

06
2008
(199)

www.eid.edu.pl

EDUKACJA I DIALOG

MARKETINGOWE ZARZĄDZANIE SZKOŁĄ

SPOŁECZEŃSTWO OBYWATELSKIE ZACZYNA SIĘ W SZKOLE

« T3 ZOOM « DZIENNICZKI UCZNIOWSKIE
« PARADYGMATY « GRY SZKOLNE
« MODERNIZACJA POLSKIEJ OŚWIATY « MŁODZIEŻ
W TRZECH ODSŁONACH

st
SPOŁECZNE
TOWARZYSTWO
OSWIATOWE

norway
grants

eea
grants
Iceland liechtenstein norway

KONIEC BARIERY ODLEGŁOŚCI

E-LEARNING W CODN



OSLO – KRAKÓW



WITOLD KOŁODZIEJCZYK
Redaktor naczelny

Efekty działań szkół
będziemy mogli
obserwować
na społecznościowym
portalu
dedykowanemu
projektowi
„Społeczeństwo
obywatelskie zaczyna
się w szkole”

w drodze do społeczeństwa obywatelskiego

EDUKACJA I DIALOG objęła patronatem interesujący projekt realizowany przez Społeczne Towarzystwo Oświatowe. Już w czasie zbliżających się wakacji 300 nauczycieli, wychowawców i opiekunów samorządów uczniowskich będzie uczestniczyć w zajęciach przygotowujących do realizacji projektu. Szczegółowo o jego założeniach i celach pisze w tym numerze „EiD” jego autorka i jednocześnie koordynator **dr Anna Okońska-Walkowicz**. W celu efektywnego, nowoczesnego i rzetelnego przygotowania trenerów programu zaplanowane zostały dwa spotkania organizacyjne, które pozwoliły przygotować interesujące warsztaty dla nauczycieli.

spotkanie w Oslo

W kwietniu w ramach projektu „Społeczeństwo obywatelskie zaczyna się w szkole” uczestniczyłem w spotkaniu trenerów programu z Polski z przedstawicielami norweskiego stowarzyszenia zrzeszającego samorządy uczniowskie Elevorganisasjonen, największej organizacji norweskiej zrzeszającej uczniów szkół średnich, organizującej prace samorządów uczniowskich w całym kraju. Wizyta miała na celu konsultacje programu edukacyjnego oraz zapoznanie się z norweskimi doświadczeniami w zakresie tworzenia społeczeństwa obywatelskiego w szkołach tak, aby móc je zastosować do polskiej rzeczywistości. Spotkaliśmy się w jednej z norweskich szkół z przedstawicielami samorządu uczniowskiego i poznaliśmy zakresy ich działań obywatelskich. Dzięki uprzejmości przedstawicieli Elevorganisasjonen zamieszczamy w niniejszym numerze tłumaczenie poradnika „Rady uczniów – jak je zorganizować i jak w nich pracować”

trzydniowe spotkanie organizacyjne w Krakowie

W Krakowie odbyło się kolejne spotkanie polskich trenerów z koordynatorem, które miało na celu jak najlepsze przygotowanie programu edukacyjnego dla opiekunów samorządów uczniowskich. W spotkaniu obok Elevorganisasjonen z Norwegii wzięli udział również przedstawiciele partnerów projektu Polskie Stowarzyszenie Wychowania Pozaszkolnego. Ponadto korzystając z okazji przedstawiciele z Norwegii uczestniczyli w międzynarodowej konferencji w Collegium Maksimum w Krakowie i wygłosili referat na temat działania organizacji uczniowskich w Norwegii. Podczas spotkania w Krakowie grupa trenerów wraz z koordynatorem przygotowała ramowy program i szczegółowe treści programu szkolenia. Powstał interesujący intensywny kurs, dzięki któremu wszyscy uczestnicy będą mieli okazję przejść szkolenie wg jednolitych standardów.

Obie wizyty stały się impulsem do stworzenia interesującej propozycji programu, który pozwoli zainspirować 300 nauczycieli do pracy z uczniami, stwarzając im szansę i okazję do realizacji niezwykłych projektów na rzecz swoich lokalnych społeczności, a ich efekty będzie można obserwować na społecznościowej stronie internetowej programu. 

Społeczeństwo obywatelskie
zaczyna się w szkole

temat

Społeczeństwo obywatelskie zaczyna się
w szkole..... 7

felieton

Paradygmat i termity..... 10
Jak kształtować w polskiej szkole poczucie własnej
wartości..... 13

klucz do oświaty

Polska oświata a modernizacja Polski..... 16
Dzienniczki uczniowskie..... 22
Młodzież w trzech odsłonach..... 28

trendy

T3 / ZOOM..... 32
Wirtualna edukacja a pokolenie Y..... 37

nasze sprawy

Gry w relacji uczeń - nauczyciel..... 38
W poszukiwaniu tego co działa..... 42

opinia

Kilka słów o współpracy STO z norweskim
partnerem..... 50

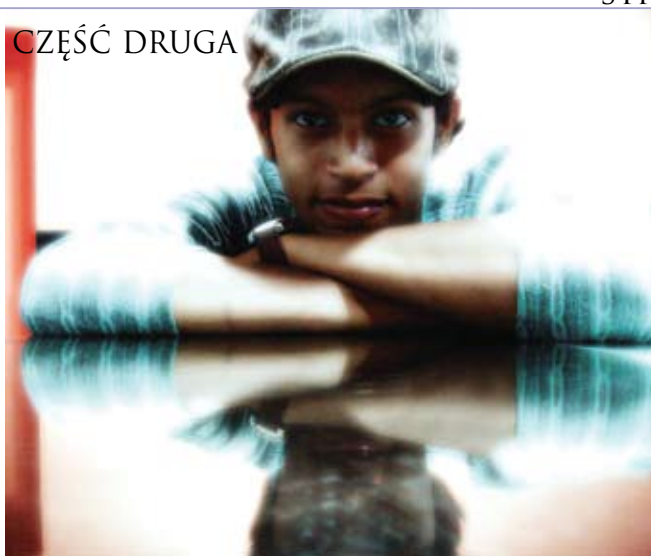
PARADYGMAT i TERMITY

STRONA 10

DZIENNICZKI UCZNIOWSKIE

STRONA 22

CZĘŚĆ DRUGA



„Tymoteusz ściąga haracz z młodszych kolegów, mówiąc,
że to na cele dobroczynne...”

