określonych w przepisach wydanych na podstawie art. 44zb¹².*

Wspomniana preambuła, w której wprowadzono w zakończeniu pięć zasad: solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności, pomimo uchylenia, nadal może stanowić ważną podpowiedź, w jaki sposób dokonywać oceny procesu edukacyjnego, który (co wiemy z przytoczonego powyżej art. 44c) ma mieć charakter indywidualny.

W odniesieniu do oceniania szczególnie istotne jest uwzględnienie prymatu wątku sprawiedliwości, który jest obecny w akcie prawnym o najwyższej randze, a mianowicie Konstytucji RP; w art. 2 czytamy bowiem: „Rzeczpospolita Polska jest demokratycznym państwem prawnym, urzeczywistniającym zasady sprawiedliwości społecznej”¹³.

Odnosząc to do funkcjonowania szkoły, a wężziej – oceniania, należy zderzyć ten proces właśnie z wyartykułowanym w Konstytucji postulatem. Konkludując: ocenianie powinno być przede wszystkim sprawiedliwe. Oczywiście nie tylko, ale bez tego wymiaru poszczególne, konkretne oceny wystawione przez nauczycieli będą obarczone stygmatem wady prawnej i moralnej. Posługując się aforyzmem niemieckiego filozofa prawa Gustava Radbrucha: „sprawiedliwość to nic innego jak słuszność w odniesieniu do prawa”¹⁴, wskazujemy, że sprawiedliwe ocenianie jest właśnie tym słusznym, prawidłowym.

¹² Ibidem.

¹³ Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r., Dz.U. 1997, nr 78, poz. 483.

¹⁴ A. Łaski, *Prawo i sprawiedliwość...*, s. 19.

CZĘŚĆ III: OCENIANIE

Biorąc pod uwagę powyższe, należy wskazać, że zgodnie z art. 44 b ust. 1 pkt 1 i 2 ocenia- niu podlegają osiągnięcia edukacyjne uczniów oraz ich zachowanie. Konieczność uwzględnienia indywidualizacji pobrzmiewa w dalszej części analizowanego artykułu. Ustawodawca w ustępie 3 wskazuje:

Ocenianie osiągnięć edukacyjnych ucznia polega na rozpoznawaniu przez nauczycieli poziomu i postępów w opanowaniu przez ucznia wiadomości i umiejętności w stosunku do:

- 1) wymagań określonych w podstawie programowej kształcenia ogólnego lub efektów kształcenia i kryteriów weryfikacji w podstawie programowej kształcenia w zawodzie szkolnictwa branżowe- go oraz wymagań edukacyjnych wynikających z realizowanych w szkole programów nauczania;*
- 2) wymagań edukacyjnych wynikających z realizowanych w szkole programów nauczania – w przypadku dodatkowych zajęć edukacyjnych¹⁵.*

Ocena zachowania

Kolejną sferą oceniania jest ocena zachowania. Jak wskazano w ust. 4, ocenianie odby- wa się w trybie rozpoznawania przez wychowawcę, nauczycieli oraz uczniów danego oddziału stopnia respektowania przez ucznia zasad współżycia społecznego i norm etycznych oraz obo- wiązków określonych w statucie szkoły¹⁶. Sformułowanie: „zasady współżycia społecznego” to tak zwana klauzula generalna – a zatem zwrot niedookreślony. Podmiot dokonujący oceny stanu faktycznego w takim przypadku nie jest skrzepowany ścisłymi regułami. Jest on zobowiązany do analizy konkretnego przypadku poprzez oparcie się na wszechstronnej ocenie oraz zbiorze norm pozaprawnych¹⁷.

¹⁵ Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, Dz.U. 2022, poz. 2230.

¹⁶ Ibidem.

¹⁷ S. Wronkowska, Z. Ziemiński, *Zarys teorii prawa. Podstawowe pojęcia prawa i prawoznawstwa*, Ars boni et aequi, Poznań 2021, s. 224–225; A. Redelbach, *Wstęp do prawoznawstwa*, Wydawnictwo „Dom Organizatora”, Toruń 2002, s. 141.

W ustępie 5 sformułowano **cele oceniania wewnątrzszkolnego**, którymi są:

- 1) *informowanie ucznia o poziomie jego osiągnięć edukacyjnych i jego zachowaniu oraz o postępach w tym zakresie;*
- 2) *udzielanie uczniowi pomocy w nauce poprzez przekazanie uczniowi informacji o tym, co zrobił dobrze i jak powinien się dalej uczyć;*
- 3) *udzielanie wskazówek do samodzielnego planowania własnego rozwoju;*
- 4) *motywowanie ucznia do dalszych postępów w nauce i zachowaniu;*
- 5) *dostarczanie rodzicom i nauczycielom informacji o postępach i trudnościach w nauce i zachowaniu ucznia oraz o szczególnych uzdolnieniach ucznia;*
- 6) *umożliwienie nauczycielom doskonalenia organizacji i metod pracy dydaktyczno-wychowawczej*¹⁸.

Następnie zaś ustawodawca wskazuje na **elementy wchodzące w skład oceniania wewnątrzszkolnego**:

- 1) *formułowanie przez nauczycieli wymagań edukacyjnych niezbędnych do otrzymania przez ucznia poszczególnych śródrocznych i rocznych ocen klasyfikacyjnych z obowiązkowych i dodatkowych zajęć edukacyjnych oraz zajęć, o których mowa w przepisach wydanych na podstawie art. 13 ust. 3;*
- 2) *ustalenie kryteriów oceniania zachowania;*
- 3) *ustalenie ocen bieżących i śródrocznych ocen klasyfikacyjnych z obowiązkowych i dodatkowych zajęć edukacyjnych oraz zajęć, o których mowa w przepisach wydanych na podstawie art. 13 ust. 3, a także śródrocznej oceny klasyfikacyjnej zachowania;*
- 4) *przeprowadzanie egzaminów klasyfikacyjnych, o których mowa w art. 44k ust. 2 i 3, a także w art. 37 ust. 4, art. 115 ust. 3 i art. 164 ust. 3 i 4 ustawy – Prawo oświatowe;*

¹⁸ Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, Dz.U. 2022, poz. 2230.

CZĘŚĆ III: OCENIANIE

- 5) ustalanie rocznych ocen klasyfikacyjnych z obowiązkowych i dodatkowych zajęć edukacyjnych oraz zajęć, o których mowa w przepisach wydanych na podstawie art. 13 ust. 3, oraz rocznej oceny klasyfikacyjnej zachowania;
- 6) ustalanie warunków i trybu otrzymania wyższych niż przewidywane rocznych ocen klasyfikacyjnych z zajęć edukacyjnych oraz rocznej oceny klasyfikacyjnej zachowania;
- 7) ustalanie warunków i sposobu przekazywania rodzicom informacji o postępach i trudnościach w nauce i zachowaniu ucznia oraz o szczególnych uzdolnieniach ucznia¹⁹.

Istotne jest również to, że ustawodawca wskazuje **zakres wiadomości, które nauczyciel na początku każdego roku szkolnego ma przekazać uczniom oraz ich rodzicom** (ust. 8); są to informacje o:

- 1) wymaganiach edukacyjnych niezbędnych do otrzymania przez ucznia poszczególnych śródrocznych i rocznych ocen klasyfikacyjnych z zajęć edukacyjnych, wynikających z realizowanego przez siebie programu nauczania;
- 2) sposobach sprawdzania osiągnięć edukacyjnych uczniów;
- 3) warunkach i trybie otrzymania wyższej niż przewidywana rocznej oceny klasyfikacyjnej z zajęć edukacyjnych²⁰.

Analogicznie – wychowawca oddziału na początku każdego roku szkolnego informuje uczniów oraz ich rodziców o (ust. 9):

- 1) warunkach i sposobie oraz kryteriach oceniania zachowania;
- 2) warunkach i trybie otrzymania wyższej niż przewidywana rocznej oceny klasyfikacyjnej zachowania²¹.

¹⁹ Ibidem.

²⁰ Ibidem.

²¹ Ibidem.

Wszystko to może sprawiać wrażenie precyzyjnego wyliczenia, jasnej ścieżki ocenia-
nia. Takim jednak nie jest. Ustawa wskazuje finalnie odesłanie do statutów szkół jako aktów,
w których uregulowano szczegółowe warunki i sposób oceniania wewnątrzszkolnego (ust. 10)²²,
tak jakby sam chciał zasygnalizować, że pomimo licznych zapisów i tak nie jest w stanie przed-
stawić wyczerpującego algorytmu postępowania, ograniczając się zaledwie do wymiaru formal-
nego (proceduralnego) sformułowanego w gruncie rzeczy ogólnikowo.

Agnieszka Piszko w komentarzu dotyczącym przytaczanego artykułu zauważa: „Podstawową
funkcją [oceniań] jest funkcja informacyjna. Ocenianie wewnątrzszkolne ma dostarczyć uczniowi
oraz jego rodzicom informacji o poziomie osiągnięć edukacyjnych, zachowaniu i postępach w nauce.
Ocenienie wewnątrzszkolne ma ukazać trudności w nauce i zachowaniu ucznia i objąć tę sferę pomo-
cą. Ocenianie pełni również rolę motywującą ucznia do dalszych postępów w nauce i zachowaniu”²³.
Należy zwrócić uwagę, że słowa te pochodzą z prawniczego komentarza. Jednocześnie autorka wyka-
zuje pełne zrozumienie dla faktu, że wymiar jurydyczny musi ustąpić miejsca sferze pedagogicznej.

Mateusz Pilich wskazuje: „Komentowane przepisy ustawy w widoczny sposób nawiązują
do koncepcji oceniania kształtującego, tzn. traktują ocenianie jako proces dwustronnie ukierun-
kowany: po pierwsze na to, aby udzielić uczniowi informacji o jego mocnych i słabych stronach,
co pozwala mu poprawić proces uczenia się, po drugie zaś na to, aby nauczyciel dzięki rozpozna-
niu poziomu i postępów ucznia dowiedział się, jak zmodyfikować proces nauczania. Warunkiem
prawidłowego oceniania uczniów jest zakomunikowanie im wymagań; w odniesieniu do statutu
szkół zauważa zaś: Wewnątrzszkolny system oceniania należy uregulować w sposób zindywidu-
alizowany, tzn. jak najbardziej dostosowany do warunków funkcjonowania danej szkoły, a więc
starać się zapisać te kwestie, które są najważniejsze z punktu widzenia uczniów i nauczycieli.
Nie należy in extenso przepisywać do statutu norm ustawowych”²⁴.

²² Ibidem.

²³ A. Piszko, *Ustawa o systemie oświaty. Komentarz*, Warszawa 2018, art. 44(b), www.sip.lex.pl/#/commentary/587761429/558869/piszko-agata-ustawa-o-systemie-oswiaty-komentarz?cm=URELATIONS (dostęp: 24.02.2023).

²⁴ M. Pilich, *Ustawa o systemie oświaty. Komentarz*, wyd. VI, Warszawa 2015, art. 44(b), www.sip.lex.pl/#/commentary/587712663/510103/pilich-mateusz-ustawa-o-systemie-oswiaty-komentarz-wyd-vi?cm=URELATIONS (dostęp: 24.02.2023).

CZĘŚĆ III: OCENIANIE

Koncentrując się na już wspomnianym rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych, trzeba zaakcentować, że zgodnie z § 9 ust. 1 przy ustalaniu oceny z wychowania fizycznego, techniki, plastyki i muzyki należy przede wszystkim brać pod uwagę wysiłek wkładany przez ucznia w wywiązywanie się z obowiązków wynikających ze specyfiki tych zajęć, a w przypadku wychowania fizycznego – także systematyczność udziału wychowanka w zajęciach oraz jego aktywność w działaniach podejmowanych przez szkołę na rzecz kultury fizycznej. Zawarta jest w tym przepisie sugestia, że w przypadku pozostałych przedmiotów konieczne jest zastosowanie innych kryteriów niż wkładany wysiłek, systematyczność czy aktywność. Zatem ów otwarty, niedookreślony katalog czyni rozważania na temat oceniania dyskusją z zakresu innych dyscyplin niż tylko prawo.

Podsumowując – powyżej zaprezentowany został w sposób niewyczerpujący stan prawny: z jednej strony ze względu na wspomnianą zmienność prawa – co powoduje, że jakiegokolwiek analizy o charakterze prawnym już po krótkim czasie zagrożone są nieaktualnością, z drugiej zaś – jako wyraz przeświadczenia, że to nie ustawodawca, a nauczyciel w porozumieniu i przy udziale całej społeczności szkoły kształtuje zasady oceniania, a następnie je realizuje. Stąd istotniejsza jest refleksja na temat celu i kryteriów sprawiedliwego oceniania.

Sprawiedliwe ocenianie a demokracja w ocenianiu

Każdy nauczyciel indywidualnie – pomimo licznych aktów prawnych, prowadzonych wprost kampanii lub zakulisowych poczynań polityków, uwag wszelkiego rodzaju interesariuszy – winien odpowiedzieć sam sobie, jaki jest cel jego pracy. Namysł teleologiczny szczególnie w dobie przemian geopolitycznych, których jesteśmy świadkami, by wymienić jedynie kilka: a więc wojna w Ukrainie, radykalizacja scen politycznych do tej pory stabilnych i przewidywalnych demokracji czy kryzys klimatyczny i środowiskowy ma sprzyjać refleksji nad sensem wykonywanego zawodu.

Maria Ossowska, pisząc podczas II wojny światowej esej *Wzór demokracji*, wskazywała:

Stosunkowo niedawno socjologowie i teoretycy kultury zwrócili należytą uwagę na doniosłość wzorców osobowych dla kształtowania się kultury jakiejś grupy społecznej w danym okresie. Każda grupa ludzka hodzi o jakiś wzór człowieka czy też jakiś wzory, które stanowią przedmiot aspiracji jej członków. Bez zrozumienia tych wzorów trudno zrozumieć kulturę, która się na nich modelowała. (...) Wzory można zastać już gotowe, ich obecność stwierdzać i ich rysy z różnych materiałów wyłuskiwać. Można je także projektować. Zadania, które sobie w tych w rozważaniach stawiamy, będą należały do tej drugiej kategorii, pragniemy bowiem zaprojektować i poddać dyskusji pewny wzór dla człowieka żyjącego w ustroju demokratycznym. (...) Demokracja w tym rozumieniu będzie wykluczała istnienie jakichkolwiek obywateli pierwszej i drugiej klasy, czy to będą bogaci w stosunku do biednych, czy jakaś większość w stosunku do mniejszości narodowej, czy ludzie jakiegoś wyznania w stosunku do ludzi innych wyznań, czy mężczyźni w stosunku do kobiet itd.²⁵

Sądzę, że odwołanie się do myśli tej filozofki i etyczki jest trafnym wyborem w dzisiejszej pełnej niepokoju dobie.

M. Ossowska wylicza **cechy osoby wpisującej się we wzór demokracji**:

1. Posiadająca aspiracje perfekcjonistyczne, a więc doskonaląca nie tylko siebie, ale i życie zbiorowe.
2. Cechująca się otwartością umysłu, otwartością na nowości i gotowością do rewidowania poglądów.
3. Długodystansowość oznaczająca gotowość ponoszenia wysiłku, aby realizować cele.
4. Tolerancyjność oznaczająca umiejętność szanowania cudzych potrzeb i opinii.
5. Aktywność, która w przeciwieństwie do bierności, jest brakiem akceptowania otaczającej rzeczywistości bez prób jej ulepszenia.

²⁵ M. Ossowska, *Wzór demokracji*, Daimonion, Lublin 1992, s. 9–15.

CZĘŚĆ III: OCENIANIE

6. Odwaga cywilna.
7. Uczciwość intelektualna, a więc swoboda w myśleniu.
8. Krytycyzm, a więc zdolność żądania uzasadnień.
9. Odpowiedzialność za słowo, a więc również punktualność i dotrzymanie umów i obietnic.
10. Dążenie do zgodnego współżycia (uspolecznienie). W zakres tej cechy wchodzi zainteresowanie zagadnieniami społecznymi, przewyższanie egocentryzmu, gotowość ponoszenia ofiary i umiejętność współdziałania.
11. Rycerskość, a więc takie postępowanie z przeciwnikiem (również politycznym), w którym unika się niekoniecznych krzywd podczas przeprowadzenia swoich zamiarów.
12. Wrażliwość estetyczna.
13. Poczucie humoru²⁶.

Maria Ossowska kończy swoje rozważania następującymi słowami: „To, co zarysowaliśmy przed chwilą, nie jest bynajmniej skończonym portretem, lecz zaledwie jakimś szkicem ołówkowym. Świadomi jego braków, chcieliśmy jednak nakreślić jakiś kształt, by dać punkt wyjścia dyskusji, która by mogła sprawę pchnąć naprzód”²⁷. Te słowa to jakby wezwanie skierowane do nauczycieli: w tych konkretnych czasach musicie doprecyzować powyższe wskazania, nadać im realne odniesienia, przekuć teorię na praktykę, a więc kreować, a następnie wymagać od uczniów właśnie takich kompetencji, opartych na wymienionych cechach.

Oczywiście jest indywidualną decyzją każdego pedagoga i wychowawcy, czego będzie wymagał od swych uczniów. Wszak to on będzie ich oceniał. Niemniej ów katalog może być pomocny przy formułowaniu konkretnego, specyficznego dla danej placówki czy oddziału szkolnego zestawu kryteriów. Nie traktujmy nadto tego wyliczenia jako skończonego lub ograniczającego kreatywność. Powtórzę jeszcze raz: każda szkoła to swoisty idiom; owszem istnieje pewna po-

²⁶ Ibidem, s. 15–32.

²⁷ Ibidem, s. 36.

wtarzalność, ale wynika ona raczej z wpisania szkoły w ramy prawno-instytucjonalne. Natomiast sama codzienna praca nauczyciela, pomimo funkcjonowania w owych ramach, które generują pewną schematyczność, jest jednak unikalną sytuacją społeczną. Tak jak pisał Lon Luvois Fuller: rzeczywistość prawa jest w działaniu, a tym samym w akcie tym jest zawarta najważniejsza jego część, jego sens²⁸.

Czy istnieje optymalna formuła sprawiedliwego oceniania?

Ostatni etap rozważań prawno-filozoficznych dotyczących oceniania będzie zatem poświęcony poszukiwaniu optymalnej formuły sprawiedliwości. Pomocne w tym będzie dzieło Zygmunta Ziemińskiego *O pojmowaniu sprawiedliwości*. Autor rozważa w nim dwa aspekty: sprawiedliwe rozłożenie obciążeń oraz sprawiedliwy podział dóbr. Oba można przyłożyć odpowiednio do formułowania oczekiwań i wymagań wobec uczniów oraz do oceniania. Ze względu na fakt, że sam proces oceniania w polskim systemie edukacyjnym nie ogranicza się jedynie do prostego aktu wystawienia oceny, zasadne jest zagłębienie się w wielość formuł sprawiedliwości.