MŁODZIEŻ

w trzech odsłonach

młodzieży portet własny

STRONA 28

pozytywny obraz/wizerunek własnej
osoby jest istotnym wyznacznikiem
aktywności sprawczej człowieka



W RELACJI UCZEŃ - **gry** - NAUCZYCIEL

jednym
ze sposobów
wy tłumaczenia
znaczenia "gier"
w stosunkach
między uczniami
a nauczycielami
jest analiza
transakcyjna,
stworzona przez
Erica Berne

STRONA 38

POLSKA OŚWIATA

a

MODERNIZACJA POLSKI

STRONA 16



Renata Gut

Trener rozwoju osobistego. Absolwentka i wykładowca Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Zarządzania im. L. Koźmińskiego w Warszawie. Twórca i bezpośrednio zarządzający ogólnopolską siecią szkół Centrum Nauki SITA w Polsce

sto SPOŁECZNE
TOWARZYSTWO
OŚWIATOWE

REDAKCJA

ul. Nowy Świat 39
00-029 Warszawa
tel.: +48 22 826 78 64
e-mail: eid@sto.org.pl
www.eid.edu.pl

REDAKTOR NACZELNY

Witold Kołodziejczyk

REDAKTOR WYDANIA INTERNETOWEGO

Marta Tchórzewska

SEKRETARZ REDAKCJI

Maria Baczyńska

DYREKTOR ARTYSTYCZNY

Michał Gołaś

WSPÓŁPRACA I TEKSTY

Anna Okońska - Walkowicz, Jan A. Fazlagić,
Iwona Majewska - Opiełka, Wojciech Starzyński,
Renata Gut, Maria Jakunowicz, Michał Józef
Kawecki, Małgorzata Olczak, Magdalena
Celeban, Bogna Dejna

WYDAWCA

Zarząd Główny
Społecznego Towarzystwa Oświatowego

KOREKTA: zespół

DTP: Michał Gołaś

DRUK

Poligrafia Danuta Pakuła
al. 600-lecia 52
96-500 Sochaczew
tel. +48 46 862 45 12



Anna Okońska Walkowicz
wiceprezes ZG STO, autor i koordynator projektu

SPOŁECZEŃSTWO OBYWATELSKIE ZACZYNA SIĘ W SZKOLE

temat

W ten sposób wyrosłe z obywatelskich korzeni stowarzyszenie dzięki Funduszowi urzeczywistnia swoją misję związaną z budowaniem społeczeństwa obywatelskiego. Tym razem pomysł został zaadresowany głównie do uczniów gimnazjów i liceów. Projekt powstał w wyniku założeń, że poziom aktywności obywatelskiej w Polsce jest niski, a czasem intensywnego kształtowania postaw jest dzieciństwo i młodość.

Wydawało się też, że jedną z przyczyn trudności wychowawczych z dorastającą młodzieżą i powodem wysokiego wśród niej poziomu agresji jest rzadka możliwość odczuwania przez nastolatków poczucia sprawstwa i satysfakcji z udanych przedsięwzięć. We współczesnej szkole mało jest miejsca i czasu na samodzielną działalność uczniów. Nadmiernie zatroskani losem edukacyjnym uczniów i poganiani przez dyrekcję i władze oświatowe nauczyciele boją się oddawać sprawy szkoły w ręce uczniów. Niedowierzają, że uczniowie przy ich pomocy a nie pod ich kierownictwem mogliby rozwiązywać poważne problemy lokalne, robić rzeczy ważne i potrzebne ucząc się w ten sposób skutecznego działania, dobrej organizacji i doświadczając poczucia dumy z zaplanowanych przez siebie, przeprowadzonych i podsumowanych

osiągnięć. Niewielu uczniów ma szczęście przynależenia do dobrych drużyn harcerskich, służby maltańskiej, wspólnoty parafialnej czy innych organizacji, w której pomagając innym lub samodzielnie rozwiązując problemy własnego środowiska mogliby bezpiecznie przeżyć czas kontestacji, burzy naporu, gdzie z naturalnego buntu przeciwko wszystkim i wszystkiemu mogłyby się rodzić działania przynoszące komuś pożytek. Dla kształtowania się tożsamości nastolatków świadomość własnych możliwości w zakresie czynienia dobra jest niezwykle ważna, stanowi także pokaźny posąg na przyszłe życie, jest antidotum na wiele bolączek współczesności, wśród nich szerzących się postaw konsumpcyjnych i egocentrycznych.

Projekt „Społeczeństwo obywatelskie zaczyna się w szkole” daje uczniom 300 szkół w Polsce szansę doświadczenia satysfakcji urzeczywistnienia własnych pomysłów i radości z własnej prospołecznej aktywności.

Istota projektu polega na dokonaniu przez uczniów, beneficjentów projektu, diagnozy potrzeb lokalnej społeczności, analizy spraw, które doskwierają sąsiadom i krewnym, kłopotów, z którymi bezskutecznie boryka się samorząd terytorialny. Diagnoza potrzeb winna być efektem przeprowadzonych przez uczniów obserwacji życia codziennego i wywiadów z mieszkańcami, radnymi, ➔

TO TYTUŁ KOLEJNEGO
PROJEKTU DLA
POLSKICH SZKÓŁ
PUBLICZNYCH
I NIEPUBLICZNYCH
ZAINICJOWANEGO
PRZEZ SPOŁECZNE
TOWARZYSTWO
OŚWIATOWE.
PROJEKT REALIZOWANY
JEST PRZY WSPARCIU
Z FUNDUSZU DLA
ORGANIZACJI
POZARZĄDOWYCH
MECHANIZMU
FINANSOWEGO
EUROPEJSKIEGO
OBSZARU
GOSPODARCZEGO
I NORWESKIEGO
MECHANIZMU
FINANSOWEGO
2004-2009
OD STYCZNIA 2008
DO LISTOPADA 2009.

NAJCZĘŚCIEJ UCZESTNIKAMI SZKOLENIA BĘDĄ OPIEKUNOWIE SAMORZĄDÓW SZKOLNYCH, CO MOŻE SPOWODOWAĆ W KOLEJNYCH LATACH REALIZACJĘ ZASUGEROWANYMI W PROJEKCIE METODAMI NASTĘPNYCH DZIAŁAŃ NA RZECZ LOKALNEJ SPOŁECZNOŚCI JUŻ PO USTANIU PROJEKTU

➔ pracownikami samorządów. Powinna pomóc im uświadomić sobie rozmiar potrzeb, a także przyczyny ich występowania. W wyniku diagnozy mógłby powstać rejestr problemów lokalnych, małych i dużych. Z listy problemów, uczniowie powinni dokładnie zdefiniować jeden, a następnie zaplanować działania, które pozwolą ów problem rozwiązać. Kolejnym krokiem postępowania grupy uczniowskiej będzie wybór działań, które mogą oni podjąć oraz opracowanie stosownej strategii postępowania. Pozostaje już tylko realizacja przedsięwzięć zgodnie z planem i zasadami skutecznego działania, ich dokumentowanie i podsumowanie.