Mówiąc o sprawiedliwym rozłożeniu obciążeń, wyróżniamy następujące formuły:

Od każdego według jego sił, w myśl zasady, że nie można wymagać od kogokolwiek tego, czego nie jest w stanie spełnić. Sprowadza się to zatem do postaci: „od każdego według jego możliwości osiągnięcia celów danego rodzaju przynależnym wykorzystaniu jego sił”.

Od każdego według zdolności, to jest po doprecyzowaniu, jakie uzdolnienie jest brane pod uwagę oraz jakie konkretne obciążenie ma być kryterium.

Od każdego według jego powołania, która jest formułą względem osób, które przyjęły na siebie szczególne obowiązki, jako dobrowolny i świadomy wybór²⁹.

²⁸ L.L. Fuller, *Anatomia prawa*, przeł. R. Tokarczyk, Daimonion, Lublin 1993, s. 17.

²⁹ Z. Ziemiński, *O pojmowaniu sprawiedliwości*, Daimonion, 1992, s. 95–99.

CZĘŚĆ III: OCENIANIE

Widzimy, że we wszelkich tego formułach wskazane jest poznanie przez nauczyciela możliwości i kompetencji ucznia. Nie jest więc możliwe efektywne nakładanie jakichkolwiek obciążeń bez wcześniejszej wielomiesięcznej lub nawet kilkuletniej znajomości. Paradoks zaś polega na tym, że kryteria oceniania winny być zakomunikowane już na początku współpracy.

Zygmunt Ziemiński wyróżnił następujące formuły rozdzielania dóbr (w naszych rozważaniach ocen):

Każdemu równo – tym samym łatwa w zastosowaniu metoda wystawienia tych samych ocen wszystkim uczniom. Niemniej zasada ta nie stymuluje do wysiłku i jest krzywdząca dla wyróżniających się swymi osiągnięciami jednostek. Poza tym, na co wskazuje Ziemiński, postępowanie takie może prowadzić do zawiści i podejrzliwości wobec tych, którzy są ponadprzeciętni.

Każdemu według potrzeb – co rodzi praktyczne trudności ze względu na konieczność sformułowania tych potrzeb. Nie jest to jasne nawet w odniesieniu do potrzeby uznania. Uzupelnienie o wymiar w postaci sformułowania: „uzasadnione potrzeby” także nie czyni tej formuły bardziej jasną, ze względu na problematyczność konkretyzacji. Ziemiński podkreśla zatem jej utopijność.

Każdemu według wysiłku – przy czym nie ma znaczenia, czy wysiłek skutkuje pożądanym wynikiem. W tym przypadku najważniejsza jest wykonana praca, nawet jeśli rezultaty są negatywne. Ziemiński wskazuje: „Walorem tej formuły jest w znacznej mierze jej wpływ wychowawczy. Jest to metoda wynagradzania przede wszystkim tych, od których nie można wymagać szczególnej pomysłowości czy wyboru sposobu wykonywania stawianych im w społeczeństwie zadań, metoda wynagradza za to, że ktoś robił coś najlepiej jak umiał”³⁰. Niestety, w tym przypadku nie bierze się pod uwagę efektywności wysiłku.

³⁰ Ibidem, s. 112.

Każdemu według osiągniętych przezeń wyników – co ma pobudzać do działań maksymalnie efektywnych, tym samym pomija tych, którzy nie są zdolni i nawet pomimo wysiłku nie są w stanie osiągnąć znaczących wyników. Doprecyzowania również wymaga, przy stosowaniu tej formuły, które wyniki są w cenie. Potrzeba zatem odpowiedniej skali, dzięki której będzie można indeksować osiągnięcia. Ponadto problematyczne jest ocenianie działań grupowych, chyba że oceniamy grupę jako całość (tego jednak polskie prawo nie przewiduje). Formuła ta wydaje się zatem bardziej przydatna dla indywidualnych aktywności³¹.

Każda z tych formuł ma zalety, ale również wady, co prowadzi do dość oczywistego wniosku, że sprawiedliwe ocenianie nie jest procesem łatwym.

Zasadniczo możliwe są dwie strategie: 1) koncentracja na jednej formule z poszczególnego działu oraz 2) zastosowanie modelu hybrydowego.

Pierwsza strategia oznacza potencjalnie prostotę, ale również brak elastyczności. Druga zaś może wprowadzić chaos. Pewnym jednak jest to, że ocenianie jest konieczne. Dobrym rozwiązaniem – choć w drobnym stopniu – może być demokratyzacja tego procesu, a więc przedstawienie uczniom i rodzicom wyliczonych powyżej formuł z propozycją opowiedzenia się za któryś z rozwiązań, czego nie wyklucza wspomniana wcześniej koncepcja odpowiedzialności kontraktowej Hansa Jonasa. Ostatecznie w duchu pragmatyzmu i znikomości środków technicznych oraz inflacji prawa winniśmy kierować się w stronę uczciwego i zrozumiałego formułowania komunikatów wobec społeczności, z którą pracujemy.

³¹ Ibidem, s. 101–120.

A co jeśli zdominują ocenianie algorytmy?

Opierając się na dostępnych źródłach, w przyszłości możemy się spodziewać rozwiązań opartych na algorytmach. W książce Martina Forda *Świt robotów. Czy sztuczna inteligencja pozbawi nas pracy?* czytamy: „Można przypuszczać, że algorytmiczne ocenianie, mimo związanych z nim licznych kontrowersji, stanie się bardziej powszechne, gdy szkoły zaczną szukać sposobów na cięcie kosztów. Takie rozwiązanie może mieć sporo zalet w sytuacjach, gdy trzeba sprawdzić wiele wypracowań. Poza większą prędkością i mniejszymi kosztami użycie algorytmów zapewnia także obiektywność oceniania. Studenci od razu też otrzymują wyniki i mogą przeanalizować popełnione błędy. Możemy założyć, że automatyczne ocenianie w przyszłości zostanie wykorzystane podczas zajęć, na których studenci uczą się podstawowych technik komunikowania. Algorytm mógłby sprawdzać prace studentów i od razu podpowiadać, jak należy poprawić błędy. Wydaje się, że profesorowie języka angielskiego nie muszą się obawiać, że algorytm zajmie ich miejsce na seminariach, nie możemy jednak wykluczać tego, że znikną etaty dla asystentów, którzy wykonują rutynowe zadania związane ze sprawdzaniem prac”³². W zależności od wyznawanego światopoglądu, przyjętej koncepcji prawno-filozoficznej, możemy czuć radość lub niepokój, czytając te słowa, które co prawda pisane były z myślą o szkolnictwie wyższym, ale można je również odnieść do innych etapów kształcenia. Radość, jeżeli mamy bezgraniczną ufność w postęp techniczny, niepokój zaś, gdy rozumiemy, że ani samo pojęcie sprawiedliwości nie jest jednoznaczne, ani powierzeni opiece nauczycieli uczniowie nie są jednowymiarowi i jednakowi. Obecnie mamy sytuację, w której obiektywne w sferze deklaracji algorytmy w rzeczywistości są przesiąknięte licznymi uprzedzeniami, co widać na przykładzie programów prognozujących popełnianie przestępstw³³. David Sumpter wskazuje: „Nie istnieje równanie na sprawiedliwość. Sprawiedliwość jest czymś ludzkim. Jest czymś, co czujemy”³⁴.

³² M. Ford, *Świt robotów. Czy sztuczna inteligencja pozbawi nas pracy?*, przeł. K. Łuniewska, CDP, Warszawa 2017, s. 141.

³³ D. Sumpter, *Osaczeni przez 11c3y. O algorytmach, które kontrolują nasze życie. od Facebooka i Google'a po fake newsy i banki filtrujące*, przeł. R. Kosarzycki, Copernicus Center Press, Kraków 2019, s. 72–88.

³⁴ *Ibidem*, s. 84.

Swój wywód zakończę, kierując słowa do Ciebie, młody nauczycielu. Nie wiem, czy to, co napisałem będzie dla Ciebie pomocne. Wiem natomiast, że metoda, którą się będziesz posługiwać, musi być integralnie Twoją, tak abyś mógł się całkowicie pod nią podpisać. Ocenianie będzie ważnym składnikiem twojej pedagogii. Jeżeli prawo daje nam jeszcze jakiegokolwiek margines działania, to właśnie w tym względzie. Wykorzystaj to dla dobra swoich uczniów. Bolesław Niemierko w 1991 roku pisał: „Wychowawcza rola oceniania szkolnego powinna rosnąć, a zarazem to wychowanie powinno przechodzić przemianę: od wychowania opartego na uległości autorytetom do wychowania demokratycznego”³⁵. Słowa nadal aktualne.

A może oceny, w takiej formie jak dotychczas, nie są potrzebne? Pytanie to, postawione na samym końcu, ma raczej otwierać kolejne rozważania o projekcie szkoły bez ocen, niż znaleźć w tym miejscu rozwinięcie w postaci odpowiedzi na nie. Dobrze jednak wiedzieć, że powstaje coraz więcej projektów i programów szkół bez takiego oceniania, do jakiego przez lata przywykliśmy.

Inspiracje

Bajka duńska, czyli refleksyjnie o ocenianiu, www.abcmalucha.net/bajka-dunska-czyli-refleksyjnie-o-ocenianiu/ (dostęp: 12.06.2023).

Jaskulska S., Dopierała A., Mruczyk M., Racinowska R., Staszczuk A., *Ocenianie zachowania. Jak robić to lepiej? Trzy modele oceniania zachowania z komentarzem*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2023.

Pauluk D., *Model oceniania wspierającego uczenie się i rozwój*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2022.

Po co nam szkolna ocena (z) zachowania?, Akademickie Zacisze – Roman Leppert z 18 stycznia 2023, <https://l.facebook.com/l.php?u=https%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3D%3DaUo9fTVdHOA%26t%3D1253s%26fbclid%3DIwAR2ONe891J9NeRYXQOcifPakmYZLp->

³⁵ B. Niemierko, *Między oceną szkolną a dydaktyką*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1991, s. 189–190.

CZĘŚĆ III: OCENIANIE

8jE3MhMpHJmo5EjKaWai_3RvQLUOaY&h=AT0OK-jtODA-x9shxzqFzSss4hEAdM0vqd-KwjyJFXXgjtDP_9VXpk1T4PCaOgjX9FXuGXbNAq9A-YNWmVvA8LX95Rv7xiiRvH2CY-E1ow7bedy900hRZk1056CB5anV_7W8bCq&__tn__=-UK-R&c[0]=AT3AJXny-Z6sg8v3C3eZc-n1h-RXWjiM1emtVfzKka5tnKvjxfztsrLiFoCklZdTNU2tW4gzhS2fDtIuu2oG4duB5c2VkJy-j2uFf420d_LMWMRePs54Bnlc_sUIpstBI49EjT9kMz9Hy887tQ1l2OFk7bsFuJk1YMtreYZf-3Fr11aajjoCfeezXG6bqs5w7hvuHhNR6UH7lNhQ (dostęp: 12.06.2023).

STATUT NIEUMARŁY. Wzór statutu szkoły z komentarzem, red. Ł. Korzeniowski, autorzy: Sylwia Jaskulska, Łukasz Korzeniowski, Gabriela Olszowska, Anna Szulc, Stowarzyszenie Umarłych Statutów, Gródek, 2021, Stan prawny na 1.12.2021 r. (rozdział IX poświęcony ocenianiu), www.statut.umarlestatuty.pl/uploads/Statut_Nieumarly_96ed3fc9b0.pdf (dostęp: 12.06.2023).

Sterna D., *Odczarowanie oceniania*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, <https://oswiata.ceo.org.pl/2023/02/18/odczarowanie-oceniania/?fbclid=IwAR17msPDxnh0pSOMijBulfeB15L5CiswLJenjrxrslAz75l-jNMKDjhGKrU> z dnia 18 lutego 2023 (dostęp: 12.06.2023).

Szkoła bez ocen, grupa na Facebooku: www.facebook.com/groups/4514829015230105 (dostęp: 23.06.2023). Grupa Szkoła bez ocen skupia społeczność otwartą na dyskusję w zakresie oceniania. Jej celem jest wymiana doświadczeń i wspieranie szkół w budowaniu wewnętrznych systemów oceniania wolnych od oceny cyfrowej oraz budowanie bazy dobrych praktyk.

Aleksander Cywiński – doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki, z wykształcenia prawnik i pedagog. W przeszłości kurator sądowy ds. dorosłych, obecnie jest nauczycielem akademickim na stanowisku adiunkta w Katedrze Pedagogiki Ogólnej, Dydaktyki i Studiów Kulturowych w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego. Współprowadzący Pedagogiczny Dyskusyjny Klub Filmy w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego. Pasjonuje się sztuką, szczególnie filmem i muzyką. Jego zainteresowania naukowe koncentrują się wokół zagadnień związanych z prawami człowieka, edukacją i kulturą. Autor książki *Wzajemne społeczne reprezentacje zawodowych kuratorów sądowych do spraw dorosłych i ich podopiecznych* (2018).

aleksander.cywinski@usz.edu.pl

ORCID 0000-0002-3945-9607

Ocenianie kształtujące dla młodego nauczyciela

Zofia Fenrych

Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli

Wybitny pedagog i andragog amerykański, Malcolm Knowles, twierdził, że człowiek dorosły potrzebuje do nauki trzech rzeczy: motywacji (rozumianej również jako poczucie sensu i przydatności uczenia się konkretnej rzeczy), bezpieczeństwa (poczucia, że może popełnić błąd, że nikt nie będzie oceniał lub wyśmiewał tego, co robi) oraz trenowania uczonych kompetencji (czyli umożliwienia ich doświadczenia, ćwiczenia i zastosowania). Na tej bazie budowane są profesjonalne i skuteczne szkolenia dla dorosłych. Jaki związek ma z tym uczenie dzieci i młodzieży w szkole oraz tytułowe ocenianie kształtujące?

Co to jest ocenianie kształtujące?

Przede wszystkim należy sobie odpowiedzieć na pytania: czym jest ocenianie kształtujące (OK) i czym się różni od tzw. zwykłego oceniania? W wielkim skrócie OK to informowanie ucznia o jego postępach, monitorowanie stanu jego wiedzy i umiejętności bez stawiania oceny w postaci cyfry³⁶. Już na tym etapie, dla wielu przyzwyczajonych do ocen nauczycieli, uczniów i rodziców, brzmi to dziwnie i niepokojąco. Warto dodać, że OK to nie tylko kwestia oceniania, ale cała filozofia edukacji oparta na dialogu i relacji między wszystkim podmiotami tego procesu.

³⁶ W tym artykule pojęcie oceniania kształtującego (*formative assessment*) jest równoznaczne z ocenianiem pomagającym się uczyć

To nie jest łatwe, szczególnie dla osób, które mocno tkwią w przyzwyczajeniu do tradycyjnego systemu ocen cyfrowych. Jednak na początku nauczycielskiej drogi trzeba odpowiedzieć sobie na bardzo ważne pytania: jaką nauczycielką/jakim nauczycielem chcę być? Na czym mi zależy w mojej pracy? Kto jest jej podmiotem – uczeń czy program? Brzmi drastycznie? Być może, ale skupienie się na uczniu wcale nie musi oznaczać, że nie realizujemy tego, czego oczekuje od nas dyrekcja czy ministerstwo.

Warto w tym miejscu przypomnieć, co na temat oceniania „mówią” dokumenty. W rozporządzeniu z 2019 r. w §12 czytamy: „Ocenianie bieżące z zajęć edukacyjnych ma na celu monitorowanie pracy ucznia oraz przekazywanie uczniowi informacji o jego osiągnięciach edukacyjnych pomagających w uczeniu się, poprzez wskazanie, co uczeń robi dobrze, co i jak wymaga poprawy oraz jak powinien dalej się uczyć”³⁷. Chwila na autorefleksję – czy ocena cyfrowa spełnia te wymagania? Czy uczeń, który dostał trójkę, wie, co zrobił dobrze i jak powinien się dalej uczyć? A ten, który dostał piątkę – czy wie, co robić, by skutecznie rozwijać swój potencjał? Nie chcę niczego sugerować, ale mam przekonanie, że to pytania z jednoznacznie negatywną odpowiedzią. Niestety, przekazanie uczniowi samej oceny bez komentarza nie jest rzadkością. A przecież – przynajmniej w zapisie prawa – takiej pełnej informacji oczekuje od nas, nauczycieli, ministerstwo.

Zostawmy jednak przepisy i szkolne tradycje oceniania. W tym miejscu przede wszystkim należy wspomnieć, że OK nie jest ideą „z kosmosu”. To zjawisko zbadane, a jego skuteczność została potwierdzona konkretnymi wynikami badań empirycznych. Nie jest to też pomysł „z Zachodu”, nieprzystający do polskich warunków nauczania. W 2023 roku mija 20 lat, odkąd ocenianiem kształtującym zajęli się m.in. edukatorki i edukatorzy z Centrum Edukacji Obywatelskiej. Efektem ich działalności są nie tylko tysiące przeszkolonych osób, ale również wypracowane metody,

(assessment for learning). Niektórzy badacze (jak prof. Dylan William) rozróżniają te dwa hasła. Ponieważ jednak ocenianie kształtujące jest narzędziem prowadzącym do idei oceniania pomagającego się uczyć – takie działanie jest uzasadnione. Zob. D. Sterna, *Uczę (się) w szkole*, CEO, Warszawa 2014, s. 15 (publikacja dostępna online).

³⁷ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych, Dz.U. 2019 r., poz. 373.

narzędzia, techniki, które sprzyjają wprowadzaniu OK do szkół. Ekspertki i eksperci z CEO znają odpowiedzi na wiele pytań, które mogą się pojawić na naszej „okejowej” drodze.

Dlaczego warto się zastanowić nad wprowadzeniem OK do naszej pracy? Co ten system oceniania może dać nam i naszym uczniom? Wróć tu do pytania z początku – jaką nauczycielką/ jakim nauczycielem chcę być i na czym mi zależy? Jeżeli na zrealizowaniu programu i utrzymaniu w klasie dyscypliny lub wręcz strachu – to OK nie będzie rozwiązaniem spójnym z takim podejściem. Jeżeli jednak myślimy o rozwoju naszych uczniów dziś (o ich talentach, zainteresowaniach, możliwościach, trudnościach) i w przyszłości (co będą robić, jakie kompetencje będą im przydatne) – OK jest z pewnością warte uwagi. Współcześnie dużo mówi się o tzw. kompetencjach przyszłości. Różnie się je określa. Osobiście lubię koncepcję 4K (krytyczne myślenie, kreatywność, komunikacja i kooperacja), uzupełnioną o filary m.in. planu daltońskiego (samodzielność, współpraca, odpowiedzialność i refleksja). Czy człowiek posiadający te kompetencje, rozwinięte przynajmniej w średnim stopniu, nie jest celem naszych starań? Pozostawiam to do osobistej oceny. Dla mnie tak jest. I jestem przekonana, że wprowadzenie OK sprzyja kształtowaniu ludzi, którzy poradzą sobie w przyszłości.

Nie zawsze jednak jesteśmy w stanie myśleć tak górnolotnie o przyszłości naszych uczniów. Zresztą nie tylko o to chodzi, by przygotować ich na nią. Ważne jest także – szczególnie w obliczu narastających problemów psychicznych młodych ludzi – spokojnie przeżyć teraźniejszość. Tu również OK się sprawdza, bo oparte jest na relacji, dialogu, uczciwości i zaufaniu, na akceptacji różnorodności i prawa do błędu, na budowaniu atmosfery współpracy, a nie niszczącej konkurencji i rywalizacji. Warto pamiętać, że relacja ma zawsze dwie strony – w przypadku szkoły, klasy, po jednej są uczniowie, po drugiej – nauczyciele. Jak OK może pozytywnie wpłynąć na drugą grupę? Ten system oceniania wymaga dodatkowej pracy, po drodze można napotkać wiele trudności, ale jego owocem są uczniowie, którzy chcą się uczyć, chcą współpracować, którzy mają zaufanie do swoich nauczycieli. Czyż nie w taki sposób szybciej stworzymy miłą atmosferę w pracy? Czy nie łączy się to ze wzrostem naszej motywacji wewnętrznej?

Jak wprowadzić OK?

Jeśli wcześniejsze akapity przekonały cię do zastanowienia się nad wprowadzeniem OK, zachęcam do szczegółowego zaplanowania procesu. Nagła, radykalna rezygnacja z ocen cyfrowych może wzbudzić obawy uczennic i uczniów. Pamiętajmy, że bez względu na wybrany system oceniania w ciągu roku szkolnego obowiązuje nas – w myśl przepisów państwowych – ocena sumująca na koniec roku. Dodatkowo trzeba znać przepisy wewnątrzszkolne, które często narzucają nam pewne rozwiązania. Jeżeli nie ma (jeszcze) luki, która umożliwiłaby całkowitą rezygnację z cyfrowych ocen bieżących – musimy się podporządkować minimum wymagań szkolnych. Eksperti OK radzą, w jaki sposób to zrobić – np. umówić się z uczniami, kiedy będziemy stosować OK, a kiedy stawiać ocenę cyfrową (najczęściej jest to ocena za sprawdzian podsumowujący jakiś dział – stąd określenie ocena sumująca: OS).

Wprowadzenie rewolucyjnych zmian nigdy nikomu nie posłużyło i z pewnością nie jest pożądane w kontekście filozofii OK, opartej wszak na dialogu. Dobrym sposobem jest „ścieżka małych kroków” – jak go określiła Natalia Boszczyk³⁸ – i stopniowe wprowadzanie kolejnych elementów. Ważne jest poinformowanie zarówno uczniów, jak i ich rodziców o wprowadzanych zasadach. Gdy chcemy zmienić sposób oceniania w starszych klasach szkoły podstawowej i w szkole ponadpodstawowej, pamiętajmy, że są to uczniowie (i ich rodzice), funkcjonujący w systemie już jakiś czas. Dla większości ludzi (nawet młodych) zmiana przyzwyczajzeń i nawyków nie jest łatwa – bez wrażliwości i uważności może być po prostu trudno.

Strategie OK

Gdy zdecydujemy się na zmianę systemu oceniania, pamiętajmy, że konkretne techniki nie są tu kluczowe. Filarem OK jest pięć strategii, którym mają służyć liczne, mniej lub bardziej

³⁸ N. Boszczyk, *Jak wprowadzać ocenianie kształtujące?* portal programu „Pomagaj się uczyć” CEO, <https://pomagajsieuczyc.ceo.org.pl/materialy/jak-wprowadzac-ocenianie-ksztaltujace/> (dostęp: 22.02.2023).

rozbudowane techniki, metody czy narzędzia. Ponadto osiągnięcie oczekiwanego efektu ułatwi głębsza refleksja nad tym, po co wprowadzamy tę zmianę. Należy wziąć pod uwagę poziom nauczania, specyfikę oraz potrzeby naszych uczniów i dopiero potem zastanowić się nad doбором technik. Kluczowa jest również konsekwencja w działania – techniki OK nie przyniosą natychmiastowego efektu. Istotna jest uważność, dialog z uczniami – również na temat tego, czy dana technika im pomaga. Lepiej się wycofać, niż przywiązywać do czegoś, co się nie sprawdza. Takie zachowanie ze strony nauczyciela byłoby równoznaczne z niezrozumieniem idei OK i jego filarów. Przyjrzyjmy się zatem tym podstawom.

Pierwsza strategia dotyczy celów i kryteriów oceny – „Lepiej się uczyć, jeśli wiem, po co i czego mam się nauczyć”³⁹. Warto przypomnieć, że cel nie jest równoznaczny ani z tematem lekcji, ani z tzw. kryteriami sukcesu. Cel jest tym, co uczeń ma osiągnąć, a kryteria są do tego drogą. Zarówno cel, jak i kryteria możemy tworzyć do lekcji, cykli zajęć, a także do każdego zadania wykonywanego w klasie lub w domu. Powinny być sformułowane językiem jasnym, zrozumiałym dla uczniów – warto więc spytać i sprawdzić, w jaki sposób są przez nich rozumiane. Po lekcji (na zakończenie cyklu lub po wykonaniu zadania) uczeń sam może stwierdzić, czy osiągnął cel. Ma więc nie tylko jasny ogląd, po co ma się czegoś uczyć, ale również swoistą kontrolę nad tym procesem. Ponieważ cele i kryteria najlepiej nadbudowywać na tym, co uczniowie już wiedzą i umieją, można czasem spróbować tworzyć je wspólnie. Należy też pamiętać, by przy sprawdzaniu wiedzy oczekiwać od ucznia tylko tego, co znajduje się w kryteriach. Spotkałam się kiedyś z kuriozalnym, w mojej opinii, komentarzem nauczycielki: „Ale oni będą wiedzieli, co będzie na sprawdzianie”. Niestety, obserwując nasz rodzimy system edukacji, dość często ma się wrażenie, że celem wielu nauczycieli jest udowodnienie uczniowi, że czegoś nie wie, zamiast skupienie na fakcie, że tak wielu rzeczy się nauczył.

Druga strategia bazuje na ciągłym dialogu z uczniami, na zadawaniu im pytań pobudzających do myślenia, wciąganiu w dyskusję, rozmowę i tym samym sprawdzaniu, na jakim są oni etapie. Językiem ucznia można by to opisać następująco: „Lepiej się uczyć, jeśli nauczyciel rozma-

39 Strategie w tzw. języku ucznia podaje za: D. Sterna, *Uczę (się) w szkole*, CEO, Warszawa 2014 (publikacja dostępna online).

wia ze mną o moich postępach i w każdej chwili wie, na jakim etapie nauki jestem”. To strategia, która zakłada, że żaden uczeń nie pozostanie bez odpowiedzi, bez pomocy w przypadku problemów itd. To niełatwe dla wielu nauczycieli, z racji tego, że przecież ciąży nad nami obowiązek realizacji podstawy programowej. Tu jest właśnie ten moment, w którym stajemy przed wyborem, jak chcemy rozumieć ten proces: czy jako przeprowadzenie i zapisanie wszystkich tematów w dzienniku, czy jako przeprowadzenie wszystkich uczniów przez kolejne zagadnienia. Strategia druga mocno się wiąże z zadawaniem pytań – w tym tych kluczowych, będących swoistym przewodnikiem podczas lekcji. Eksperci zachęcają do wprowadzenia „zakazu podnoszenia rąk”, a zamiast tego proponują rozmowy w grupach, parach, stosowanie różnych form uzyskiwania odpowiedzi. Warto w tym miejscu wspomnieć o tzw. kulturze błędu – czyli traktowaniu pomyłek jako drogi do wiedzy. To także buduje zaufanie między nauczycielem a uczniami.

Trzecia strategia bezpośrednio nawiązuje do oceniania: „Lepiej się uczyć, jeśli nauczyciel udziela mi informacji zwrotnej (IZ), co zrobiłem dobrze, co i jak powinienem poprawić i jak mogę się dalej rozwijać”. Właśnie taka – czteroskładnikowa – powinna być informacja dla ucznia o jego postępach: co zostało zrobione dobrze, co należy poprawić, w jaki sposób, i na koniec: co zrobić, by dalej się rozwijać. Jest to niezwykle zbieżne z § 12 rozporządzenia cytowanym na początku artykułu. IZ może przybierać różne formy – listu do ucznia, tabelki, a także oceny koleżeńskiej. Może być pracochłonna – szczególnie na początku, z czasem jednak przychodzi wprawa. IZ musi być związana z wcześniej przekazanymi kryteriami sukcesu. Eksperci proponują różnorodne techniki tworzenia i przekazywania IZ – można z nich korzystać, modyfikować do własnych potrzeb, możliwości itd. Warto tu dodać, że jeśli uczeń nie umie poprawić pracy po uzyskanej informacji, trzeba sprawdzić, czy na pewno nasza IZ jest dobrze sformułowana i rozumiana. Informacja zwrotna nie musi być zawsze pisemna – często wystarczający jest przekaz ustny. Gdy stosujemy jednocześnie ocenę sumującą i IZ – warto ustalić z uczniami, co i w jaki sposób będzie oceniane. Istotna jest tu konsekwencja – nieuleganie prośbom czy naciskom, by np. zmienić IZ na ocenę cyfrową. Nie jest rekomendowane także łączenie przy jednej pracy tych dwóch ocen.

Niezwykle kuszące dla nauczyciela jest dominowanie swoją wiedzą nad uczniami. Przeświadczenie, że ja wiem dużo, a oni niewiele, z reguły (poza wyjątkami) nie jest prawdziwe. Uczniowskie spojrzenie na zagadnienie, ocena, perspektywa mogą w niezwykle twórczy sposób rozwiązać problem, który zostanie przez nas zadany.

Czwarta strategia oparta jest na pracy w grupach: „Lepiej się uczyć, jeśli korzystam z wiedzy i umiejętności moich koleżanek i kolegów”. Są uczniowie, którzy bardzo chętnie zrywają się do odpowiedzi. Są tacy, którzy się wstydzą lub nie robią tego z innych względów. Praca w grupach i parach umożliwia stworzenie równych szans dla wszystkich typów uczniów. Działanie zespołowe pozwala nauczyć, że nikt z nas nie umie tyle, ile umiemy wszyscy razem. To niezwykle ważne zarówno w czasie dorastania młodych ludzi – którzy potrzebują grupy rówieśniczej, jak i dla ich przyszłości. Czwarta strategia pokazuje również, że jako nauczyciele nie musimy sami odpowiadać na pytania uczniów. Dobrze jest zachęcić tych, którzy znają odpowiedź na wytłumaczenie tego kolegom. Ważne jest, że zrobią to mówiąc tym samym językiem, używając podobnego zestawu pojęć, skojarzeń, wyrażeń – często niedostępnych dla dorosłego. Rolą nauczyciela jest tu przede wszystkim czuwanie nad poprawnością odpowiedzi.

Piąta strategia to niejako zebranie w całość poprzednich czterech – „Lepiej się uczyć, gdy jestem świadomy, jak przebiega proces mojego uczenia się i odpowiadam za niego”. Proces ten wspierają wszystkie strategie. „Strategia I, która uświadamia uczniom, po co i czego się uczą, ma wpływ, czy wezmą odpowiedzialność za naukę. (...) Strategia II pozwala uczniowi wejść w dialog z nauczycielem, przekazać mu informację o tym, w jakim miejscu procesu się znajduje i jak najlepiej się uczy. (...) Strategia III uświadamia uczniowi, co robi już dobrze, a nad czym musi jeszcze popracować. Taka informacja jest niezbędna do prawidłowego uczenia się. Za to IV pozwala uczniowi przejrzeć się w oczach kolegi, uczyć się i oceniać wzajemnie w bezpiecznych warunkach”⁴⁰. By włączyć ucznia w jego proces uczenia się, warto przekazać mu część wpływu na jego kształt – np. poprzez dawanie wyboru. Uczeń może np. zdecydować, jakie zadanie domowe wykona, jaki temat pracy wybierze. Tym samym bierze odpowiedzialność za ten proces, ma

⁴⁰ D. Sterna, *Uczę (się) w szkole...*, s. 90.

większe poczucie sprawstwa, a także skuteczności własnych działań. Tę strategię wspiera także umiejętność samooceny, którą możemy tu stosować.

By odpowiedzieć sobie na pytanie: czy chcemy wprowadzić ocenianie pomagające się uczyć?, warto dobrze się przyjrzeć proponowanym strategiom. To naprawdę filary – bez nich liczne techniki i narzędzia mogą „zawisnąć w powietrzu” i nie dać oczekiwanych efektów. Po czym można poznać, że strategie działają, że zostały wprowadzone w życie? Przede wszystkim nie należy oczekiwać natychmiastowych rezultatów. Strategie OK to procesy zmiany, a ona musi trochę potrwać. Niezwykle ważna jest konsekwencja działań nauczyciela – oparta jednak na dialogu. Jak się dowiemy, że „to działa”? Gdy nasi uczniowie będą mieli większą świadomość tego, co robią, gdy będą chcieli z nami współpracować, bo zobaczą swój własny wpływ na to, co się dzieje na lekcji.

Techniki i narzędzia

Przyjrzyjmy się krótko technikom związanych z OK. Jest ich naprawdę bardzo dużo – część z nich pochodzi jeszcze z lat 90. XX wieku, kiedy to zaczęły się pojawiać tzw. metody aktywizujące. Gdy oprzemy je na strategiach OK, mogą się okazać niezwykle twórcze i rozwojowe. Część technik wspiera po kilka strategii na raz – co pozwala wprowadzać je równolegle. Przy wyborze techniki warto się kierować kilkoma zmiennymi – tym, co wiemy o naszych uczniach, ich możliwościach, percepcji, również ograniczeniach, oraz tym, co jest w nas – naszym temperamentem, osobowością. Dla rozwoju obu stron edukacyjnej relacji dobrze jest wyjść ze strefy komfortu, ale też nie przekraczać granic możliwości, aby nie spowodować zniechęcenia, odrzucenia, ale i braku autentyzmu.

Technik OK warto szukać w materiałach tworzonych przez organizacje zajmujące się tym tematem. Przede wszystkim należy tu wskazać Centrum Edukacji Obywatelskiej. Na prowadzonych przez nie portalach (m.in. program „Pomagamy się uczyć”) można znaleźć liczne publika-

cje (również w wersji online), webinaria, szkolenia, pomysły i inspiracje. CEO opublikowało⁴¹ także siedem zeszytów pod ogólnym tytułem *Ocenianie kształtujące – dzielimy się tym, co wiemy!*, w których można znaleźć liczne rekomendacje nauczycieli – praktyków, w tym odpowiedzi na pytania nurtujące przed podjęciem ważnej decyzji o rezygnacji z tradycyjnych ocen.

OK to także kilka prostych, ale i skutecznych narzędzi – można je zakupić, wykonać samodzielnie lub wspólnie z uczniami. Jednym z nich są „patyczki” – obecne już w wielu szkołach, nawet tych, które nie stosują OK. „Patyczki” – czyli szpatułki, patyczki po lodach z imionami uczniów (zdecydowanie odradzam używanie numerów – to bardzo bezosobowe i może nadwyrężyć budowaną relację). Nauczyciel może je wykorzystać do podziału na grupy, losowanie par lub wyboru ucznia/uczniów do udzielenia odpowiedzi. Takie losowanie sprzyja uważności uczniów, a także temu, by każdy miał szansę zabrania głosu, a nie tylko ci najbardziej widzialni, najgłośniejsi. Sens „patyczków” jest wzmocniony, gdy konsekwentnie będziemy stosować zakaz zgłaszania się.

Ciekawym narzędziem (a przy tym techniką) są stworzone przez CEO „metodniki”, które stoją na ławce każdego ucznia. Głównymi elementami są trzy karty w różnych kolorach: zielona, żółta i czerwona, cztery białe z literami ABCD oraz po jednej z laminatem, suchościernalna, na której uczeń może napisać własną odpowiedź. Do „metodnika” dołączony jest patyczek oraz przykłady pytań „wyjściowych”, które pomagają uczniowi określić, czego się nauczył. Można oczywiście zainwestować z uczniami w gotowe „metodniki”, ale ich elementy można przygotować również samemu. Szczególnie przydatne mogą być karty zielona, żółta i czerwona. Są to tzw. światła, poprzez które uczeń powiadamia nauczyciela o własnych postępach (strategia druga), np. czy wykonał już zadanie, czy rozumie temat, czy chce udzielić odpowiedzi itd. Kolor zielony informuje o zrozumieniu, żółty mówi o potrzebie dodatkowego wytłumaczenia, a czerwonym uczeń sygnalizuje, że nie rozumie lub się zagubił. Warto zachęcić tych, którzy wskazali kolor zielony, by pomogli „żółtym” (czwarta strategia). Natomiast z uczniami, którzy pokazali kolor czerwony, należy wrócić do początku i jeszcze raz wytłumaczyć zagadnienie.

⁴¹ Na portalu CEO niestety nie można ich znaleźć, ale są publikowane np. przez różne szkoły na ich witrynach – wystarczy wpisać tytuł i numer zeszytu w wyszukiwarce.

To tylko przykłady narzędzi i technik OK. Można by tu jeszcze wspomnieć o ważnym elemencie, jakim jest tzw. OK zeszyt lub o metodzie wsparcia dla nauczycieli, czyli tzw. OK obserwacji. Pomysły i inspiracje można znaleźć na wielu portalach, w środowiskach nauczycieli, którzy stosują OK (to bardzo ważne – korzystać z doświadczenia dobrych praktyków). Kluczowe jest, by wszystko było wprowadzane po przemyśleniu strategii i dostosowywane do realiów klasy i własnych możliwości. Wówczas ocenianie kształtujące ma szansę być skuteczne.

Danuta Sterna, ekspertka CEO, od 2003 roku zajmująca się ocenianiem kształtującym, zarówno praktycznie, jak i teoretycznie, przyrównała proces uczenia i nauczania do pracy trenera sportowego. Porównanie to uważam za bardzo trafne.