Dla przeprowadzenia projektu w szkole w ramach samorządu szkolnego czy innej grupy uczniowskiej potrzebne jest mądre wsparcie nauczyciela. Inspiracja, opieka i pomoc a nie kierowanie, zarządzanie i pouczanie.

Aktualnie w szkołach pracuje stosunkowo mało nauczycieli, którzy mają bogate doświadczenia w działaniach na rzecz dobra wspólnego, niewielu jest wśród nich instruktorów harcerskich, pracowników hospicjum czy donatorów lub organizatorów akcji charytatywnych. Zachodzi potrzeba szkoleń w tym zakresie. W ramach projektu zostanie przeszkolonych 300 nauczycieli z różnych regionów Polski, z wielkich miast, miasteczek i wiosek, pracujących w szkołach publicznych i niepublicznych, którzy poznają założenia projektu, zostaną wyposażeni w potrzebne do realizacji projektu umiejętności i metody pracy z uczniami. Mowa jest tu o metodach, które pozwalają uczniom doświadczyć poczucia sprawstwa oraz dumy ze swoich możliwości w zakresie organizowania przedsięwzięć na rzecz dobra wspólnego.

Szkolenie będzie okazją do poznania polskiej pedagogiki międzywojennej i polskiej tradycji organizowania skutecznego działania, a także sposobem upowszechnienia metody projektów, jako najskuteczniejszej metody trwałego wyposażania uczniów w umiejętności kluczowe.

Najczęściej uczestnikami szkolenia będą opiekunowie samorządów szkolnych, co może spowodować w kolejnych latach realizację zasugerowanymi w projekcie metodami następnych działań na rzecz lokalnej społeczności już po ustaniu projektu.

Szkolenia będą organizowane w czasie tegorocznych wakacji w około 20 osobowych grupach w ośrodkach szkoleniowych w Bukowinie Tatrzańskiej w województwo małopolskie, Koczale w województwie pomorskim, Szczecinku w województwie zachodniopomorskim, w Białymstoku

i Supraślu w województwie podlaskim i w województwie mazowieckim w Warszawie.

Projekt będzie upowszechniany tak, aby w przyszłości inne szkoły mogły podjąć podobną formę pracy z uczniami. Jest to bardzo istotne, ponieważ wyposażanie uczniów w społeczne kompetencje kluczowe, zapewni uczniom nie tylko satysfakcję, wydobędzie z nich dobro i pomoże zbudować tak ważny w ich przyszłym życiu pozytywny obraz samych siebie, ale także nauczy sprawnego działania, dobrej organizacji i tym samym zapewni lepsze funkcjonowanie w przyszłości, zarówno w życiu osobistym jak i na rynku pracy.

Na realizację projektów w szkołach został przeznaczony rok szkolny 2008/2009 i ewentualnie następne wakacje. Projektowi przez cały czas będzie towarzyszył portal internetowy, co pozwoli na ukształtowanie się ponadregionalnej społeczności młodzieży i jej opiekunów. Będzie to portal o 2 funkcjach: wiedzy dla opiekunów i możliwości prezentacji własnych dokonań przez uczniów. Pokłosem projektu będzie podwójny numer Edukacji i Dialogu, pełen opisów najciekawszych pomysłów i najważniejszych dokonań oraz film będący dokumentacją projektu.

Dla utrwalenia efektów projektu, ich upowszechnienia i ewentualnej multiplikacji w październiku 2009 zorganizowana będzie w Krakowie w Collegium Maksimum Uniwersytetu Jagiellońskiego konferencja podsumowująca dla wszystkich 300 nauczycieli, uczestników projektu. W czasie konferencji nauczyciele poznają rozmiar przedsięwzięcia, podsumują efekty projektu i wysłuchają informacji o najciekawszych projektach. Zostaną im wręczone potwierdzenia udziału w ogólnopolskim projekcie oraz certyfikaty udziału dla szkół. Konferencja będzie połączona z konferencją naukową poświęconą tej samej problematyce. Pozwoli to nauczycielom, opiekunom projektów szkolnych pogłębić swoją wiedzę dotyczącą wychowania dla społeczeństwa obywatelskiego. Autorami referatów będą polscy naukowcy zajmujący się tą problematyką.

Inicjując projekt i podejmując się jego realizacji Społeczne Towarzystwo Oświatowe chciało przyczynić się do budowania społeczeństwa obywateli poprzez uczulanie uczniów na problemy lokalne i pozwalanie im na doświadczanie radości i dumy z samodzielnych rozwiązań. ■

ANNA OKOŃSKA - WALKOWICZ

PROJEKT „SPOŁECZEŃSTWO OBYWATELSKIE
ZACZYNA SIĘ W SZKOLE” DAJE UCZNIOM 300
SZKÓŁ W POLSCE SZANSĘ DOŚWIADCZENIA
SATYSFAKCJI URZECZYWISTNIENIA
WŁASNYCH POMYSŁÓW I RADOŚCI
Z WŁASNEJ PROSPOŁECZNEJ AKTYWNOŚCI

temat



www.sxc.hu

PARADYGMAT i TERMITY

SKĄD WZIĘŁO SIĘ
TO SŁOWO, CO
WŁAŚCIWIE ZNACZY
I DLACZEGO JEST
TERAZ TAKIE
POPULARNE?

Paradygmat. Słowo, które robi dziś karierę. Jako studentka psychologii i wiele lat potem nie posługiwałam się nim w ogóle. Dziś trudno mi się bez niego obejść. Zresztą nie tylko mnie. Wśród wielu używanych obecnie częściej słów „paradygmat” zajmuje poczesne miejsce. Skąd wzięło się to słowo, co właściwie znaczy i dlaczego jest teraz takie popularne? Thomas Kuhn używał go w „Strukturze rewolucji naukowych” w znaczeniu bardziej ograniczonym, rozumiejąc przez nie zbiór pojęć i teorii tworzących podstawy danej nauki. Jego zdaniem rozwija się ona według paradygmatów, które rzadko bywają kwestionowane, aż pojawi się i wypromuje nowa informacja zmieniająca całkowicie utarty schemat widzenia. Tak działo się choćby przy przejściu z sytemu geocentrycznego na heliocentryczny, odkryciu bakterii czy ogłoszeniu teorii względności Einsteina. Paradygmatów raczej się nie podważa, zwłaszcza dokąd służą liczny rzeszom naukowców jako podstawy do formułowania kolejnych tez, uogólnień i wyciągania wniosków. Czasami niestety powoduje to, że ulegają oni aktualnie obowiązującej wersji w danej nauce i nie próbują myśleć samodzielnie, ani nawet falsyfikować, czyli podważać zbudowanych w oparciu o nią teorii. Tylko najodważniejsi lub... naiwni mają taką siłę. Karl Popper mówił, że to jest trochę tak jakby założyć, że „łabędzie są tylko białe” i nastawiać się na szukanie białych, zamiast czarnych łabędzi. W naukach społecznych – w socjologii, psychologii – paradygmat jest znacznie bardziej płynny i niepewny niż w naukach ścisłych (matematycznych). Aż dziw, że rzesze ich przedstawicieli opierają się wciąż o przekonania