W mojej karierze nauczycielskiej często słyszałam: »ucznia trzeba nauczyć się uczyć«, »uczniowie nie potrafią się uczyć«. Widzę tu dwie trudności – jedna polega na tym, że dziecko nie wie, co to znaczy, że się uczy; po prostu myśli i rozwiązuje zadania. Jeśli oprócz tego nauczyciel nie monitoruje procesu i sposobów uczenia się uczniów, nie analizuje z nimi tych mechanizmów, a jedynie sprawdza wynik egzaminem, to uczniowie skupiają się jedynie na przygotowaniu do egzaminu. Nasuwa mi się tu porównanie do pracy trenera skoczka narciarskiego. Gdyby tylko informował swojego podopiecznego o długości skoku (a o to właściwie chodzi na zawodach), to skoczek nie robiłby postępów. Trener obserwuje skok, udziela wskazówek na temat układu ciała w trakcie najazdu na próg i wybicia się, a także podejmuje wiele innych analiz, by potem wspólnie ze skoczkiem zaplanować odpowiedni trening. Często filmuje się skoki, aby móc je potem wspólnie przeanalizować. Dobry trener stale się doskonali, zmienia metody, planuje specjalne zestawy ćwiczeń dostosowane do podopiecznych⁴².

Artykuł rozpoczęłam od idei Malcolma Knowlesa na temat uczenia się dorosłych: motywacja i poczucie sensu, bezpieczeństwo, trening. Przyznam, że im więcej wiem o ocenianiu kształtującym, im częściej wprowadzam jego elementy do swojej pracy, tym mocniej kojarzy mi się ono z zasadami uczenia (się) dorosłych. Potrzeba motywacji przecież bardzo mocno łączy się

⁴² D. Sterna, *Uczę (się) w szkole...*, s. 111.

z pierwszą strategią OK – znajomość celów i etapów, by je osiągnąć. Poczucie bezpieczeństwa to także prawo do błędu i relacja z nauczycielem, który wie, na jakim etapie jest uczeń (strategia druga) oraz współodpowiedzialność za proces uczenia się (strategia piąta). A trening? To połączenie w zasadzie wszystkich strategii – nadbudowywanie wiedzy na już posiadanej, ćwiczenie jej w parze lub grupie, informacja zwrotna, dzięki której wiemy, jak się rozwijać itd.

Gdy porównamy bazujące na badaniach zasady uczenia się dzieci i młodzieży oraz te związane z edukacją dorosłych, dość szybko przychodzi refleksja, że podział nie jest do końca zasadny. Janusz Korczak pisał: „Nie ma dzieci, są ludzie” – i jest w tym bardzo dużo racji. To, czego my potrzebujemy, potrzebują także nasi podopieczni.

Zofia Fenrych – doktor nauk humanistycznych w dziedzinie historii, nauczycielka i trenerka; specjalistka do spraw przedsięwzięć edukacyjnych w Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Szczecinie. Zainteresowania badawcze: wpływ biografii człowieka na zaangażowanie, motywację do działania; ruchy i organizacje młodzieżowe w przeszłości; zjawisko różnorodności społecznej w przeszłości i teraźniejszości. Zwolenniczka zmiany w systemie edukacji, która będzie aktualizowana o wiedzę na temat ludzkiego mózgu oraz stanu psychofizycznego ucznia. Przekonana do tezy o „uczeniu (się) dla życia, nie dla ocen i egzaminów”.

zfenrych@zcdn.edu.pl

Część IV: Nauczyciele i rodzice

Uczeń w domu i szkole. Warunki tworzenia partnerstwa rodziców z nauczycielami

Barbara Żakowska
Instytut Pedagogiki
Uniwersytet Szczeciński

*Pozdrowienia. Z zadowoleniem widzę, że się różnimy.
Obyśmy razem stali się czymś więcej niż prostą sumą nas obu.*

Pozdrowienia Wulkana (Star Trek)

Wprowadzenie

Nie ma chyba człowieka, który nie zetknąłby się ze szkołą – dlatego o tej sferze życia społecznego można pisać wiele. Doświadczenia związane ze szkołą przekładają się na wachlarz emocji i przeżyć: od zadowolenia, radości i chwil ekscytacji, po rozczarowanie, smutek i gniew. Niewątpliwie szkoła jest instytucją, częścią systemu państwa oraz miejscem kształcenia przy-

szłych pokoleń i realizowania programów nauczania. Współcześnie jednak szkoła to również, albo przede wszystkim, nauczyciele, uczniowie, rodzice i relacje, które budują się pomiędzy tymi trzema najważniejszymi podmiotami. Nadrzędnym celem edukacji i zadaniem szkoły jest kreowanie takiego środowiska wychowawczego, które sprzyjać będzie rozwojowi dziecka. Niewątpliwie jednym z czynników decydujących o sukcesie edukacyjnym dziecka i jego harmonijnym rozwoju jest współpraca środowiska szkolnego z rodzicami. Współpraca ta została dostrzeżona przez wielu autorów krajowych i zagranicznych¹.

Problematyka budowania relacji rodziny ze szkołą jest zgłębiana od wielu dekad. Jan Amos Komeński w *Wielkiej Dydaktyce* podkreślał rolę rodziców w wychowaniu dzieci i potrzebę wspierania tego procesu przez szkołę. Tematyka ta również pojawia się w pracach Jana Henryka Pestalozziego (1801), Friedricha Wilhelma Augusta Fröbela (1826) czy Christiana Gotthilfa Salzmann (1792), który opowiadał się za organizowaniem „zakładów edukacyjnych” na wzór domu rodzinnego². W polskiej myśli pedagogicznej związek rodziny ze szkołą zauważony i określany był m.in. przez Sebastiana Petrycego z Pilzna, ks. Antoniego Popławskiego, Stanisława Staszica, Jędrzeja Śniadeckiego i ks. Grzegorza Piramowicza³. Przełom w myśleniu o współdziałaniu ważnych dla rozwoju dziecka środowisk wychowawczych nastąpił w okresie dwudziestolecia międzywojennego, kiedy to narodziła się idea „wspólnot szkolnych” i tworzenia stowarzyszeń rodzicielskich⁴. Rozwój partnerskiego modelu współpracy nauczycieli i rodziców przerwała

¹ M. Mendel, *Rodzice i szkoła. Jak współuczestniczyć w edukacji dzieci?*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2001; M. Mendel, *Partnerstwo rodziny, szkoły i gminy*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2000; J. L. Epstein, *School, Family and Community Partnerships: Your Handbook for Action*, Office of Educational Research and Improvement, Waszyngton, D.C. 2003; M. Łobocki, *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowania*, Wydawnictwo Nasza Księgarnia, Warszawa 1985; H. Radlińska, *Pisma pedagogiczne*, t. 1–3, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1961; J. Szczepański, *Partnerstwo nauczyciela i ucznia*, Wydawnictwo CDN, Kielce 1978; G. Hornby, *Parental Involvement in Childhood Education*, Springer, New York 2011; G. Hornby, *Improving Parental Involvement*, Pearson, London 2000; E. Karadağ, *The Factors Effecting Student Achievement*, Springer International Publishing, New York 2017.

² Za: A. Olechowska, *Rodzice w szkole – demaskowanie mitów*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny” 2017, T. XXXVI, z. 1, s. 171–186. DOI: 10.17951/lrp.2017.36.1.171.

³ Za: K. Jakubiak, *Geneza relacji i współpracy rodziny i szkoły w polskiej myśli pedagogicznej oraz praktyce edukacyjnej od XIX do połowy XX wieku*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2014, nr 4, s. 27–51.

⁴ J. Szempruch, *Pedeutologia. Studium teoretyczno-pragmatyczne*, Implius, Kraków 2013, s. 230.

CZEŚĆ IV: NAUCZYCIELE I RODZICE

II wojna światowa. Okres powojenny również nie był sprzyjający dla powrotu partnerskich kontaktów nauczycieli z rodzicami. System oświaty i wychowania obowiązujący przez cały okres PRL-u zakładał odpowiedzialność państwa za wychowanie młodego pokolenia. To szkoła i organizacje młodzieżowe podporządkowane państwu i partii (PZPR) miały kształtować model człowieka adekwatny do potrzeb ówczesnego ustroju. Rodzina, która ma naturalne prawo i obowiązek przygotowania dziecka do dorosłego życia, systematycznie spychana była w tej dziedzinie do roli drugorzędnej. Transformacja systemowa rozpoczęta w Polsce po 1989 roku pozwoliła na wprowadzenie nowego modelu szkoły, w której nauczyciele, rodzice i uczniowie stanowią trójpodmiotową wspólnotę edukacyjną. Nadszedł czas procesu decentralizacji oświaty i jej uspołecznienia na dwóch płaszczyznach: w skali makro oznaczało to samorządność i autonomiczność instytucji edukacyjnych bezpośrednio związanych z wypełnianiem lokalnych zadań; zaś w skali mikro – uspołecznienie oświaty utożsamiane było również z niezależnością w kreowaniu środowiska szkolnego przez jego najważniejsze podmioty, czyli przez nauczycieli, uczniów i rodziców. Od tego momentu rozpoczął się proces inicjowania, budowania i rozwijania współpracy nauczycieli z rodzicami na rzecz dzieci⁵.

Nauczyciele i rodzice. Współpraca i partnerstwo

Definiując pojęcie współpracy, należy podkreślić, że posiada ono swoje desygnaty w pojęciach takich, jak: współdziałanie, relacja, interakcja, partnerstwo, spotkanie, dialog. Współpraca oznacza „działanie jednostek lub grup ukierunkowanych na osiągnięcie wspólnego celu⁶”, dodać można, że charakteryzuje ją świadomość wspólnych celów oraz lojalność uczestników relacji⁷.

⁵ M. J. Szymański, *Kryzys i zmiana. Studia nad przemianami edukacyjnymi w Polsce w latach dziewięćdziesiątych*, Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków 2001; *Pedagogika t. 1*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003; I. Nowosad, *Perspektywy rozwoju szkoły. Szkice z teorii szkoły*, IBE, Warszawa 2003; T. Lewowicki, *Przemiany oświaty; szkice o ideach i praktyce edukacyjnej*, Żak, Warszawa 1997.

⁶ C. Kupisiewicz, M. Kupisiewicz, *Słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 192.

⁷ J. Szempruch, *Pedeutologia...*, s. 235.

Anna Radziwiłł⁸, odnosząc się do współpracy domu i szkoły, wskazuje na granice autonomii rodziny i wymogów życia zbiorowego oraz role sfer *privatis* i *publicis*, a także podkreśla, że:

Rozpoczęcie przez dziecko nauki jest wielkim wydarzeniem, jest oddaniem go szkole, a więc swą istną inicjacją w dorosłe życie. Rodzice oddają swoje dziecko molochowi w postaci państwa, czyli zorganizowanego społeczeństwa, wypuszczają je spod swoich opiekuńczych skrzydeł. Dziecko wchodzi w świat życia społecznego, w sferę publiczną. Taki stereotyp inicjacji, „wyjścia z domu” obecny jest w różnych kulturach, od starożytności do czasów współczesnych. Dom jest nadal przystanią, portem, do którego się wraca, ale umiejętność żeglowania po dalszych wodach też jest częścią życia. I obie przestrzenie, w których dorasta człowiek, powinny być względem siebie autonomiczne⁹.

Należy zwrócić również uwagę na to, że aktualny model relacji nauczycieli z rodzicami, poza wymiarem teoretyczno-refleksyjnym, uwzględniać musi akty prawne oraz dokumenty regulujące współpracę szkoły i domu. W polskim prawie przepisy mówiące o prawach i obowiązkach rodziców są zawarte przede wszystkim w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej¹⁰, Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka¹¹, Konwencji o prawach dziecka¹², Karcie praw podstawowych Unii Europejskiej¹³, Europejskiej karcie praw i obowiązków rodziców¹⁴. W odniesieniu do polskiego systemu oświaty, prawa i obowiązki rodziców są regulowane przede wszystkim przez Ustawę

⁸ Nauczycielka historii i języka polskiego. Pełniła funkcję wicedyrektorki i dyrektorki szkoły w latach 1970–1982 oraz 1992–1997. W 1989 roku została wybrana do Senatu z listy Komitetu Obywatelskiego „Solidarność”. W latach 1989–1992 była wiceministrem edukacji narodowej, a w 1997–2001 doradcą ministra edukacji narodowej. W 1998 roku została odznaczona Krzyżem Komandorskim Orderu Odrodzenia Polski.

⁹ *Dobra szkoła*, red. K. Płatowska, Dom Wydawniczy EGO, Warszawa 2004, s. 144.

¹⁰ Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z 2.04.1997, Dz.U. 1997, nr 78, poz. 483 ze zm.

¹¹ Powszechna Deklaracja Praw Człowieka, www.unic.un.org.pl/dokumenty/deklaracja.php (dostęp: 26.02.2023).

¹² Konwencja o prawach dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych z 20.11.1989 r., Dz.U. 1991 r., nr 120, poz. 526.

¹³ Karta praw podstawowych Unii Europejskiej, Dz.Urz. UE 2016/C, nr 202. www.oide.sejm.gov.pl/oide/?option=com_content&view=article&id=14428&Itemid=422 (dostęp: 26.02.2023).

¹⁴ Europejska karta praw i obowiązków rodziców, www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/prawa-rodzicow (dostęp: 26.02.2023).

CZĘŚĆ IV: NAUCZYCIELE I RODZICE

z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty¹⁵ oraz Ustawę z dnia 14 grudnia 2016 roku prawo oświatowe¹⁶. Ponadto dokumentem znaczącym dla omawianej problematyki jest Europejska karta praw i obowiązków rodziców ustanowiona przez Europejskie Stowarzyszenie Rodziców¹⁷. Pomimo że dokument nie ma umocowania prawnego, jest powszechnie uznawany w krajach europejskich za wykładnię teoretyczną, stanowiącą drogowskaz dla rodziców oraz instytucji oświatowych. Szczególnie w kontekście współpracy rodziców i nauczycieli istotne są zapisy zawarte w preambule:

Odpowiedzialność rodziców wobec dzieci stanowi podwalinę istnienia ludzkości. Tymczasem, tak we współczesnej Europie, jak i w przyszłej, nie muszą oni sami dźwigać odpowiedzialności za wychowanie dzieci. W dziele tym są wspomagani przez osoby i grupy społeczne, zaangażowane w działania edukacyjne. (...) Wzajemna pomoc i wzajemny szacunek rodziców oraz instytucji edukacyjnych są warunkiem sine qua non wychowania dzieci i młodzieży w naszych czasach¹⁸.

Przywołane, krajowe oraz międzynarodowe, akty prawne wskazują na pierwszoplanową rolę rodzica w wychowaniu swoich dzieci. To oni z racji naturalnych więzi mają prawa i obowiązki, które są wyraźnie określone przez szereg regulacji. Na tej drodze dzieciom i rodzicom wychodzi naprzeciw szkoła, która ma za zadanie wspierać w kreowaniu środowiska korzystanego dla rozwoju dziecka oraz tworzyć warunki do wspólnego działania rodziców i nauczycieli.

W literaturze przedmiotu nauczycielsko-rodzicielskie relacje pojmowane są również w kategorii **partnerstwa edukacyjnego**. Jolanta Szempruch uznaje, że partnerstwo nauczycieli

¹⁵ Ustawa z 7.09.1991 r. o systemie oświaty, Dz.U. 1991, nr 95 poz. 425.

¹⁶ Ustawa z 14.12.2016 r. prawo oświatowe, Dz.U. 2017, poz. 59.

¹⁷ Europejskie Stowarzyszenie Rodziców – European Parents Association (EPA) zostało utworzone w 1985 roku w Mediolanie. Podstawowe zadanie EPA to wspieranie rodziców i ich stowarzyszeń we wszystkich krajach UE, reprezentowanie opinii rodziców dotyczących kwestii edukacyjnych na szczeblu międzynarodowym, wspieranie rozwoju badań naukowych dotyczących współpracy rodziców ze środowiskiem edukacyjnym. W 1993 roku Polska dzięki aktywności Społecznego Towarzystwa Oświatowego uzyskała członkostwo EPA, w: M. Kawecki, *Głos rodziców się liczy*, „Edukacja i Dialog” 1998, nr 10, s. 26.

¹⁸ Europejska Karta Praw i Obowiązków Rodziców, www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/prawa-rodzicow (dostęp: 27.02.2023).

i rodziców ma na celu konsultowanie, uzgadnianie, dzielenie się doświadczeniem, dialogowanie. Autorka wyróżnia następujące cechy partnerskiej relacji: równorzędne prawa i obowiązki obu stron oraz jednakowy udział w podejmowaniu decyzji; swoboda wypowiedzania poglądów i ocen, przyjmowanie wspólnego celu; dobrowolność i względna równość partnerów; określenie obowiązków; równość szans i uprawnień; udział obu stron w doborze treści programowych, zasad i metod nauczania-uczenia się; odpowiedzialność za procesy i efekty edukacji¹⁹. Temat partnerstwa edukacyjnego został w sposób szczegółowy określony przez Marię Mendel, która definiuje to pojęcie jako naturalną relację szkoły i domu, zmierzającą do wspólnie wypracowanego celu, jakim jest zdrowy i harmonijny rozwój dziecka²⁰. Rozumiane wielowymiarowo partnerstwo edukacyjne ujęte jest przez autorkę w trzech grupach:

- rodzaj spółki, w której partnerzy realizują wspólne cele związane z edukacją,
- rodzaj relacji, polegającej na wzajemnie wywieranym wpływie przez poszczególne jednostki oraz środowiska edukacji,
- rodzaj wspólnoty, w której elementami wiążącymi są wartości, normy, zasady²¹.

O partnerstwie edukacyjnym pisała również Joyce Epstein, twórczyni wielowymiarowych ram sześciu różnych typów zaangażowania rodziny (*Six Types of Involvement*), których celem jest poprawa współpracy i partnerstwa szkół z rodzicami uczniów. Klasyfikacja typów partnerskiego współdziałania rodziny, szkoły i społeczności lokalnej jest jednocześnie praktyczną wskazówką i wykazem zadań, poprzez które rodzice stają się partnerami w edukacji swoich dzieci. Autorka wyróżnia²²:

¹⁹ J. Szempruch, *Pedeutologia...*, s. 235.

²⁰ M. Mendel, *Partnerstwo rodzin...*, s. 10–11.

²¹ M. Mendel, *Nauczyciel z uczniem, rodzicami i lokalną społecznością. Koncepcja partnerstwa edukacyjnego*, w: *Pedagogika wczesnoszkolna dyskursy, problemy, rozwiązania*, red. D. Klus-Stańska, M. Szczepka-Pustkowska, Warszawa 2009, s. 185–189.

²² E. Karadağ, *The Factors Effecting Student Achievement: Meta-Analysis of Empirical Studies*, Springer International Publishing, 2017, s. 272–273.