wyznaczające zakres badawczy tych nauk i upierają przy powstałych na takiej drodze „prawdach”. Wystarczy zadać kilka podstawowych pytań, by przekonać się, że zarówno sposób badania rzeczywistości jak jej opis i konkluzje zależą od przyjmowanego paradygmatu. Można zadać pytanie: Czy rzeczywistość ma charakter obiektywny czy jest po części produktem umysłu? Albo – jeszcze lepsze – czy świat społeczny ulega ciągłej przemianie, czy też w gruncie rzeczy jest taki sam?” W zależności od udzielonej z przekonaniem odpowiedzi, wizja rzeczywistości będzie inna.

Ogólne znaczenie tego słowa według Słownika Języka Polskiego (PWN 2007) to „przyjęty sposób widzenia rzeczywistości w jakiejś dziedzinie działalności lub myśli ludzkiej”. Paradygmaty wszelkiego typu zmieniają się i czasami trudno powiedzieć dlaczego – może nagle większa lub mniejsza grupa ludzi w jakiejś części świata dojrzuje do nowej idei, innego spojrzenia. Składa się na to może trud wielu pokoleń, praca różnych ludzi, ale nagle kiełkuje coś nowego. Teoria chaosu podpowiada nawet, że ten wpływ przy tak połączonym dziś świecie może pochodzić z bardzo odległych rejonów. Słynne zdanie, że trzepot skrzydeł motyla w Chinach może spowodować huragan w Meksyku jest popularne nie mniej niż słowo paradygmat. Mamy dziś do czynienia niewątpliwie z taką zmianą w Stanach Zjednoczonych. Jeszcze kilka lat temu byłoby nie do pomyślenia, żeby o prezydenturę starała się kobieta albo ubiegał Afroamerykanin. W tym roku obserwowaliśmy potyczkę tych dwojga, a wszelkie prognozy wróżą, że prezydentem Stanów Zjednoczonych zostanie czarnoskóry Barack Obama.

Nie inaczej rzecz ma się w edukacji. Tu również ścierają się różne paradygmaty, wśród których można wyróżnić niejako dwa nurty – tradycyjne spojrzenie i nowe, dążące do zastosowania jak największej liczby technik aktywizujących młodzież, technologii oraz

IWONA MAJEWSKA - OPIEŁKA

Jest psychologiem i doradcą
rozwojowym. Pracuje
w Polsce, w Stanach
Zjednoczonych i Kanadzie.
Jest autorką kilku książek,
m.in. "Wychowanie
do szczęścia", "Droga
do siebie", "Umysł lidera",
"Czas kobiet", "Korepetycje
z sukcesu"



wszelkich dostępnych pomocy, a także – co tu dużo mówić – dziwnych eksperymentów rodem z różnych filozofii. Aż dziw, że nie ma jeszcze zwolenników szkoły opisanej w „Wyspie” Aldousa Huxleya. Genialnym i zaangażowanym w oświatę nauczycielom i wizjonerom jawi się szkoła marzeń, w której uczniowie przemieszczają się swobodnie po pięknych, wyposażonych we wszelkie zdobycze technologiczne salach, z własnymi laptopami, rozwiązują problemy, dowiadują się potrzebnych informacji, pogłębiają wiedzę, doświadczają życia... A nauczyciel jest jedynie osobą stymulującą ich samodzielny rozwój. Tradycyjne podejście wciąż stawia na lidera, na kontakt człowieka z człowiekiem, na zaangażowanie wszystkich zmysłów i członków, na wykład, umiejętność słuchania, ustnego zadawania pytań, na mistrzostwo, dyscyplinę i ćwiczenie woli a nawet możliwość poznawania i radzenia sobie z niezbyt dobrymi cechami ludzkimi jak złośliwość, sarkazm, irytacja... Można by sądzić, że nowe podejście jest lepsze, bo... nowe, bo próbuje sprostać wszelkim trendom współczesności, bo bardziej się podoba znudzonym złym nauczaniem uczniom i bardziej wciąga młodych nauczycieli.

Ponoć najbardziej bronią starych paradygmatów ci, którzy się najbardziej boją zmian jakie one mogą nieść, którym one z jakichś powodów zagrażają. Mimo że, reprezentuje starszą grupę pokoleniową z pewnością nie należę do ludzi bojących się zmian i nowy model szkoły w żaden sposób mi nie zagraża, więcej, widzę w nim swoje miejsce. Czuję się jednak w obowiązku powiedzieć, że może być i odwrotnie – jeśli ktoś sam nie rozstaje się z komputerem (pytanie czy nie jest uzależniony) – łatwiej mu będzie pracować z nim ucząc

innych. Jeżeli nowe pokolenie nauczycieli samo ma już olbrzymie zapotrzebowanie na stymulację i nie potrafi usiedzieć w ciszy, będzie za tym, by bombardować młodych ludzi bodźcami i informacjami. Ale to, że im jest łatwiej i przyjemniej a ich uczniom pewno też, nie znaczy wcale, że tak jest w ogóle lepiej. Nie udowodniono jeszcze w żaden sposób, że to nowoczesne, dynamiczne podejście do procesu nauczania jest lepsze, nie wiadomo nawet jak mierzyć jego skuteczność. Zatem ten nowy paradygmat nie ma specjalnie silnych podstaw. Ponadto to, że zmieniło się nastawienie do procesu edukowania, nie znaczy, że zmienił się aż tak bardzo człowiek, zwłaszcza ten najmłodszy. Zmiana mentalności może się dokonać nawet w obrębie jednego pokolenia, ale psychofizycznie, w zakresie układu nerwowego czy zdolności przyswajania nie możemy się tak szybko zmieniać. I więc chyba też nie zacznie się raptem budować z ludźmi za sprawą komputerów. Potrzebne są żywe oczy i odpowiednie spojrzenie. Potrzebny jest dobry dotyk.