CZĘŚĆ IV: NAUCZYCIELE I RODZICE

1. **Rodzicielstwo.** Wspieranie rodzin w rozwijaniu umiejętności rodzicielskich, w zrozumieniu rozwoju dzieci i młodzieży oraz przygotowaniu warunków domowych sprzyjających nauce poprzez:
 - dostosowanie warunków domowych, aby wspierały one edukację dziecka,
 - rekomendowanie kursów, warsztatów, podcastów, literatury z zakresu psychologii i pedagogiki, w celu zaznajomienia rodziców z możliwościami wspierania rozwoju dziecka,
 - realizację programów profilaktycznych wspierających rodziny w zakresie ochrony zdrowia, odżywiania, zdrowego stylu życia,
 - informowanie o szkołach i możliwościach dziecka stojącego u progu kolejnego szczebla edukacji szkolnej.
2. **Komunikacja.** Komunikowanie się z rodzicami w celu przekazania informacji na temat programów nauczania oraz postępów ucznia w nauce. Aby było ono efektywne, powinno odbywać się w dwóch kierunkach: dom–szkoła i szkoła–dom. Przykłady tego typu zaangażowania to:
 - spotkania z każdym rodzicem co najmniej raz w roku,
 - zapewnienie tłumacza językowego, aby pomóc rodzinom w razie potrzeby,
 - tygodniowe lub miesięczne foldery prac uczniów wysyłane do domu do recenzji,
 - ustalenie wyraźnego schematu komunikowania się poprzez notatki w dzienniku elektronicznym, rozmowy telefoniczne, biuletyny i komunikatory społeczne,
 - czytelne informacje dotyczące wyboru kursów, programów i zajęć w szkołach,
 - czytelne informacje na temat misji i wizji szkoły, programów, reform i zmian.
3. **Wolontariat.** Zaangażowanie rodziców w pracę na rzecz wsparcia rozwoju i edukacji dzieci poprzez:
 - zorganizowanie szkolnego i klasowego programu wolontariatu, który będzie miał na celu pomoc nauczycielom, pracownikom administracji, uczniom i innym rodzicom,
 - stworzenie przestrzeni dla rodziców („pokoju rodzica” lub „centrum rodzinnego”), które ma być miejscem spotkań wolontariatu oraz gromadzenia zasobów dla rodzin.
 - przeprowadzenie badania ankietowego w celu zidentyfikowania wśród wszystkich rodziców dostępnych talentów oraz obszarów, w których rodzice mogliby włączyć się w wolontariat,
 - patrole rodzicielskie lub inne działania mające na celu poprawę bezpieczeństwa i realizację programów szkolnych.

4. **Nauka domowa.** Zachęcanie rodziców do angażowania się wraz z dziećmi w naukę w domu poprzez dostarczanie rodzicom informacji, w jaki sposób pomagać, planować i motywować dzieci. Przykłady kreowania tego typu zaangażowania to:
 - informowanie rodziców o wymaganych umiejętnościach i wiedzy z poszczególnych przedmiotów w każdej klasie,
 - informowanie o zasadach dotyczących prac domowych oraz sposobów monitorowania i omawiania prac szkolnych w domu,
 - informowanie o tym, jak pomagać uczniom w doskonaleniu umiejętności uczenia się,
 - zaproponowanie schematu prac domowych, który wymaga od uczniów dyskusji i interakcji z rodzinami na tematy poruszane w szkole,
 - stworzenie warunków w szkole do rodzinnych zajęć z matematyki, nauk ścisłych i czytania,
 - umożliwienie udziału rodziców i uczniów w ustalaniu celów edukacyjnych oraz w planowaniu dalszej drogi rozwoju ucznia.
5. **Współdecydowanie.** Włączanie rodziców w podejmowanie decyzji szkolnych, stwarzanie warunków do rozwijania liderów i przedstawicieli rodziców poprzez:
 - tworzenie rad rodziców, aktywnych organizacji, komitetów i stowarzyszeń,
 - tworzenie sieci łączących wszystkie rodziny z ich przedstawicielami.
6. **Współpraca ze społecznością lokalną.** Zidentyfikowanie i zintegrowanie zasobów i usług dostępnych w społeczności szkolnej i lokalnej, aby wzmocnić programy szkolne, aktywność rodziców oraz rozwój uczniów. Wymaga to:
 - informowania uczniów i rodzin o inicjatywach społecznych, które promują zdrowy styl życia oraz wzmacniają rozwój kulturalny i rekreacyjny,
 - informowania o działaniach społeczności lokalnych, które organizują zajęcia rozwijające talenty, umiejętności uczenia się oraz stwarzają warunki do zajęć pozaszkolnych,
 - współdziałania szkoły z samorządem lokalnym, centrami doradczymi i konsultacyjnymi, organizacjami społecznymi oraz biznesowymi,
 - stworzenia warunków dla udziału absolwentów w szkolnych programach edukacyjnych.

A w praktyce...????

Moje obserwacje praktyki szkolnej (jako rodzica) oraz doświadczenie zawodowe (jako nauczycielki i wychowawczynie klasy) utwierdzają mnie w przekonaniu, że wypracowanie strategii współpracy środowiska rodzinnego i szkolnego jest niełatwym zadaniem. Nawiązaniu i utrzymaniu dobrych relacji nauczycieli z rodzicami, i *vice versa*, często towarzyszą trudności wynikające m.in. ze zróżnicowanego poziomu kompetencji komunikacyjnych, uwarunkowań interpersonalnych, a nawet przestrzeni, która może wpływać na pozytywną lub negatywną atmosferę i poczucie bezpieczeństwa²³. Z perspektywy czasu, wspominając własne doświadczenia pedagogiczne związane z rodzicami uczniów, dostrzegam, że relacje między nami były bardzo różne. Pracowałam z reprezentantami każdego z typów rodzicielskich ról:

Agentem zmian, czyli rodzicem, który jest adwokatem potrzeb uczniów, chętnie angażuje się w pomaganie, podejmuje decyzje, tworzy rozwiązania. To osoba, która swoje miejsce znajdzie w radach rodziców, stowarzyszeniach rodzicielskich i komitetach doradczych.

Komunikatorem, dla którego ważne będzie przekazywanie informacji. Taka osoba zajmie się koordynowaniem kanałów informacyjnych, rozpowszechnianiem wiadomości i organizowaniem grup rodziców działających w konkretnej sprawie.

Korepetytorem, który chętnie włącza się w edukację uczniów na terenie szkoły, angażuje się w indywidualne wspieranie uczniów w procesie zdobywania wiedzy i umiejętności.

Koordynatorem, który przypomina Agenta zmian, ale działa na szerszą skalę. Organizuje aktywności w skali całej społeczności szkolnej poprzez inicjowanie zbiórek funduszy, imprez szkolnych, obozów szkolnych etc.

Pomocnikiem, czyli „prawą ręką” nauczyciela. To ktoś, kto wspiera uczniów i wychowawcę klasy w codziennych aktywnościach, wycieczkach, w przygotowaniu materiałów etc.

Łącznikiem, spokrewnionym z Komunikatorem. Jego zadaniem jest utrzymywanie kontaktów z rodzicami innych klas, ale również informowanie o inicjatywach społeczności i organizacji lokalnych²⁴.

²³ A. Kwatery, *Kultura pedagogiczna rodziców i nauczycieli a jakość ich współpracy – uwarunkowania, możliwości, bariery*, w: *Odpowiedzialność, wspólnotowość, współpraca w szkole*, red. A. Kwatery, J.M. Łukasik, S. Kowal, Impuls, Kraków 2018, s. 171–172.

²⁴ *Ibidem*, s. 182–183.

Przedstawiona klasyfikacja jest nie tylko przykładem różnorodności zespołu rodziców, z jakim nauczyciele potencjalnie mogą się spotkać, ale pokazuje także idealny obraz zespołu rodziców oraz ich gotowości do podjęcia współpracy. Z punktu widzenia wychowawcy ważne jest, aby poznać mocne strony zespołu rodziców i przekuć ich umiejętności w praktyczne działanie, które wpłynie na zaspokojenie potrzeb rozwojowych uczniów i pomoże w rozwijaniu indywidualnych potencjałów.

Partnerstwo edukacyjne może być budowane na wielu płaszczyznach. Jedną z nich jest sfera poznawcza, która realizuje się poprzez rozumienie celów, argumentów partnera, umiejętności spojrzenia na daną sytuację z różnych perspektyw²⁵. Punktem wyjścia do zbudowania pozytywnych relacji między rodzicami a szkołą jest **rozmowa**, u podstaw której znajdują się wzajemne zaufanie oraz podmiotowe traktowanie. Rozmowa dotycząca spraw pozytywnych – w której podkreśla się mocne strony ucznia i jego talenty oraz zauważa się rolę rodziców we wspieraniu rozwoju dziecka – jest idealnym przykładem relacji, przyjemnej dla odbiorcy i nadawcy komunikatu. Sytuacja rozmowy komplikuje się w przypadku, kiedy dziecko, którego ona dotyczy, doświadcza niepowodzeń edukacyjnych i społecznych oraz stwarza problemy wychowawcze. Nauczyciel stoi wówczas przed trudnym zadaniem przekazania rodzicom wniosków wynikających z obserwacji ucznia, tak aby w sposób merytoryczny i profesjonalny zmotywować ich do podjęcia wspólnych działań wspierających rozwój dziecka i jego indywidualnych potrzeb. Ta trudna sztuka prowadzenia rozmowy może zdecydować o zaistnieniu partnerstwa edukacyjnego lub, co ważniejsze, bardzo szybko zburzyć zbudowane lub rozbudzone partnerstwo. W tak delikatnych, a zarazem fundamentalnych działaniach pedagogicznych nauczyciela bardzo przydatne jest kierowanie się założeniami komunikacji synergicznej. Stephan R. Covey, autor książki *7 nawyków skutecznego działania*, twierdzi, że synergia to otwartość połączona z zaufaniem i współpracą.

Autor odnosi umiejętność angażowania się w komunikację synergiczną zarówno do życia zawodowego, jak i rodzinnego. Z powodzeniem powyższy wykres można również zastosować do budowania współpracy nauczycieli z rodzicami. Aby osiągnąć poziom komunikacji synergicznej,

²⁵ K. Polak, *Partnerstwo między nauczycielami i rodzicami a nauczyciel w roli lidera*, w: *Przywództwo edukacyjne w szkole i jej otoczeniu*, red. S.M. Kwiatkowski, I. Madalińska-Michalak, Difin, Warszawa 2011, s. 193.

w której zaufanie i współpraca są na wysokim poziomie, w relacji nauczyciela z rodzicem wymagane jest przede wszystkim **podmiotowe traktowanie rodzica**, które umacnia przyjęcie pozycji równorzędnej z zachowaniem autonomii. Równie istotne jest **zaciekawienie drugą osobą i jej historią**, wykazanie zainteresowania i poświęcenie czasu na wysłuchanie. Komunikację na najwyższym poziomie zaufania budować można poprzez **docenianie starań rodziców**, zauważenie mocnych stron aktywności rodzicielskiej oraz uznanie za wartościowe to, czemu rodzic się poświęcił²⁶.

W aspekcie praktycznego przygotowania się do rozmowy i poszerzenia swoich kompetencji komunikacyjnych warto zwrócić uwagę na **techniki aktywnego słuchania**. Termin „aktywne słuchanie” (*active listening*) został formalnie zidentyfikowany przez Thomasa Gordona jako opis zestawu werbalnych i niewerbalnych umiejętności niezbędnych do efektywnej komunikacji rodzic-dziecko²⁷. Jednak źródeł zainteresowania słuchaniem aktywnym lub empatycznym poszukiwać można w myśli psychologii humanistycznej Carla Rogersa²⁸. Poznanie i wykorzystanie technik aktywnego słuchania może być pomocne w budowaniu wzajemnego zaufania i szacunku, a w konsekwencji otworzyć uczestników rozmowy na współpracę i dążenie do wspólnego celu. Dowodem dobrego słuchania jest właściwa reakcja, czyli:

Parafraza. Słuchacz (nauczyciel) wyraża zrozumienie dla całej sytuacji poprzez wypowiedzenie pierwotnego komunikatu, niczego nie dodając, ani niczego nie pomijając z zawartości komunikatu. Parafraza nie może zawierać oceny tego, co zostało powiedziane przez nadawcę (rodzica).

Reakcje niewerbalne potwierdzające zrozumienie. Dodatkowym wzmocnieniem zrozumienia jest sytuacja, w której słuchacz wykazuje niewerbalne komunikaty świadczące o tym, że jest zaangażowany w rozmowę, czyli: utrzymuje kontakt wzrokowy, jest zwrócony ku mówiącemu, wykazuje zainteresowanie potakiwaniem oraz uśmiechem.

Pytania otwarte. Pytania są sposobem poszukiwania u rozmówcy dodatkowych informacji, które mają za zadanie wypełnić luki niepewności lub niewiedzy. Pozwalają również rozmówcy zorien-

²⁶ S.R. Covey, *Komunikacja synergiczna w: Mosty zamiast murów. Podręcznik komunikacji interpersonalnej*, red. J. Stewart, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2014, s. 67–68; A. Kwaterna, *Kultura pedagogiczna rodziców...*, s. 175.

²⁷ T. Gordon, *P.E.T.: Parent effectiveness training*, New American Library, New York 1975.

²⁸ C. Rogers, *Client-centered therapy*, Houghton-Mifflin, Boston 1951.

tować się, w których obszarach jest niezrozumiany i jakie kwestie należy jeszcze szczegółowiej wyjaśnić.

„**Otwieracze**”. Są to komunikaty, które zachęcają do rozmowy i pokazują zainteresowanie słuchacza, np.: „Interesuje mnie to, co mówisz”, „Czy chcesz o tym porozmawiać?”, „To interesujące, mów dalej”²⁹.

Niewątpliwie, zarówno dla rodziców, jak i dla nauczycieli spotkania w celu omówienia postępów dziecka i poszukiwania sposobów współpracy mogą być stresujące i prowadzić do podwyższonego napięcia między podmiotami. Zdarza się, że pojawiają się wtedy po obu stronach silne emocje związane ze złością, lękiem, irytacją i gniewem. W takich sytuacjach zaleca się, aby unikać **barier komunikacyjnych**, które – zamiast otwierać na komunikację – powodują, że rodzic zamyka się na współpracę z nauczycielem. Oto niektóre błędy: krytykowanie, generalizowanie, lekceważenie, osądzanie, zmienianie tematu, egzaminowanie³⁰. W sytuacjach trudnych, wymagających od nauczyciela szczególnego namysłu i przygotowania się do zainicjowania rozmowy z rodzicem, która w efekcie miałaby spowodować zbudowanie partnerstwa szkoła–dom na rzecz rozwoju i wsparcia ucznia, pomocne staje się **Sześć kroków w rozwiązywaniu problemu** autorstwa Gordona. Jak twierdzi autor, metoda ta stwarza możliwość rozwiązywania konfliktów pomiędzy jednostkami lub grupami. Etapy tego procesu wyglądają następująco:

1. **Określenie problemu.** Wyraźne i precyzyjne określenie faktów.
2. **Szukanie możliwych rozwiązań.** Rodzice i nauczyciel proponują rozwiązania problemu. Rozwiązań na tym etapie może pojawić się wiele – im więcej, tym lepiej. Jest to czas pytań, aktywnego słuchania, szczegółowego doprecyzowania problemu.
3. **Ocena rozwiązań.** Etap oceny prezentowanych wcześniej rozwiązań rozpoczęty pytaniem otwartym: „Myślę, że nadszedł czas, byście powiedzieli, co myślicie o każdym z tych pomysłów. Który jest najlepszy?”. Nauczyciel również wyraża swoją opinię.

²⁹ J. Brownell, *Reagowanie na komunikaty*, w: *Mosty zamiast murów. Podręcznik komunikacji interpersonalnej*, red. J. Stewart, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2014, s. 225–227.

³⁰ A. Jankowska, *Rozmowy z rodzicami. Poradnik dla nauczycieli*, Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP, Kielce 2012, s. 11.

4. **Wybór najlepszego rozwiązania.** Czas podejmowania decyzji, modyfikacji i dostosowania wybranego rozwiązania problemu do możliwości organizacyjnych placówki oraz gotowości rodzica do współpracy. Następuje wizualizacja przyjętego rozwiązania przez rodziców i nauczycieli. Możliwe jest przyjęcie pomysłu „na próbę”.

WAŻNE: Większe zaangażowanie rodzica w wybór pomysłu = większa motywacja rodzica do współpracy.

5. **Wypracowanie sposobów jego realizacji.** Ustalenie, kto, co i kiedy robi.
6. **Stwierdzenie, jak wybrane rozwiązanie sprawdziło się w praktyce.** Sprawdzenie skuteczności podjętych działań poprzez obserwację ucznia oraz wymianę spostrzeżeń z rodzicami. Jeżeli problem nie został rozwiązany pomimo przyjętych rozwiązań, zaleca się przedsięwzięcie sposobów realizacji, a w dalszej kolejności wybranego rozwiązania problemu. Być może plan pracy z uczniem wymaga zmian, a to wymaga cierpliwości od rodziców i nauczycieli³¹.

...czymś więcej niż prostą sumą nas obu

Podsumowując, fundamentem dla prawidłowego rozwoju dziecka jest gotowość dorosłych do wspierania go w poznawaniu życia, nabywaniu umiejętności rozwiązywania konfliktów, odczuwaniu radości z tworzenia, budowaniu wzajemnego szacunku i zaufania oraz umacniania jego wiary w osobiste możliwości. Niewątpliwie budowanie partnerstwa edukacyjnego jest ogromnym wyzwaniem dla szkoły i domu. Jest to nadrzędny cel każdej placówki edukacyjnej, która chce cechować się silną kulturą szkoły, być organizacją uczącą się i w efekcie tworzyć pozytywne warunki dla harmonijnego rozwoju ucznia. Z kolei rodzice, z natury, chcą dla swoich dzieci jak najlepiej. Pragną dla nich dobrej przyszłości, sukcesów i życia w zdrowiu. W związku z tym można powiedzieć, że dom i szkoła znajdują się po tej samej stronie barykady. Pamiętając o trudnościach w budowaniu współpracy nauczycielsko-rodzicielskiej i sposobach ich pokonywania, połączenie nauczycieli i rodziców może być czymś więcej niż sumą potencjałów. Uczestnictwo w takiej relacji może przenieść uczniów, rodziców i nauczycieli w inny wymiar szkoły. My, dorośli, musimy się tego nauczyć.

³¹ T. Gordon, *Wychowanie bez porażek w szkole*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1995, s. 242-249.

Podążając drogą ku osiągnięciu najwyższego poziomu partnerstwa edukacyjnego, przywołam postać Johna Lennona. Gdyby było mu dane stworzyć, na wzór legendarnego *Imagine*, utwór muzyczny o wymarzonym partnerstwie edukacyjnym, zapewne przyjąłby taką formę:

Dom i szkoła to takie miejsca, gdzie dorośli rozmawiają
z dziećmi, aby one mogły odnaleźć siebie,

To takie miejsca, gdzie dorośli podkładają trampoliny,
aby dzieci mogły sięgnąć gwiazd.