Przesunięcia paradygmatu w różnych dziedzinach powodują wiele zamieszania i wyzwalają w ludziach najrozmaitsze, nie zawsze dobre uczucia – od wspomnianego już tu oporu, wręcz buntu, przez radosny entuzjazm, do zniechęcenia wywołanego zbyt wielkimi zmianami wymagającymi ogromu pracy. Dodatkowo, próbując zmieniać wszystko nie ma się czego przytrzymać, na czym oprzeć. I aż nader często wylewa się przysłowiowe dziecko z kąpielą. No i najważniejsze – i tak nie zmienia się wszystkiego. Jest to bowiem niemożliwe. Mając najwspanialszych liderów, idealne programy i genialne strategie, i tak nie mamy kontroli nad całością. Zdaniem Garetha Morgana, angielskiego socjologa pracującego na torontońskim York University, mamy tak naprawdę kontrolę jedynie nad 15% sytuacji. Tylko tyle każdy z nas ogarnia jednostkowo. Pomyślność wszelkich przedsięwzięć zależy od tak wielu czynników (wśród nich od zwykłego szczęścia), że nie możemy oszukiwać się i w ramach tego starać objąć kontrolą całą sytuację. Wystarczy, że wszystkie strony zaangażowane w proces edukacji dzieci i młodzieży (ministerstwo - każdy pracujący w nim człowiek), dyrektorzy i nauczyciele szkół, pracownicy ośrodków doskonalenia, osoby współpracujące z Edukacją i Dialogiem, rodzice ➔

NIE MYLMY TEGO, CO
PO PROSTU JEST
CIEKAWÉ, FRAPUJĄCE,
DAJĄCE POCZUCIE
DZIAŁANIA I AKCJI
Z AUTENTYCZNYMI
POTRZEBAMI
ROZWOJOWYMI
I POZNAWCZYMI
DZIECI I MŁODZIEŻY.



➔ i młodzież, i inni przejmą swoje 15% odpowiedzialności za edukację w Polsce. Za stworzenie możliwie najbezpieczniejszych, najlepszych warunków do przyswajania wiedzy, programów najbardziej odpowiadających potrzebom i opracowanie metod jak najlepiej służących poszczególnym grupom młodzieży. Wystarczy kiedy każdy będzie wiedział gdzie jest jego 15% sytuacji, kontrolował je i maksymalnie wykorzystywał swoją wiedzę i umiejętności w najlepszym, wspólnym kierunku. Niektórzy zresztą tak właśnie robią. To dlatego są znakomite szkoły, a niektórzy nauczyciele wciąż dostają dowody wdzięcznej pamięci uczniów. Jednak jest tego za mało. Gareth Morgan w swoich pracach¹ często opisuje kolonię termitów... Pokazuje jak te ślepe owady potrafią być znakomicie zorganizowane, tworzyć skomplikowaną budowlę kopca i spełniać wszelkie inne funkcje w swojej kolonii. Pozornie wydaje się, że panuje tam chaos, a jednak wszystko ma swój sens. Nawet kiedy w jednym z badań przedzielono kopiec metalową płytą korytarze i kolumny zostały odbudowane idealnie. Termyty nawet nie próbują ogarniać więcej niż 15%. Każdy koncentruje się precyzyjnie na swoim zadaniu. Z czego to się bierze – zastanawia się sławny socjolog. Nie mogą się one porozumiewać węchem ni słuchem, są ślepe... Wiemy z czego – to instynkt, wdrukowany przez

naturę, wspomagany zdaniem Ruperta Sheldrake², a tak zwanym polem morficznym, szczególnym rodzajem kolektywnej świadomości. Morgan postuluje byśmy działali podobnie - koncentrowali się z precyzją termita na właściwych piętnastu procentach rzeczywistości, a sens nadawałoby nam poczucie wspólnie dzielonej wizji i misji. Musi być wspólna sprawa – zwerbalizowany cel, punkt, który chcemy osiągnąć, wizja, którą wszyscy znają i wartości przez wszystkich podzielane, ale drogi realizacji tej wizji mogą nam nawet nie być znane. Wracamy zatem do moich ulubionych założeń – misja, wizja, cele oświaty. To jest najważniejsze!

Nie zmieniamy paradygmatów. Człowiek i jego potrzeby nie zmieniają się tak szybko. Nie mylmy tego, co po prostu jest ciekawe, frapujące, dające poczucie działania i akcji z autentycznymi potrzebami rozwojowymi i poznawczymi dzieci i młodzieży. Nie zapominajmy o osobowej roli lidera. Katalizator procesów edukacyjnych to za mała rola dla nauczyciela. Stwórzmy wizję szkoły polskiej, przeddefiniujmy pojęcie „współpraca” tak, by nas nie przerażało tylko dawało nowe możliwości i... więcej samodzielności, i z tego punktu wyjścia działajmy w zakresie swoich 15 procent. Na ten obszar przenieśmy całą swoją energię i inicjatywę. ■

IWONA MAJEWSKA - OPIEŁKA

¹ W tym szczególnie interesujące dla nas może być „Beyond the Glitterspeak: Creating Genuine Collaboration In our Schools. (Ponad piękne słówka: tworzenie prawdziwej współpracy w naszych szkołach)

² Rupert Sheldrake „A New Science of Life. The Hypothesis of Formative Causation” (Nowa nauka o życiu. Hipoteza formatywnej przyczynowości)

JAK KSZTAŁTOWAĆ W POLSKIEJ SZKOLE POCZUCIE WŁASNEJ WARTOŚCI?

Nie można podarować komuś „czegoś” czego się nie ma. Można mu „o tym” opowiadać, snuć plany - jak to zdobyć, mieć wizję jak to będzie - jak „COŚ” już będziemy mieć, tęsknić za spełnieniem marzenia, czy nadziei na posiadanie...

RENATA GUT

Dyskusja w polskiej szkole o umiejętności kształtowania wysokiego poczucia własnej wartości, koncentruje się głównie, z moich obserwacji, wokół uczniów. Tęgo jacy są, jacy powinni być... Czy spełniają oczekiwania, czy jeszcze w wielu dyscyplinach muszą się doskonalić. Mam jednak głębokie przekonanie, że teza postawiona na początku artykułu wymagałaby zdecydowanego zwrotu akcji. Skoncentrowanie się na początku na nauczycielach i całej kadrze wspierającej proces transferu wiedzy i uczenia kompetencji, pozwoliło by najpierw odpowiedzieć na pytanie: Jak się miewa poczucie własnej wartości u nauczycieli, dyrektorów, pedagogów, i wychowawców? Jakie wzorce poczucia własnej wartości spotykają uczniowie w szkole u nauczycieli?