To takie miejsca, gdzie dorośli na rzecz dzieci budują parasole,
żeby ich ustrzec przez złem tego świata.

Dom i szkoła to też takie miejsca, gdzie dorośli, jak pod mikroskopem,
pozwalają swoim dzieciom dostrzec ich ponadprzeciętność.

I dodałabym:

Możesz powiedzieć, że jestem marzycielem.

Ale nie jestem jedyny

Mam nadzieję, że pewnego dnia do nas dołączysz

I **rodzice i nauczyciele** będą wspólnotą uczącą się.

Inspiracje

Literatura:

Alvarez C., *Prawa naturalne dziecka, Rewolucja w edukacji dla rodziców i pedagogów*, Wydawnictwo COJANATO, Warszawa 2017.

Chojnacka B., *Doświadczenie parentyfikacji Perspektywa biograficzna*, Impuls, Kraków 2021.

Flis J., *Co ze mną nie tak? O życiu w dysfunkcyjnym domu, środowisku, w Polsce i o tym, jak sobie z tym (nie)radzimy*, Społeczny Instytut Wydawniczy Znak, Kraków 2023.

Gordon T., *Wychowanie bez porażek w szkole*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1995.

Gordon T., *Wychowanie bez porażek*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 2014.

Hanh T. N., Weare K., *Szczęśliwi nauczyciele zmieniają świat*, Wydawnictwo Mamania, Warszawa 2017.

Hołub J., *Niegrzeczne. Historie dzieci z ADHD, autyzmem i zespołem Aspergera*, Wydawnictwo Czarne, Wołowiec 2020.

Jull J., *Twoja kompetentna rodzina. Nowe drogi wychowania*, Wydawnictwo MIND, Podkowa Leśna 2011.

Jull J., *Twoje kompetentne dziecko*, Wydawnictwo MIND, Podkowa Leśna 2011.

Jull J., *Zamiast wychowania. O sile relacji z dzieckiem*, Wydawnictwo MIND, Podkowa Leśna 2016.

Kołąkowski A., Pisula A., *Sposób na trudne dziecko. Przyjazna terapia behawioralna*, Wydawnictwo GWP, Sopot 2019.

Michalczak K., *Synu, jesteś kotem*, Wydawnictwo Cyranka, Warszawa 2023.

Robinson K., *Kreatywne Szkoły. Oddolna rewolucja, która zmienia edukację*, Element, Kraków 2015.

Robinson K., *Uchwycić żywioł*, Element, Gliwice 2017.

Westover T., *Uwolniona. Jak wykształcenie odmieniło moje życie*, Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa 2019.

Strony internetowe, podcasty:

Rodzice w edukacji, www.rodzicewedukacji.pl/onas/ (dostęp: 20.06.2023).

Rodzice w szkole, www.rodziceszkole.edu.pl/en/ (dostęp: 20.06.2023).

FamilyEduNet – Families for Educational Success, www.familyedunet.blogspot.com/p/the-consortium.html (dostęp: 20.06.2023).

European Parents Association, www.europarents.eu/about-us-2/# (dostęp: 20.06.2023).

EDUTOPIA, www.edutopia.org/ (dostęp: 20.06.2023).

Parent Partnership, www.edutopia.org/topic/parent-partnership (dostęp: 20.06.2023).

Bored teachers, www.boredteachers.com/ (dostęp: 20.06.2023).

Sir Ken Robinson, *How would you finish the sentence, “Imagine if..”?*, www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_how_would_you_finish_the_sentence_imagine_if (dostęp: 20.06.2023).

Sir Ken Robinson, *Do schools kill creativity?*, www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity/comments (dostęp: 20.06.2023).

Rita Pierson, *Every kid needs a champion*, <https://youtu.be/SFnMTHhKdkw> (dostęp: 20.06.2023).

CZĘŚĆ IV: NAUCZYCIELE I RODZICE

The Cult of Pedagogy Podcast, <https://www.cultofpedagogy.com/pod/> (dostęp: 20.06.2023).

Discovery Education, <https://www.discoveryeducation.com/> (dostęp: 20.06.2023).

Chimamanda Adichie, *The Danger of a Single Story*, https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story/comments (dostęp: 20.06.2023).

Barbara Żakowska – doktor nauk społecznych, adiunkt w Katedrze Historii i Teorii Wychowania w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego, absolwentka pedagogiki wczesnoszkolnej i przedszkolnej oraz filologii angielskiej, tutor edukacyjny. Pedagogiczne doświadczenie zdobyła w Szkole Międzynarodowej w Szczecinie – Szczecin International School, w której pracowała 8 lat, realizując założenia edukacyjne programów międzynarodowych oraz współpracując z uczniami, rodzicami oraz nauczycielami wielu narodowości z całego świata. Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej oraz języka angielskiego w polskich szkołach. Naukowo zajmuje się współczesną historią wychowania, pedagogiką porównawczą oraz pedagogiką szkoły. Miłośniczka biegania, spotkań z przyjaciółmi oraz jamników.

barbara.zakowska@usz.edu.pl

ORCID 0000-0002-0720-8184

Nauczyciel a rodzic. Strategie skutecznej komunikacji

Joanna Sadłowska-Szreder

Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli

Do stwierdzenia, że dobra komunikacja jest kluczowa w relacjach międzyludzkich, nie trzeba nikogo przekonywać. W środowisku szkolnym można się jednak spotkać z częstym przekonaniem, że jest o nią szczególnie trudno w przypadku kontaktu z rodzicami. „Roszczeniowi”, „niekulturalni”, „niedoinformowani”, „nieinteresujący się naprawdę dziećmi” – być może właśnie takie opinie dotyczące rodziców usłyszysz na początku swej drogi zawodowej i niewykluczone, że zanim z jakimkolwiek przedstawicielem tej grupy się zetkniesz, już będziesz przewidywał komunikacyjną porażkę. Problem zostanie wyolbrzymiony, jeśli to pierwsze spotkanie rzeczywiście nie przebiegnie pomyślnie, tym bardziej, że to właśnie rozmowa o niepowodzeniach ucznia może być twoją pierwszą okazją do kontaktu z rodzicem. Co możesz zrobić? Zadbać, żeby tak się nie stało.

Zbuduj zaufanie i daj się poznać

Kiedy wchodzimy w nową grupę, z którą mamy współpracować, zależy nam, aby przede wszystkim zbudować relacje bazujące na zaufaniu. Nie inaczej powinno się dziać w wypadku rodziców. Oczywiście jeśli jesteś wychowawcą, masz do tego więcej narzędzi. Przygotowując

pierwsze zebranie, możesz zaprezentować siebie i swój plan na pracę z uczniami oraz przedstawić propozycję, jak pozostać w stałym kontakcie z rodzicami/opiekunami. Nieco inaczej sytuacja wygląda, gdy nauczysz jakiegoś przedmiotu i nie masz okazji do regularnych spotkań. Bardzo prawdopodobne, że w ogóle nie poznasz rodziców dzieci z przydzielonych ci klas, jednak gdy wyniknie jakiś konflikt, będzie ci trudno zaprezentować się na takim spotkaniu z pozytywnej strony. Może więc warto zadbać o te relacje już od pierwszych spotkań z klasą?

W zależności od typu szkoły, w jakiej pracujesz, możesz to zrobić na kilka sposobów. Być może w klasach młodszych wychowawca sam zadba, by zapoznać wszystkich nauczycieli z rodzicami. Im jednak dzieci starsze, tym takich praktyk jest mniej. Możesz więc sam zaproponować przyjście na pierwsze w roku szkolnym zebranie. Jest to bardzo dobry pomysł, zwłaszcza gdy jesteś nauczycielem przedmiotu egzaminacyjnego, bo twoje oceny i kontakty z uczniem szczególnie zaważą na jego sytuacji szkolnej. Jeśli jednak takie spotkanie jest trudne do zaaranżowania, po prostu wyślij mail lub wiadomość na e-dzienniku do wszystkich rodziców. Przedstaw się, poinformuj, jakiego przedmiotu będziesz uczył, jakie są twoje kompetencje bądź edukacyjne plany, wyraż nadzieję na dobrą współpracę i zachęć do kontaktu w razie problemów czy wątpliwości. Z pewnością zrobi to dobre wrażenie na rodzicach, zawiąże nić porozumienia, która przyda się, jeśli w toku nauki będziecie musieli się spotkać, by wspólnie rozwiązać konflikt czy problem.

Jako wychowawca szczególnie zadbaj o kontakty z rodzicami. Spróbuj ich potraktować podobnie jak zespół klasowy, który dostałeś pod opiekę. Poznaj ich, daj poznać siebie, stwórz okazję do integracji. Oczywiście nie przymuszaj się do działań, które nie leżą w twoim charakterze. Niektórzy nauczyciele urządzają wspólne pikniki, wyjscia, na zebraniach częstują kawą i herbatą, podają swój prywatny numer telefonu. Inni wolą bardziej oficjalny charakter relacji, ustalone pory kontaktów, jeden wybrany kanał do przekazywania informacji rodzicom (e-dziennik, mail, któryś z komunikatorów internetowych). Pamiętaj, że to ty decydujesz, w jaki sposób będziesz prowadził te relacje, że masz nienaruszalne prawo do swojego czasu prywatnego i nie musisz być dostępny przez 24 godziny na dobę.

Jednocześnie twoim obowiązkiem jest udzielanie informacji o uczniach, ich zachowaniu i postępach w nauce. Jeśli zaś naprawdę chcesz wesprzeć swój zespół klasowy, dobrze mieć również wgląd w sytuację rodzinną podopiecznych. Czy rodzice żyją wspólnie, czy są rozwiedzeni, a jeśli tak, to czy oboje mają pełne prawa do opieki nad dzieckiem, czy dzieci cierpią z powodu jakichś chorób, zaburzeń psychicznych, czy napotkały na wcześniejszych etapach edukacji jakieś trudności, przeszkody, traumy, które w znaczącym stopniu mogą wpływać na ich funkcjonowanie w twojej klasie.

Co najważniejsze – nie czekaj na problem, by skontaktować się z rodzicami. Informuj również o sukcesach, wyrażaj uznanie, pochwal. Dlaczego komunikujemy się tylko wtedy, gdy mamy do przekazywania złe wiadomości, albo żeby zapobiec poważnym niepowodzeniom szkolnym czy rozwiązać problem? To niezbyt chwalebna tradycja polskiej edukacji, więc staraj się jej nie pielęgnować. Przeciwnie, dziękuj i docen – nie tylko uczniów, ale i samych rodziców, na przykład za satysfakcjonującą współpracę w semestrze czy w roku szkolnym, nawet jeśli w danej klasie uczysz tylko jednego przedmiotu. Możesz to zrobić za pośrednictwem uczniów, wychowawcy, poprzez wysłanie wiadomości, bądź osobiście – podczas spotkań z rodzicami.

Pamiętaj, że żyjemy w czasach nasilonych problemów psychicznych dzieci i młodzieży. Wielu z nich cierpi z powodu depresji, zaburzeń odżywiania, fobii szkolnej. Stały kontakt z rodzicami ułatwi ci rozpoznanie sytuacji zagrażających zdrowiu i życiu. Nauka nigdy nie może być ważniejsza niż bezpieczeństwo psychiczne czy fizyczne uczniów i właśnie w tym aspekcie współpraca z rodziną jest sprawą kluczową.

Poznaj zasady dobrej rozmowy

Z pewnością najczęstszą formą kontaktu z rodzicem jest rozmowa. Przygotowując się do niej, warto pamiętać o kilku zasadach, gdyż dobrze poprowadzona jest satysfakcjonująca dla obu stron.

Według Carla Rogersa, jednego z głównych przedstawicieli psychologii humanistycznej, podczas rozmowy należy³²:

- przestrzegać zasad partnerstwa (bez autokratycznego traktowania rozmówcy),
- koncentrować się na partnerze rozmowy,
- wewnątrznie akceptować rozmówcę i wyrażać poszanowanie dla jego autonomiczności (powstrzymać się od ocen negatywnych),
- zagwarantować pierwszeństwo wypowiedzianiu się i szukać punktów oparcia dla ujawnienia swojego stanowiska,
- umożliwiać samodzielną i nieskrępowaną wypowiedź,
- uważać wypowiedzi rozmówcy za sposób odreagowywania napięć psychicznych.

W dużej mierze zastosowanie tych zasad zależy od poziomu naszego profesjonalizmu, czyli między innymi umiejętności komunikacyjnych. Oczekiwanie, że rozmowy z rodzicami pójdą po naszej myśli, bo mamy dobre intencje lub po prostu „mamy rację”, jest z gruntu fałszywym założeniem. Jako nauczyciele powinniśmy świadomie dążyć do wypracowania strategii prowadzenia efektywnych rozmów i radzenia sobie z każdym rodzicem, również tym „trudnym”.

Kluczowe będzie tutaj zrozumienie, że rodzic przychodzi do nas z określonym bagażem doświadczeń i napięciem, których często nie potrafi zostawić za drzwiami klasy. Może być zdenerwowany, zestresowany, nieufny. Bez względu na podejście i zachowanie rodziców, my, jako pedagodzy, powinniśmy prezentować najwyższe standardy komunikacyjne i próbować kierować rozmową. Pamiętaj, że współcześnie autorytet nauczyciela nie jest tak oczywisty jak kiedyś. Na szacunek musimy sami zapracować, a nie jest to łatwe zadanie.

³² M. Łobocki, *O współpracy nauczycieli i rodziców w rozumieniu tradycyjnym*, w: *Nauczyciele i rodzice. W poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy*, red. I. Nowosad, M.J. Szymański, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra-Kraków, 2004, s. 91.

Szczęśliwie nie jesteśmy skazani tylko na nasze osobiste predyspozycje. Dobrej komunikacji można się nauczyć, a poszczególne umiejętności trenować. Twoja skuteczność zaś w dużej mierze będzie zależeć od tego, „czy nie stracisz głowy wtedy, kiedy wszyscy wokół stracili swoje”³³.

Nauczyciel budzący zaufanie to nauczyciel autentyczny. Co to znaczy? Że wyznaje spójny system wartości i stosuje się do niego we wszelkich sytuacjach. Nie kreuj się przed rodzicami na kogoś, kim nie jesteś, nie stawiaj wymagań, których sam nie jesteś w stanie spełnić, i bądź uczciwy wobec siebie i innych.

Poznaj strategię radzenia sobie z „trudnym” rodzicem

Podczas większości spotkań wystarczą podstawowe zasady dobrego wychowania, by zapewnić ich mniej lub bardziej satysfakcjonujący przebieg. Jednak w związku z tym, że w szkole jesteś narażony na spotkania również z naprawdę rozżłoszczonymi i nieopanowanymi rodzicami, warto, byś przed rozpoczęciem pracy poznał sposoby działania również w wypadku najgorszych scenariuszy. Elaine McEwan w książce: *Jak sobie radzić z rodzicami, którzy są źli, zmęczeni, bezradni lub po prostu stuknięci* w ten sposób ujmuje ten problem:

*Opanowanie umiejętności rozbijania negatywnych emocji rodziców, wynikających zarówno z rzeczywistych, jak i wyimaginowanych problemów, to sprawa krytycznie ważna w stosunkach międzyludzkich. (...) Zdenerwowani rodzice mogą dostawać ataków złości, obrzucać Cię obelgami lub grozić, że zostaniesz wylany z pracy. Ich uczucia są oczywiste. Ale ani przez chwilę nie myśl, że ci subtelniejsi i grzeczniejsi są mniej zdenerwowani. Oni się po prostu nauczyli, jak bardziej odpowiednio wyrażać swoje emocje. (...) Nie możesz sobie pozwolić na zignorowanie żadnej z tych grup*³⁴.

³³ R. Kipling, cyt. za: E.K. McEwan, *Jak sobie radzić z rodzicami, którzy są źli, zmęczeni, bezradni lub po prostu stuknięci*, WSiP, Warszawa 2008, s. 41.

³⁴ E.K. McEwan, *Jak sobie radzić z rodzicami...*, s. 41.

Poniższe porady są zaczerpnięte między innymi z jej książki, a ich wybór jest uzupełniony o moje własne doświadczenia. Tak jak każdy nauczyciel, ja również musiałam się mierzyć z „trudnym” rodzicem: krzykami podczas zebrań, szturmowaniem gabinetu dyrektora ze skargą na moje decyzje, obraźliwymi komentarzami, wiadomościami, esemesami, w których podważano moje kompetencje, umiejętność pracy z uczniem, dobrą wolę, a także groźbami, fałszywymi oskarżeniami i pomówieniami, o kwestionowaniu mojego tempa czy metod pracy nie wspominając. I choć takie zachowania nie są częste, ciężko ci będzie zupełnie ich uniknąć, nawet jeśli właściwie pokierujesz kontaktami z rodzicami od pierwszego spotkania. Do dziś pamiętam sytuację, gdy przez kilka lat wychowawstwa wspaniale układała mi się współpraca z rodzicem, lecz gdy uczeń nie zdał egzaminu zewnętrznego, opiekun używał wszelkich środków, by wykazać, że wina leży po stronie szkoły – na mnie jako na wychowawcy spoczął ciężar poradzenia sobie z jego emocjami.

Poniższe porady zostały sprawdzone w praktyce i nierzadko sprawiły, że wyszłam obroną ręką z wyjątkowo niekomfortowych sytuacji.

Uśmiechnij się

Łatwo o życzliwość i uśmiech, gdy jesteśmy pozytywnie nastawieni do rodzica, a on do nas. Jednak w sytuacjach trudnych, widząc rozzłoszczony, czy nawet pogardliwy wyraz twarzy rozmówcy, mamy ochotę odplacić mu tym samym. Tymczasem uśmiech potrafi nie tylko pohamować agresywne reakcje, ale również po prostu zaskoczyć i w ten sposób złagodzić wrogie nastawienie. Wyjdź zza biurka, wskaż wygodne krzesło, a jeśli masz taką możliwość, zaproponuj kawę lub herbatę. Zachowaj kulturę i najwyższe standardy komunikacji, nawet wówczas, gdy rodzic nie zachowuje się zgodnie z ogólnie przyjętymi normami.

Słuchaj

Spotkanie rozpocznij od wysłuchania problemu rodzica. Pozwól mu się wypowiedzieć, dać upust emocjom. Nie przerywaj, nie wtrącaj swoich uwag, panuj nad mową ciała, mimiką (dla mnie to najtrudniejsze zadanie). Gdy rodzic skończy, upewnij się, że właściwie zrozumiałeś

wypowiedź: zadawaj pytania, parafrazuj, empatyzuj. Tak wzbudzisz zaufanie i ostudzisz pierwsze najsilniejsze emocje. Poza tym aktywne słuchanie może sprawić, że zauważysz coś, do czego rodzic nie przyznaje się wprost. Spróbuj wykorzystać swoją intuicję, by dostrzec prawdziwe intencje rodziców.

Zachowaj spokój

Bądź opanowany, staraj się podejść do sytuacji z dystansem i nie traktuj jej osobiście. Człowiek zdenerwowany to ktoś, kto po prostu doświadcza jakiegoś braku, niezaspokojonej potrzeby, lęku. Z moich doświadczeń wynika, że najczęściej jest to lęk o dziecko lub obawa, że nie dołożyło się starań, by do trudnej sytuacji w szkole nie dopuścić. Często złość skierowana w nauczyciela jest mechanizmem obronnym – o ile łatwiej powiedzieć „Pan zawiódł/Pani zawiódła” niż „zawiodłem ja”. Mając tego świadomość, postaraj się powściągnąć własny gniew, oburzenie czy irytację. Jest duża szansa, że twój spokój udzieli się rozmówcy.

Przepraszaj i przyjmij krytykę

Zdarzyć się może i tak, że to my właśnie jesteśmy winni. Czegoś nie dopatryliśmy, nie zwróciliśmy uwagi, użyliśmy niewłaściwych słów, unieśliśmy się. Nic dziwnego, jesteśmy tylko ludźmi. Wówczas po prostu przyznajmy się do błędu i przeprośmy. To kwestia uczciwości i szacunku dla drugiej osoby. Poza tym każda krytyka powinna być okazją do przyjrzenia się sobie i swoim działaniom. Może rzeczywiście istnieje coś, co moglibyśmy poprawić, ulepszyć, zmienić. Spójrz na to w ten sposób – trudna sytuacja czy kierowane w naszą stronę zarzuty to okazja do refleksji i samorozwoju.

Bądź asertywny

Wszystkie powyższe wskazówki będą łatwiejsze do zrealizowania, gdy będziesz pielęgnował asertywność wynikającą z wysokiej samooceny. Wiara we własne możliwości, szacunek i zaufanie do samego siebie to jej ważne elementy. Życzliwość i opanowanie nie oznaczają, że

masz dać przyzwolenie na lekceważenie twojej osoby. Rodzice nie mają prawa zastraszać cię czy poniżać. Kontroluj sytuację i bądź pewny siebie. Pamiętaj, zawsze masz możliwość zwrócenia uwagi rodzicowi na nieadekwatne zachowanie lub możesz zakończyć spotkanie, jeśli rozmówca nie jest w stanie powściągnąć negatywnych reakcji. Komunikuj swoje uczucia i szanuj swój czas. Współpracowałam z rodzicem, który nasz kontakt poprzez komunikator internetowy traktował jako możliwość wysyłania krytycznych uwag pod moim adresem za każdym razem, gdy podczas lekcji zadziało się coś nie po myśli jego pociechy. Długo to tolerowałam, próbując tłumaczyć i łagodzić sytuację. W końcu zdecydowałam się napisać, że odczytuję te wiadomości jako napastliwe i jeśli są jakieś wątpliwości co do mojego sposobu pracy, zapraszam na spotkanie w cztery oczy. Bardzo żałowałam, że w ten sposób nie zareagowałam od razu i nie wskazałam rodzicowi granicy, gdy tylko ją przekroczył. Dziś już nie popełniłabym tego błędu.

Oczywiście każdemu może się zdarzyć chwilowe niezapanowanie nad emocjami. Nie toleruj jednak stałego nieadekwatnego zachowania. Jeśli wahasz się, w jaki sposób przedstawić rodzicowi dany problem, wykorzystaj poniższy schemat.

Siedmiostopniowy proces do wykorzystania w konfrontacji z trudnymi zachowaniami według Scotta³⁵:

1. Określ problem.
2. Wybierz konkretny przykład ilustrujący zachowanie, które chcesz zmienić.
3. Opisz swoje emocje związane z tą kwestią.
4. Doprecyzuj, dlaczego ta zmiana jest według ciebie ważna/potrzebna.
5. Określ swój wkład w zaistnienie danej sytuacji.
6. Wyraź chęć rozwiązania problemu.
7. Poproś rozmówcę, by odniósł się do twojej wypowiedzi.

³⁵ Zob. E.K. McEwan, *Jak sobie radzić z rodzicami...*, s. 76.

Przykład: Szanowna Pani/Szanowny Panie, chciałabym porozmawiać na temat wiadomości, jakie od Pani/Pana często otrzymuję. Za każdym razem, gdy zwracam uwagę Pani/Pana dziecku, tuż po lekcji wysyła Pani/Pan do mnie obraźliwe komentarze i reaguje bardzo emocjonalnie. Nie pisze Pani/Pan „dzień dobry”, nie przestrzega Pani/Pan zasad dobrej komunikacji. Niepokoi mnie, że nigdy nie pyta Pani/Pan, jak według mnie wyglądała dana sytuacja, tylko od razu zakłada Pani/Pan moją złą wolę i podejrzewa, że działałam na niekorzyść Pani/Pana syna/córki. Uważam, że takie zachowanie negatywnie wpływa nie tylko na nasze relacje, ale również na relacje z Pani/Pana dzieckiem i jego sukcesy szkolne, a zależy mi, by utrzymywać dobre stosunki ze wszystkimi uczennicami i uczniami. Być może z mojej strony zaistniały jakieś przesłanki do takiego zachowania, ale możemy to ustalić, tylko rozmawiając ze sobą życzliwie i ze spokojem. Bardzo mi zależy na rozwiązaniu tej sytuacji. A jak Pani/Pan widzi ten problem?

Sytuacje ekstremalne

Są również i takie sytuacje, gdy okaże się, że rodzic to osoba przemocowa, uzależniona bądź zaburzona psychicznie. Wówczas musisz przedsięwziąć szczególne środki ostrożności:

1. Zbierz jak najwięcej informacji na temat rodzica.
2. Szczególnie przestrzegaj zasad i prawa zewnątrz- i wewnątrzszkolnego. Taki rodzic będzie chciał wykorzystać każdą okazję, by postawić cię w roli winnego.
3. Prowadź szczegółowe notatki ze wszelkich kontaktów z rodzicem.
4. Poinformuj dyrektora szkoły o trudnej sytuacji, szukaj wsparcia u szkolnego pedagoga bądź psychologa.
5. Skontaktuj się z prawnikiem lub przedstawicielami prawa, jeśli masz jakiegokolwiek wątpliwości, co do swoich praw lub obowiązków w danej sytuacji, lub jeśli czujesz się zagrożony psychicznie bądź fizycznie.
6. W przypadku jakichkolwiek obaw prowadź spotkanie z rodzicem w obecności innego nauczyciela lub dyrekcji.
7. Pamiętaj, że jeśli jesteś w posiadaniu informacji o stosowaniu przemocy przez rodzica wobec dziecka, powinieneś to zgłosić odpowiednim służbom.

Dziękuj i nie chowaj urazy

Jeśli uda się wam z sukcesem zakończyć konflikt, podziękuj za współpracę i nie chowaj urazy. Nie daj również odczuć uczniowi, że relacja z rodzicem w jakikolwiek sposób wpłynęła na twój stosunek do niego. Jeśli podczas spotkania nie doszłicie do porozumienia, to zapewnij, że zrozumiałeś problem i będziesz się starał pomyśleć nad takim wyjściem z sytuacji, które dla każdej ze stron będzie satysfakcjonujące.

Ku pokrzepieniu serc

Być może poczułeś się przytłoczony liczbą porad dotyczących trudnych sytuacji w kontaktach z rodzicami. Poświęciłam im tyle miejsca, ponieważ nawet gdy zdarzają się rzadko, potrafią skutecznie odebrać chęć do pracy, wpłynąć na nasze życie prywatne czy obniżyć poczucie wartości. W rzeczywistości większość rodziców to ludzie tacy sami jak ty, przejęci troską o dziecko i wspaniale reagujący na okazywaną im życzliwość. Niejednokrotnie będziesz dla nich wsparciem i autorytetem, pomożesz rozwiązać problemy, czy wesprzesz w trudnej sytuacji rodzinnej. To są niezwykle satysfakcjonujące momenty i podobnie, jak w pracy z uczniem, potrafią uskrzydlić i dać niezwykłą motywację do dalszego działania. Rodzice również są w stanie udzielić ci pomocy: pojedą z tobą na szkolną wycieczkę, załatwią udział w ciekawym projekcie, wesprą finansowo wartościową inicjatywę. Zapewniam, że niejednokrotnie doświadczysz wzruszającej solidarności rodziców w trudnej sytuacji szkolnej czy życiowej. Jest tylko jeden warunek – musisz w tę relację zainwestować i zadbać o nią nie mniej niż o inne aspekty twojej pracy zawodowej.

Joanna Sadłowska-Szreder – polonistka, anglistka, nauczycielka dyplomowana, egzaminatorka, doradczyni metodyczna w Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli. Magistra filologii polskiej, animatorka kultury, aktorka, skrzypaczka. Jej *Alma Mater* jest Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, ukończyła również toruńskie Studium Edukacji i Praktyk Teatralnych przy teatrze *Zaczarowany Świat* w Toruniu, a także studia podyplomowe na Uniwersytecie Wrocławskim w zakresie dziennikarstwa i PR. Od 2010 r. należy do zespołu szczecińskiego Teatru „nie ma” pod dyrekcją Tatiany Malinowskiej-Tyszkiewicz. Od 2006 roku pracuje jako nauczycielka języka polskiego i angielskiego a także jako wychowawczyni. Ukończyła roczny kurs (2015/2016) dla Liderów Teatroteki Szkolnej organizowany przez Instytut Teatralny im. Z. Raszewskiego w Warszawie i od tej pory współpracuje z Instytutem przy różnego rodzaju projektach promujących pedagogikę teatralną w szkołach. W latach 2016–2018 była instruktorką teatralną, reżyserką i autorką scenariuszy widowisk wieńczących warsztaty „Radosne serca” organizowanych przez Stowarzyszenie Jana Pawła II w Bydgoszczy. Od 2022 roku pracuje jako doradczyni metodyczna języka polskiego w ZCDN w Szczecinie. Jest współautorką *Repetytorium Maturalnego Matura 2023* (wyd. Demart 2022). Obecnie studiuje również psychologię na Akademii Nauk Stosowanych TWP w Szczecinie.

jsadlowska@zcdn.edu.pl

Bibliografia

#PytamSprawdzamKlikam, www.wakelet.com/wake/cdwXjPoadqEbeuA9aTviY (dostęp: 23.08.2023).

Akademia Khana, www.pl.khanacademy.org/ (dostęp: 23.08.2023).

Arden P., *Cokolwiek myślisz, pomyśl odwrotnie*, Insignis Media, Kraków 2008.

Baba od polskiego, www.facebook.com/babaodpolskiego (dostęp: 23.08.2023).

Babiuch M., *Jak współpracować z rodzicami „trudnych” uczniów?*, WSiP, Warszawa 2007.

Babka od histy, www.facebook.com/babkaodhisty (dostęp: 23.08.2023).

Banasiak M., *Współpraca rodziców ze szkołą w kontekście reformy edukacji w Polsce*, Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń 2013.

Biblioteka Cyfrowa Ośrodka Rozwoju Edukacji, www.bc.ore.edu.pl/dlibra (dostęp: 23.08.2023)

Biblioteka Pedagogiczna im. H. Radlińskiej w Szczecinie, <https://zcdn.edu.pl/kategoria/biblioteka/aktualnosci-biblioteka/> (dostęp: 23.08.2023).

Bogunia-Borowska M., *Kultura odpowiedzialności*, w: *Kultura (nie)odpowiedzialności*, red. M. Bogunia-Borowska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2021.

Bogunia-Borowska M., *Wprowadzenie*, w: *Kultura (nie)odpowiedzialności*, red. M. Bogunia-Borowska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2021.

Boszczyk N., *Jak wprowadzać ocenianie kształtujące*, portal programu „Pomagaj się uczyć”, CEO, www.pomagajsieuczyc.ceo.org.pl/materialy/jak-wprowadzac-ocenianie-ksztaltujace/ (dostęp: 23.08.2023).

Brownell J., *Reagowanie na komunikaty*, w: *Mosty zamiast murów. Podręcznik komunikacji interpersonalnej*, red. J. Stewart, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2014.

Burzawa J., Lewandowska W., Ptaszek W., *Ukraińskie nastolatki w polskich szkołach*, Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy „Refleksje” 2022, nr 6, www.refleksje.zcdn.edu.pl/wp-content/uploads/2022/11/Refleksje-6-2022.pdf (dostęp: 23.08.2023).

Centrum Edukacji Obywatelskiej, www.facebook.com/fundacjaCEO (dostęp: 23.08.2023).

Chutorański M., *Nie(tylko)ludzkie wymiary edukacji. W stronę pedagogiki nieantropocentrycznej*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2020.

CLUE PR, *Generacja Z wchodzi do gry*. Raport na temat konsumpcji treści przez młodych, www.cluepr.pl/generacja-z-wchodzi-do-gry-raport-na-temat-konsumpcji-tresci-przez-mlo-dych/ (dostęp: 23.08.2023).

Covey R. S., *Komunikacja synergiczna*, w: *Mosty zamiast murów. Podręcznik komunikacji interpersonalnej*, red. J. Stewart, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2014.

Cywiński Z., *Świadomość prawna*, w: *Socjologia prawa. Główne problemy i postacie*, red. A. Kojdera, Z. Cywiński, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2016.

Czerepaniak-Walczak M., *Dyskurs odpowiedzialności w edukacji. Teleologiczne perspektywy kształtowania charakteru w „płaskim” świecie*, w: *Oblicza kultury, Człowiek – poznanie – twórczość*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2008.

BIBLIOGRAFIA

Czerepaniak-Walczak M., *O stawianiu się nauczycielem: niektóre pytania o kształcenie i doskonalenie nauczycieli*, w: *Kształcenie nauczycieli w systemie studiów uniwersyteckich*, red. B. Baran, L. Horyń, Wydawnictwo Zapol, Szczecin 2004.

Czerepaniak-Walczak M., *Pedagogika emancypacyjna. Rozwój świadomości krytycznej nauczyciela*, GWP, Gdańsk 2006.

Czerepaniak-Walczak M., *Proces emancypacji kultury szkoły*, Wolters Kluwer, Warszawa 2018.

Dębski M., Flis J., *Zdrowa Szkoła. Ocena jakości relacji szkolnych w świetle ogólnopolskich wyników badań uczniów i nauczycieli*. Raport z badań – część 1. Fundacja Dbam o Mój Zasięg, Gdynia 2022, www.dbamomozasieg.pl/wp-content/uploads/2022/11/Zdrowa-szkola-raport-z-badan.pdf?fbclid=IwAR03Hk1eIaQgGzqZXsgqOLfBaiGRj45l_AChAuXyczpwlj7utHmsHZmv6PQ (dostęp: 23.08.2023).

Digitalni i kreatywni, www.facebook.com/groups/digitalniikreatywninauczycielezpasja (dostęp: 23.08.2023).

Dobra szkoła, red. K. Platowska, Dom Wydawniczy EGO, Warszawa 2004.

Dyktanda online, www.dyktanda.online/ (dostęp: 23.08.2023)

Dzierzgowska I., *Rodzice w szkole. Poradnik dla dyrektorów szkół, nauczycieli i rodziców*, Wydawnictwo CODN, Warszawa 2000.

Edukacja na tik tok, www.facebook.com/edukacjanatiktoc/ (dostęp: 23.08.2023)

Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele, Warszawa 2020, red. J. Pyżalski, EduAkcja, www.zdalnie.edu-akcja.pl (dostęp: 23.08.2023).

Edukacja zdalna w czasie pandemii, edycja I i II, www.centrumcyfrowe.pl/edukacja-zdalna (dostęp: 23.08.2023).

EduTriki nauczycieli, www.facebook.com/groups/1167821443571787 (dostęp: 23.08.2023).

Epstein J.L., *School, Family and Community Partnerships: Your Handbook for Action*, Office of Educational Research and Improvement, Waszyngton, D.C. 2003.

Europeana, www.europeana.eu/p1 (dostęp: 23.08.2023).

Europejska karta praw i obowiązków rodziców, www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/prawa-rodzicow (dostęp: 23.08.2023).

Federacja Bibliotek Cyfrowych, www.fbc.pionier.net.pl/ (dostęp: 23.08.2023).

Filek J., *Filozofia odpowiedzialności XX wieku*, Znak, Kraków 2003.

Filek J., *Ontologizacja odpowiedzialności. Analityczne i historyczne wprowadzenie w problematykę*, Wydawnictwo Baran i Suszczyński, Kraków 1996.

Flis J., Dębski M., *Młode głowy. Otwarcie o zdrowiu psychicznym*. Raport z badania dotyczącego zdrowia psychicznego, poczucia własnej wartości i sprawczości wśród młodych ludzi, <http://mlodeglowy.pl> (dostęp: 23.08.2023).

Florkiewicz-Borkowska M., *Możesz zmieniać świat! O odwadze, zaangażowaniu i budowaniu poczucia sprawczości*, www.kulczykfoundation.org.pl/edukacja/baza-wiedzy/Mozesz_Zmieniac_Swiat_O_Odwadze_Zaangazowaniu_I_Budowaniu_Poczucia_Sprawczosci?fbclid=IwAR33rLgJ-H8JORf5fONZLfFBjN8c2ZuvpEZf_XhU0AJ2QnzWc8gZq4zceTQw (dostęp: 23.08.2023).

Fontana D., *Psychologia dla nauczycieli*, Zysk i S-ka, Poznań 1998.

BIBLIOGRAFIA

Ford M., *Świt robotów. Czy sztuczna inteligencja pozbawi nas pracy?*, przeł. K. Łuniewska, CDP, Warszawa 2017.

Fuller L.L., *Anatomia prawa*, przeł. R. Tokarczyk, Daimonion, Lublin 1993.

Gajewska G, Gajewska J., *Współpraca z rodzicami. Wskazówki, programy, scenariusze spotkań*, PEKW „GAJA”, Zielona Góra 2012.

Gordon T., *P.E.T.: Parent effectiveness training*, New American Library, New York 1975.

Gordon T., *Wychowanie bez porażek w szkole*, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1995.

Gorzeńska O., Krawczyk A., *Projekt zmiana. O edukacji inaczej*, www.projektzmiana.com (dostęp: 23.08.2023).

Gorzeńska, O., *Projekt zmiana. Od frustracji do satysfakcji z pracy w szkole - warsztatownik*, Gdynia 2021.

Gorzeńska, O., Radanowicz E., *Zmiany, innowacje, eksperymenty. W poszukiwaniu inspiracji. Poradnik dla dyrektorów szkół i nauczycieli*, ORE, Warszawa 2019, www.ore.edu.pl/2020/02/zmiany-innowacje-eksperymenty-w-poszukiwaniu-inspiracji-poradnik-dla-dyrektorow-szkol-i-nauczycieli/ (dostęp: 23.08.2023).