Nie ma wątpliwości, jak uczyć kreatywności - trzeba być kreatywnym! Jak uczyć przedsiębiorczości - trzeba być przedsiębiorczym! Jak uczyć matematyki - trzeba być świetnym - matematykiem! Jak uczyć życia z pasją - trzeba mieć pasję! Jak uczyć planowania - trzeba skutecznie planować, znać narzędzia. Jak uczyć zarządzania sobą - trzeba świetnie sobą zarządzać - być przykładem do naśladowania i pokazywać możliwe modele i rozwiązania! Jak uczyć wartości - trzeba być świadomym swoich wartości i zachowywać się tak, żeby nikt nie miał wątpliwości,

że są dla nas ważne! Jak uczyć wysokiego poczucia własnej wartości? Otóż to, trzeba mieć wysokie poczucie własnej wartości. Jeżeli nauczyciel/wychowawca/dyrektor w szkole ma wysokie poczucie własnej wartości, to proces jego kształtowania u uczniów jest możliwy i idzie sprawnie.

Czym jest poczucie własnej wartości? Posiada je każdy człowiek, należy ono do kompetencji emocjonalnych. Mówiąc najprościej, jest to stosunek do samego siebie, o podłożu emocjonalnym. Określa, jak traktuję samego siebie. Co o sobie myślę, jak się czuję we własnym towarzystwie i mówiąc potocznie „jak się czuję we własnej skórze”. Ważne jest to, że poczucie własnej wartości ma wpływ na to, czy akceptuję siebie takim jakim jestem i uważam, że mam wszelkie zasoby do funkcjonowania i adaptacji w otaczającej rzeczywistości. Czy też być może, myślę o sobie że „nie jestem wystarczająco dobry, że mi czegoś brakuje... Z jednej strony poczucie własnej wartości określa odpowiedź na pytanie:

ILE JESTEM WART dla samego siebie? Czy w ogóle jestem wartością dla samego siebie? Z drugiej strony, warto sobie zdawać sprawę, że to co o sobie myślę, wpływa na to jak funkcjonuję w relacji z innymi i w otoczeniu. Ma wpływ na to jak buduję relację, przez jaki filtr postrzegam rzeczywistość, jak komunikuję, jakimi zachowaniami wpływam na innych i jak odbieram to - jak inni na mnie wpływają.

Jeżeli mam wysokie poczucie własnej wartości to centrum mojej samooceny, mieści się „we mnie”. Sam potrafię pozy-

cjonować siebie i swoją wartość. Mam na swój temat określone zdanie. To skutkuje konkretnymi zachowaniami i postawami np.: „dam sobie radę”, „mam zasoby potrzebne do wykonania zadania”, „spróbuję - uda mi się!”, „mogę podejmować samodzielne decyzje”, „mogę liczyć na samego siebie”, „sam dla siebie potrafię być autorytetem”. Osoba z wysokim poczuciem własnej wartości zazwyczaj jest odważna, odpowiedzialna, potrafi podejmować ryzyko, umie skupić się na innych (nie tylko na sobie), tworzy trwałe i stabilniejsze emocjonalnie relacje, często bywa proaktywna.

Jak mam niskie poczucie własnej wartości, to centrum mojej samooceny mieści się „poza mną”. Czekam na opinie innych na swój temat, jestem bardziej „czujny” na słowa, które padają po moim adresem. Moja wrażliwość na to, jak mnie ktoś odbiera i ocenia jest wysoka. Zdarza się, że nie zgadzam się z wieloma opiniami. Często nie umiem przyjąć negatywnych informacji zwrotnych na swój temat, źle znośę krytykę, która mnie „rujnuje”, a nie „buduje”. To co myślą o mnie inni jest bardzo ważne, lubię zbierać „głaski” od otoczenia. Pozytywne relacje mnie budują, ale... Jak ktoś ocenia mnie na minus, to... jest to mniej miłe. Wynika to stąd, że po negatywnej konfrontacji, nie mam dość wiary w siebie, by ocenić samodzielnie sytuację, umieć się samodzielnie pozycjonować. Niskie poczucie własnej wartości utrudnia budowanie opartych na wzajemnym poszanowaniu relacji z innymi oraz skłania do wykorzystywania ludzi i sytuacji w celu dowartościowania się. ➔



Dopiero gdy
stajemy się
dorośli, jeżeli
podejmiemy
odpowiedzialną
decyzję zdobycia
wiedzy na temat
„kondycji”
naszego
poczucia własnej
wartości, mamy
okazję bardziej
świadomie
kształtować
obraz samego
siebie i budować
go trochę na
nowo

➔ Podsumowując, posiadanie wysokiego poczucia własnej wartości ułatwia życie - nam samym i naszemu otoczeniu. Z perspektywy potrzebnych do życia tzw. kompetencji kluczowych, poczucie własnej wartości wydaje się być na szczycie listy umiejętności, jakie powinniśmy posiadać, by dobrze żyć i świetnie sobie radzić w życiu zawodowym w XXI wieku. Wspiera ono również nasz proces uczenia się - który trwa całe życie, wiarę w swoje możliwości i radzenie sobie „w zmianie” - a to już obszary, w których otoczenie stawia, przed nami coraz większe wyzwania.

Skąd się w bierze poczucie własnej wartości? To bardzo ciekawe zjawisko. Kształtuje się ono we wczesnym dzieciństwie, kiedy budujemy, w większości nieświadomie, obraz samego siebie. Dorośli w bezpośrednim otoczeniu dziecka, są jak „LUSTRA”, w których ma ono okazję stale się przeglądać. To, jakie informacje przekazują werbalnie i pozawerbalnie dorośli, jest bezpośrednią informacją - wskazówką: jaki jestem? Wspaniały, czy beznadziejny, zaradny, czy fajtłapa, szybko się uczę, czy nie potrafię korzystać z okazji. Jestem piękny - taki, jaki jestem, czy... czegoś mi brakuje. To trochę niesprawiedliwe, ale na tym etapie, nie mamy wpływu na to, jakie poczucie własnej wartości buduje się w nas - w oparciu o ten mechanizm.. To w co zostaliśmy wyposażeni w rodzinie, jest naszym dobrodziejstwem, lub „utrudnieniem” na dalszej drodze życia. Bezwarunkowa miłość i wspieranie dziecka dobrymi komunikatami, buduje pozytywny obraz samego siebie. Jest to jeden z największych skarbów, jaki mogą podarować nam bliscy i rodzice. Ale nie zawsze los nam sprzyja w tym względzie. Do szkoły trafiamy, już z „zakodowanym” obrazem siebie. Takich, jacy jesteśmy „do stają” nas nauczyciele, do dalszego kształcenia.