Hawranek M., *Szkoły do których chce się chodzić (są bliżej niż myślisz)*, Znak, Kraków 2021.

Hornby G., *Improving Parental Involvement*, Pearson, London 2000.

Hornby G., *Parental Involvement in Childhood Education*, Springer, New York 2011.

Innowacyjny nauczyciel, www.facebook.com/groups/1709362942678686 (dostęp: 23.08.2023).

Jadczak-Nowacka M., *Rodzice w szkole. Kłopot czy pomoc?*, WSiP, Warszawa 2007.

Jakubiak K., *Geneza relacji i współpracy rodziny i szkoły w polskiej myśli pedagogicznej oraz praktyce edukacyjnej od XIX do połowy XX wieku*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2014, nr 4.

Jankowiak B., Jaskulska S., *Kształcenie na odległość w Polsce w czasie pandemii COVID-19*. Raport, www.drive.google.com/file/d/1YprhMptB3p6AnMeh8WzfZLNvihfY_HF/view (dostęp: 23.08.2023).

Jankowska A., *Rozmowy z rodzicami. Poradnik dla nauczycieli*, Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP, Kielce 2012.

Jaskulska, S. Dopierała O., Mruczyk M., Racinowskiej R., Staszczuk A., *Ocenianie zachowania. Jak robić to lepiej? Trzy modele oceniania zachowania z komentarzem*, Wydawnictwo UAM, Poznań 2023.

Jonas H., *Zasada odpowiedzialności: etyka dla cywilizacji technologicznej*, przeł. M. Klimowicz, Platan, Kraków 1996.

Kapuścińska-Kozakiewicz J., *Budowanie pozytywnych relacji z rodzicami*, „Życie Szkoły” 2020, nr 7.

Karadağ E., *The Factors Effecting Student Achievement*, Springer International Publishing, New York 2017.

Karta praw podstawowych Unii Europejskiej, Dz. Urz. UE 2016/C nr 202.

Kawecki M., *Głos rodziców się liczy*, „Edukacja i Dialog” 1998, nr 10.

Klus-Stańska D., *Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorii o praktyce*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2018.

Konieczna A., *Szkoła wobec rodziców dziecka śle funkcjonującego w roli ucznia*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2010.

BIBLIOGRAFIA

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r., Dz.U. 1997, nr 78, poz. 483, ze zmianami.

Konwencja o prawach dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych z 20.11.1989, Dz.U. 1991, nr 120, poz. 526.

Kosińska E., *Rodzice a szkoła. Krótki poradnik psychologiczny*, Rubikon, Kraków 1999.

Krastew I., *Nadeszło jutro. Jak pandemia zmienia Europę*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2020.

Kreatywni nauczyciele, www.facebook.com/groups/514856458701871/ (dostęp: 23.08.2023).

Kupisiewicz C., Kupisiewicz M., *Słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.

Kwaterna A., *Kultura pedagogiczna rodziców i nauczycieli a jakość ich współpracy – uwarunkowania, możliwości, bariery*, w: *Odpowiedzialność, wspólnotowość, współpraca w szkole*, red. A. Kwaterna, J.M. Łukasik, S. Kowal, Impuls, Kraków 2018.

Kwieciński Z., *Struktura i treść odpowiedzialności nauczycielskiej i pedagogicznej*, w: *Odpowiedzialność jako wartość i problem edukacyjny*, red. A.M. de Tchorzewski, Wydawnictwo WERS, Bydgoszcz 1998.

Learning Apps, www.learningapps.org/ (dostęp: 23.08.2023).

Lekcja z wychowawcą, www.facebook.com/groups/lekcjazwychowawca/ (dostęp: 23.08.2023).

Lewowicki T., *Przemiany oświaty; szkice o ideach i praktyce edukacyjnej*, Żak, Warszawa 1997.

Łaski A., *Prawo i sprawiedliwość w sentencjach, myślach i aforyzmach*, Wydawnictwo Prawnicze, Warszawa 1998.

Łobocki M., *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowania*, Wydawnictwo Nasza Księgarnia, Warszawa 1985.

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

Marek L., *Odpowiedzialność*, w: *Kalejdoskop. Współczesne pojęcia pedagogiczne*, red. M. Czerepaniak-Walczak, S. Iwasiów, Wydawnictwo Zachodniopomorskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2021.

Margaret M., *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, przeł. J. Hołówka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.

Marody M., *Odpowiedzialność, nieodpowiedzialność, współodpowiedzialność*, w: *Kultura (nie)odpowiedzialności*, red. M. Bogunia-Borowska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2021.

Mathigon, www.mathigon.org/polypad (dostęp: 23.08.2023).

McEwan E.K., *Jak sobie radzić z rodzicami, którzy są źli, zmęczeni, bezradni lub po prostu stuknięci*, WSiP, Warszawa 2008.

MEiN www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka (dostęp: 23.08.2023).

Mendel M., *Nauczyciel z uczniem, rodzicami i lokalną społecznością. Koncepcja partnerstwa edukacyjnego*, w: *Pedagogika wczesnoszkolna dyskursy, problemy, rozwiązania*, red. D. Klus-Stańska, M. Szczepka-Pustkowska, Warszawa 2009.

Mendel M., *Rodzice i szkoła. Jak współuczestniczyć w edukacji dzieci?*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2001.

Mendel M., *Partnerstwo rodziny, szkoły i gminy*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2000.

BIBLIOGRAFIA

Michalik M., *O niektórych paradoksach odpowiedzialności*, w: *Odpowiedzialność jako wartość i problem edukacyjny*, red. A. M. de Tchorzewski, Wydawnictwo WERS, Bydgoszcz 1998.

Mikut M., *Jedyną stałą jest zmiana. Z czym mierzą nauczyciele, którzy myślą o przyszłości swoich uczniów (i własnej)?*, Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy „Refleksje” 2019, nr 4.

Mikut M., *O stawaniu się sobą. Praktyki pedagogiczne oparte na teoriach wychowania antyautorytarnego*, Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy „Refleksje” 2021, nr 2.

Mikut M., *Odnaleźć swój żywioł. Kreatywność w edukacji, czyli jak odejść od szkoły niemocy*, Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy „Refleksje” 2022, nr 1.

Mikut M., *Wiedzieć, kim się jest*, Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy „Refleksje”, 2022, nr 6.

Mikut M., *Zaangażowanie w: Kalejdoskop. Współczesne pojęcia pedagogiczne*, red. M. Czerepaniak-Walczak, S. Iwasiów, Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin, 2021.

Nauczyciele i rodzice. W poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy, red. I. Nowosad, M. J. Szymański, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra–Kraków, 2004.

Nauczyciele z pasją, www.facebook.com/groups/249042825892761 (dostęp: 23.08.2023).

Niemierko B., *Między oceną szkolną a dydaktyką*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1991.

Ninateka, www.ninateka.pl/ (dostęp: 23.08.2023).

Nowak A., *Spotkania z rodzicami. Jak uatrakcyjnić wywiadówkę?*, G&P, Poznań 2000.

Nowicka-Kozioł M., *Odpowiedzialność w świetle alternatyw współczesnego humanizmu*, Wydawnictwo WSPS, Warszawa 1993.

Nowosad I., *Kultura szkoły w rozwoju szkoły*, Impuls, Kraków 2019.

Nowosad I., *Perspektywy rozwoju szkoły. Szkice z teorii szkoły*, IBE, Warszawa 2003.

Olechowska A., *Rodzice w szkole – demaskowanie mitów*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny” 2017, T. XXXVI, z. 1, s. 171–186. DOI: 10.17951/lrp. 2017.36.1.171.

Ocenianie kształtujące, www.facebook.com/groups/ocenianiekszaltujace/ (dostęp: 23.08.2023).

OK zeszyt, www.facebook.com/groups/OKzeszyt/ (dostęp: 23.08.2023).

Ossowska M., *Wzór demokracji*, Daimonion, Lublin 1992.

Ostrowska U., *Doświadczenie wartości edukacyjnych w szkole wyższej*, Wydawnictwo WSP Bydgoszcz, Bydgoszcz 1998.

Paliga M., *Jak nauczyciele czują się w swojej pracy. Ogólnopolskie badanie dobrostanu zawodowego nauczycieli*, Librus 2023, *Jak nauczyciele czują się w swojej pracy [RAPORT Z BADANIA]* (librus.pl) (dostęp: 23.08.2023).

PAP, *Ponad pięć aktów dziennie. Inflacja prawa też idzie na rekord*, 2022, www.businessinsider.com.pl/twoje-pieniadze/prawo-i-podatki/ponad-piec-aktow-dziennie-inflacja-prawa-tez-idzie-na-rekord/sqj6019 (dostęp: 23.08.2023).

Pedagogika t. 1, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003.

Pilczyński J., *Toniemy w paragrafach*, „Rzeczpospolita”, 31 maja 2005, www.archiwum.rp.pl/artykul/549739_Toniemy_w_paragrafach.html (dostęp: 23.08.2023).

BIBLIOGRAFIA

Pilich M., *Ustawa o systemie oświaty. Komentarz*, wyd. VI, Warszawa 2015, art. 44(b), www.sip.lex.pl/#/commentary/587712663/510103/pilich-mateusz-ustawa-o-systemie-oswiaty-komentarz-wyd-vi?cm=URELATIONS (dostęp: 23.08.2023).

Piszko A., *Ustawa o systemie oświaty. Komentarz*, Warszawa 2018, art. 44(b). www.sip.lex.pl/#/commentary/587761429/558869/piszko-agata-ustawa-o-systemie-oswiaty-komentarz?cm=URELATIONS (dostęp: 23.08.2023).

Podstawa programowa, www.podstawaprogramowa.pl (dostęp: 23.08.2023).

Podstawa programowa, www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/podstawa-programowa7 (dostęp: 23.08.2023).

Polak K., *Partnerstwo między nauczycielami i rodzicami a nauczyciel w roli lidera*, w: *Przywództwo edukacyjne w szkole i jej otoczeniu*, red. S. Kwiatkowski, J. Michalak, Difin, Warszawa 2011.

Polona, www.polona.pl/ (dostęp: 23.08.2023).

Powszechna Deklaracja Praw Człowieka, www.unic.un.org.pl/dokumenty/deklaracja.php (dostęp: 23.08.2023).

Przemek Staron, www.facebook.com/przemek.staron.5 (dostęp: 23.08.2023).

Quizizz, www.quizizz.com/?lng=pl (dostęp: 23.08.2023).

Radanowicz E., www.ewaradanowicz.com (dostęp: 23.08.2023).

Radlińska H., *Pisma pedagogiczne*, t. 1–3, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1961.

Redelbach A., *Wstęp do prawoznawstwa*, Wydawnictwo „Dom Organizatora”, Toruń 2002.

Rodziewicz E., „Szkoly myslenia” w edukacji. *Praktyki myslenia wychowawczego – teorie – orientacje edukacyjne w: Edukacja wobec zmiany społecznej*, red. J. Brzeziński, L. Witkowski, Edytor, Poznań–Toruń 1994.

Rodziewicz E., *Ejże!! – to „odpowiedzialność” stanowi wyzwanie wychowawcze dzisiaj?* (wystąpienie konferencyjne online 20 maja 2021 roku podczas Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej „De-konstrukcja i rekonstrukcja znaczeń wychowawczych przestrzeni i form odpowiedzialności”, Uniwersytet Gdański).

Rogers C., *Client-centered therapy*, Houghton-Mifflin, Boston 1951.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych. Dz.U. 2019 r., poz. 373.

Sala lekcyjna Europeana, www.europeana.eu/pl/europeana-classroom (dostęp: 23.08.2023).

STATUT NIEUMARŁY. Wzór statutu szkoły z komentarzem, red. Ł. Korzeniowski, Stowarzyszenie Umarłych Statutów, Gródek, 2021, Stan prawny na 1.12.2021 r., www.statut.umarlestatuty.pl/uploads/Statut_Nieumarly_96ed3fc9b0.pdf (dostęp: 23.08.2023).

Sterna D., *Oś świata* – blog poświęcony m.in. ocenianiu kształtującemu www.osswiata.ceo.org.pl/author/dsterna/ (dostęp: 23.08.2023).

Sterna D., *Uczę (się) w szkole*, CEO, Warszawa 2014.

Sterna D., *Uczę się uczyć. Ocenianie kształtujące w praktyce*, CEO, Warszawa 2016.

Sterna D., *W szkole jest OK. Ocenianie kształtujące w praktyce*, CEO, Warszawa 2018.

Stróżyński K., *Ocenianie szkolne*, w: *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. 3, Żak, Warszawa 2004.

BIBLIOGRAFIA

J. Suchecka, *Young power. 30 historii o tym, jak młodzi zmieniają świat*, Znak, Kraków 2020.

D. Sumpter, *Osaczeni przez liczby. O algorytmach, które kontrolują nasze życie. od Facebooka i Google'a po fake newsy i banki filtrujące*, przeł. R. Kosarzycki, Copernicus Center Press, Kraków 2019.

Supebelfrzy RP, www.superbelfrzy.edu.pl (dostęp: 23.08.2023).

Superbelfrzy, www.facebook.com/superbelfrzy (dostęp: 23.08.2023).

J. Szczepański, *Partnerstwo nauczyciela i ucznia*, Wydawnictwo CDN, Kielce 1978.

Szczęsny Z., *Bogusław Śliwerski: dokończyć solidarnościową rewolucję w oświacie (wywiad)*, 2016, <https://okiemnauczyciela.pl/boguslaw-sliwerski-dokonczy-c-solidarnosciowa-rewolucje-w-oswiacie-wywiad/> (dostęp: 23.08.2023).

Szempruch J., *Pedeutologia. Studium teoretyczno-pragmatyczne*, Impuls, Kraków 2013.

Szkoła ponownie czy szkoła od nowa? Jak wygląda powrót do stacjonarnej edukacji? Raport CEO. www.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2022/07/szkoła_ponownie_czy_szkoła_od_nowa_publicacja_centrum_edukacji_obywatelskiej_czerwiec2021.pdf (dostęp: 23.08.2023).

Szymański M.J., *Kryzys i zmiana. Studia nad przemianami edukacyjnymi w Polsce w latach dziewięćdziesiątych*, Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków 2001.

Śliwerski B., *Mysleć jak pedagog*, GWP, Sopot 2010.

Śliwerski B., *Pedagogika dziecka. Studium pjadocentryczne*, GWP, Gdańsk 2007.

Śliwerski B., *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Impuls, Kraków 1998.

TED-Ed, www.ed.ted.com/ (dostęp: 23.08.2023).

TIK w edukacji, www.facebook.com/groups/tikweducacji (dostęp: 23.08.2023).

Tłuściak-Deliowska A., Czyżewska M., *Tu chodzi o wspieranie mojego ucznia... czyli studium teoretyczno-empiryczne o ocenianiu kształtującym i klimacie szkoły*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2020.

Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, www.facebook.com/TEAorg (dostęp: 23.08.2023).

Ustawa z 14.12.2016 r. prawo oświatowe, Dz.U. 2017, poz. 59.

Ustawa z 7.09.1991 r. o systemie oświaty, Dz.U. 1991, nr 95 poz. 425.

Ustawa z dnia 7.09.1991 r. o systemie oświaty, Dz.U. 2022, poz. 2230.

Wenda A., *Jak zeszyt pomaga (się) uczyć*, portal programu „Pomagaj się uczyć” CEO, www.pomagajsieuczyc.ceo.org.pl/materialy/jak-zeszyt-pomaga-sie-uczyc/ (dostęp: 23.08.2023).

Wronkowska S., Ziemiński Z., *Zarys teorii prawa. Podstawowe pojęcia prawa i prawoznawstwa, Ars boni et aequi*, Poznań 2021.

Współpraca z rodzicami, red. G. Koźmiński, Wydawnictwo K.K., Złotów 2001.

Zachodniopomorski Kwartalnik Oświatowy „Refleksje”, www.refleksje.zcdn.edu.pl/ (dostęp: 23.08.2023).

ZaTIKowani nauczyciele, www.facebook.com/groups/zatikowaninauczyciele/ (dostęp: 23.08.2023).

Zawadzki F., *Z rozważań nad odpowiedzialnością*, „Studia Filozoficzne” 1983, nr 4.

Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli, www.zcdn.edu.pl/ (dostęp: 23.08.2023).

Zdun M., *Virtus virtualis jako metafora i symptom kultury (nie)odpowiedzialności*, w: *Kultura (nie)od-*

powiedzialności, red. M. Bogunia-Borowska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2021.

Ziemiński Z., *O pojmowaniu sprawiedliwości*, Daimonion, Lublin 1992.

Zintegrowana Platforma Edukacyjna, www.zpe.gov.pl/ (dostęp: 23.08.2023).

The Handbook of Young Teacher

Edited by Anna Godzińska and Małgorzata Mikut

The Handbook of a Young Teacher is a publication designed for early career teachers; it can be used by teachers of all levels of education. The aim of the monograph is to provide an insight into areas that may be challenging, especially during the period of taking your first teaching steps. The individual chapters have been compiled by female teachers and one male teacher, both working in schools on a daily basis and also researchers in the field of pedagogy in the broad sense. The authors draw attention to responsibility in pedagogical work, explain what pedagogical thinking is and why self-improvement is so important for high levels of learning. The publication also addresses the issue of assessment, as well as cooperation and communication between teachers and parents. Each part of the book consists of a theoretical introduction to the area, to be followed by methodological and guidance considerations with inspiring examples of good practice. Thus, the monograph is the result of the merging of two worlds: scientific and didactic achievements.

Keywords: teacher, school, education, pedagogy, pedagogical thought, self-improvement, assessment, responsibility, educational law, cooperation with parents

Translation: dr Barbara Żakowska

Książka *Niezbędnik młodego nauczyciela* może być pozycją przydatną dla osób, które zaczynają pracę w nauczycielskim zawodzie. Koncepcja, która właściwie zarysowuje się już w tytule, jest spójna i dobrze zrealizowana. Zaprezentowane treści mogą okazać się wartościowe także dla nauczycieli i nauczycielek starszych stażem. (...) Książka ma wyraźne nachylenie praktyczne, co znajduje odzwierciedlenie także w przywoływanej literaturze. Jednakże ramą teoretyczną, która jest widoczna w wywodzie, są aktualne ustalenia naukowe, szczególnie z zakresu pedagogiki i psychologii.

dr hab. Sylwia Jaskulska, prof. UAM



71-101 Szczecin, ul. A. Mickiewicza 64
tel. 91 444 20 06, 91 444 20 09
e-mail: wydawnictwo@usz.edu.pl
www.wn.usz.edu.pl



ISBN: 978-83-89882-53-0

ISBN: 978-83-7972-680-6

ISBN: 978-83-89882-57-8