Dopiero gdy stajemy się dorośli, jeżeli po-

dejmiemy odpowiedzialną decyzję zdobycia wiedzy na temat „kondycji” naszego poczucia własnej wartości, mamy okazję bardziej świadomie kształtować obraz samego siebie i budować, go trochę na nowo. Jako dorośli, mamy narzędzia takie jak: obserwacja, refleksja osobista, rozwijanie samoświadomości (wiedzę o samym sobie). Mamy wpływ - na to co o sobie myślimy, wgląd w to - jacy jesteśmy na ten moment i czy to jest coś dla nas warte. Taka konfrontacja, to nie lada wysiłek. Często potrzebne jest znowu „LUSTRO” - tym razem dorosły, który potrafi nas poprowadzić przez ten proces, zdobywania wiedzy o samym sobie. Odszukujemy schematy z dzieciństwa, określamy na nowo - ile jesteśmy dla siebie wari i z czego to wynika? Takim dorosłym, może być właśnie nauczyciel, przyjaciel, trener, coach lub... terapeuta. Kiedyś usłyszałam zdanie, które zmieniło moją świadomość myślenia o poczuciu własnej wartości. Brzmiało ono tak: „Jeżeli wydarzyło się coś, co spowodowało, że nasze poczucie własnej wartości jest niskie..., z pewnością może zdarzyć się coś, co spowoduje, że będzie WYSOKIE. To bardzo dobra wiadomość, jeszcze lepsza, gdy taką wiedzę wprowadzimy w realne życie, kreując rzeczywistość na TU i TERAZ obraz siebie.

BYCIE DOROSŁYM, to trudne zadanie w dzisiejszych dynamicznych i zmiennych czasach. Doświadczamy w polskich szkołach skutków kryzysu wartości i kryzysu rodziny, który jest faktem w Polsce. Coraz więcej dzieci wychowuje się w niepełnych rodzinach z powodu rozwodów i wyjazdów zawodowych za granicę. Coraz rzadziej dzieci wychowują się w rodzinie pokoleniowej, gdzie dziadek i babcia mieli szansę wspierania obrazu „samego siebie” swoim bezwarunkowym kochaniem i oddaniem. Dzieci mają coraz więcej wiedzy do opanowania, coraz więcej szkół do wyboru. Bywają zagubione, nie znają swoich mocnych stron, nie wiedzą jakie podejmować decyzje, które będą wspierały ich osobisty sukces życiowy i zawodowy. Nie zawsze dostają narzędzia w postaci metod efektywnego uczenia się, pracy i rozwoju ich osobistych talentów. Szkoła polska, pracuje niejednokrotnie na tzw. brakach i słabych stronach. Wyłapuje się to, czego uczeń nie wie i za to ponosi konsekwencje. Zamiast wspierać go w tych obszarach, gdzie ma szansę na rozwój talentów i osiągnięcie mistrzostwa.

Aby kształtować wzorce zachowań, człowieka dorosłego - podejmującego świadomie decyzję i odpowiedzialnego za jej skutki, warto mieć dobrych NAUCZYCIELI i MISTRZÓW ŻYCIA. To właśnie ONI, powinni posiadać



wysokie poczucie własnej wartości, by mieć co „rozdawać” dzieciom. Kompetencja ta nabiera zasadniczego znaczenia w pracy z ludźmi, a z dziećmi w szczególności: nauczyciel, który cieszy się właściwym poczuciem własnej wartości nie ucieka się do mechanizmów obronnych, a ponadto rozpoznaje, sprzyja i podtrzymuje tę kompetencję u uczniów.

Z osobistych doświadczeń ucznia, rodzica i trenera, wiem, że w środowisku nauczycieli, kierunek potrzeb i dawania, bywa czasem odwrócony. Daleka jestem od uogólniania i zarzucania „wszystkim”, że tak jest. Każdy nauczyciel świadomy siebie, czytając, będzie wiedział, czy niżej opisywane zagadnienia dotyczą go, czy nie? Każdy dorosły czytelnik, powinien w tym miejscu oprzeć się na własnych doświadczeniach i obserwacjach, by wyrobić sobie osobisty pogląd.

Nauczyciele, z niskim poczuciem własnej wartości – nieświadomi siebie i tego jak ich zachowania wpływają na uczniów, często oczekują – by właśnie uczniowie - wspierali ICH poczucie własnej wartości. Są to sytuacje „udowadniania” kto ma władzę nad kim, kto nie ma szans, jak się będzie stawiał i inne, możliwe do zaobserwowania praktyki szkolne. Kryzys dotyczy środowiska na dużej skali, ponieważ – stosunkowo niedawno,

nauczycielom stworzono okazję do szkoleń podnoszących kwalifikacje, szkoleń na których poznają siebie, swoje umiejętności komunikacyjne i dydaktyczne. Wiadomo, że nie wystarczy posiadać wiedzę, żeby dobrze uczyć. Sytuacja idzie w dobrym kierunku. Coraz częściej mamy możliwości doskonalenia się i podnoszenia naszego poczucia własnej wartości – osoby dorosłej. Nie ma żadnej wątpliwości, w którym kierunku płynie funkcja „usługowa” pomocy w budowaniu i wspieraniu poczucia własnej wartości. To DOROSŁY – wspiera DZIECKO (nigdy nie na odwrót). Dorośli, którzy oczekują, że to dzieci będą wspierały ich poczucie własnej wartości, powinni przemyśleć „siebie” i swoje oczekiwania, bo szansa, że nie uda się ich spełnić, jest ogromna... i nie ma w tym nic zaskakującego i dziwnego. Każdy ma swoją rolę. Dorosły „w roli” nauczyciela, z wysokim poczuciem własnej wartości – to właśnie marzenie wielu nauczycieli i rodziców. Warto stworzyć takie warunki dla nauczycieli w polskich szkołach, by mogli śmiało myśleć o sobie - JESTEM WIELE WART, by mogli tym stanem dzielić się z uczniami, budując w nich wysokie poczucie własnej wartości. Czego sobie i Państwu życzę... 

RENATA GUT

To dorośli –
wspiera dziecko
(nigdy nie
na odwrót).
Dorośli, którzy
oczekują, że
to dzieci będą
wspierały ich
poczucie własnej
wartości,
powinni
przemyśleć
„siebie” i swoje
oczekiwania,
bo szansa, że
nie uda się ich
spełnić, jest
ogromna...

POLSKA OŚWIATA

a

MODERNIZACJA

klucz do oświaty

Polska nie jest już krajem biednym, lecz musimy wiele zrobić, aby stać się krajem zamożnym. W przeciwnym razie grozi nam ugrzęźnięcie, jakiego doświadczyła Grecja w wyniku obrania błędnej strategii modernizacji - zaniedbanie w inwestowaniu w infrastrukturę „miękką”

W dniu 17 maja 2008 roku w Politechnice Warszawskiej odbył się III Kongres Obywatelski. W tegorocznej edycji kongresu uczestniczyło niemal tysiąc osób. Debatę otworzył marszałek senatu Bogdan Borusewicz. Jerzy Buzek wyznaczył azymut dyskusji mówiąc: „Jesteśmy w pierwszej lidze, ale na ostatnich miejscach. Musimy odpowiedzieć sobie na pytanie co zrobić, żeby znaleźć się na czele, a przynajmniej w środku tabeli.” Przeszkodami na drodze do dynamicznego rozwoju Polski, według Jana Szomburga, prezesa Instytutu Badań nad Gospodarką Rynkową i inicjatora Kongresów Obywatelskich - okazują się być brak umiejętności współpracy i kruchość indywidualnych sukcesów. Dopiero wykorzystanie dominującego w tożsamości narodowej indywidualizmu dla potrzeb wspólnego działania, może przynieść Polsce powszechny rozwój. Problem redefinicji narodowego „ja” dotyczy w dużej mierze edukacji i to przewijało się w dyskusji podczas sesji plenarnej. W społeczeństwie niewykształconym demokracja funkcjonuje w sposób ułomny. Dochodzi też do zamknięcia się elit na resztę społeczeństwa, zaczynają one działać w sposób patologiczny.

Magdalena Krawczyk, socjolog-doktorantka UW przekonuje, że w tej dziedzinie potrzebujemy gruntownej reformy. „Choć mamy coraz więcej ludzi wykształconych, to niestety po studiach nie potrafimy czytać pisać, mówić, a przede wszystkim myśleć” - powiedziała Krawczyk. Polskich studentów należy nauczyć korzystać w praktyce z ich ogromnej wiedzy teoretycznej, trzeba w nich kształcić kreatywność i przedsiębiorczość.

Po dyskusji plenarnej odbyło się równolegle siedem debat tematycznych:

1. Jakie symbole Polski?
2. Edukacja dla modernizacji
3. Jaka reforma nauki i szkół wyższych?
4. Drogi do dobrego rządzenia
5. Jak stworzyć regiony z krwi i kości?
6. Jak budować infrastrukturę dla skoku cywilizacyjnego?
7. Jaka modernizacja obszarów wiejskich?

W jaki sposób Polacy mają uwodzić Europę i świat? Jak dodać całemu narodowi pewności siebie? Dlaczego należy o dziedzictwie narodowym mówić w sposób nowoczesny? Na te pytania próbowali między innymi odpowiedzieć uczestnicy panelu, „Jakie symbole Polski?” na III Kongresie Obywatelskim.

W debacie dotyczącej Edukacji wzięli udział następujący paneliści:

- prof. Janusz Czapiński, Uniwersytet Warszawski
- prof. Stefan Kwiatkowski, Polska Akademia Nauk
- dr Małgorzata Starczewska-Krzysztozek, Polska Konfederacja Pracodawców Prywatnych Lewiatan
- Renata Gut, trener rozwoju osobistego

Panel prowadził: dr Jan Fazlagić, Akademia Ekonomiczna w Poznaniu

POLSKI

Polacy przez ostatnie 20 lat zmodernizowali skutecznie swoje gospodarstwa domowe. Jesteśmy społeczeństwem „indywidualnie zmodernizowanym”.

Na polskich drogach jeżdżą takie same samochody pod względem zaawansowania technologicznego jak po drogach Niemieckich. W polskich domach działają pralki, zmywarki, telewizory plazmowe itd. Obcokrajowiec w polskim gospodarstwie domowym czuje się tak samo komfortowo jak w swoim. Inaczej sprawa wygląda z modernizacją przestrzeni publicznej: tej „twardej” (drogi, koleje, lotniska, ciągi komunikacyjne w metropoliach) jak i „miękkiej” (postawy obywatelskie, kompetencje cywilizacyjne itp.) Pod względem modernizacji przestrzeni prywatnej jesteśmy jako naród daleko bardziej zaawansowani niż w zakresie modernizacji kraju i narodu. Jednym z głównych zagadnień związanych z modernizacją infrastruktury „miękkiej” jest edukacja, która w Polsce podzielona jest na oświatę i szkolnictwo wyższe. Niniejsze opracowanie koncentruje się na modernizacji oświaty w Polsce a powstało ramach prac zespołu w składzie Marcin Dąbrowski, Jan Fazlagić, Ewa Kędracki, Witold Kołodziejczyk, Iwona Majewska-Opiełka, Tadeusz Wojciechowski).

Polska nie jest już krajem biednym, lecz musimy wiele zrobić, aby stać się krajem zamożnym. W przeciwnym razie grozi nam ugrzęźnięcie, jakiego doświadczyła Grecja w wyniku obrania błędnej strategii modernizacji (zaniedbanie w inwestowaniu w infrastrukturę „miękką”). Potrzebujemy skokowej zmiany, która jest w stanie zapewnić jedynie szkoła. Stare wzorce kulturowe są płynnie przekazywane przez dom rodzinny. Jedynie szkoła, jako instytucja powszechna i publiczna może wychować nowe pokolenie młodych ludzi charakteryzujących się postawami pro-modernizacyjnymi.

Szkoła nie musi przygotowywać do kreatywnego myślenia. Ważniejsze jest przygotowanie

do życia w kreatywnym systemie społecznym. Różnica polega na tym, że osoby nie zainteresowane myśleniem kreatywnym nadal mogą wnieść pozytywny wkład w ów system, jeśli będą szanowały wartość kreatywnego myślenia (u innych) oraz wspierały działania osób kreatywnych. Potrzebne jest kształtowanie wśród młodych osób otwartości na odmienne poglądy - poszanowanie dla innowatorów, szacunek lub choćby nawyk refleksji nad oryginalnym myśleniem.

Uważa się, że głównym powodem utrudniającym rozwój społeczeństwa jest niski poziom zaufania. Dzięki pieniądзом, które napływają z zachodu Polacy zbudowali sobie piękne domy, lecz tylko wysiłek zbiorowy może te domy połączyć drogami i autostradami i dostarczyć energii elektrycznej z nowych elektrowni. Młode pokolenie w Polsce nie zna świata zbudowanego na ZAUFANIU SPOŁECZNYM. W Polsce. Szkoła uczy postaw indywidualistycznych. Oceniane są wysiłki indywidualne każdego ucznia. Brakuje ocen za pracę zbiorową. Powszechne zjawisko korepetycji także wzmacnia poczucie indywidualizmu i postawy typu win-lose w młodym pokoleniu.

Postawy obywatelskie rodzą się z odpowiedzialności za siebie i innych, ale są pierwotne (a w sytuacji Polski muszą być pierwotne) nawet w stosunku ➔



➔ do zaufania. Z postaw obywatelskich bierze się na przykład kontrola społeczna prowadząca do nie nadużywania zaufania np. społecznego – monitorowanie posłów, informowanie różnych instytucji czy firm o popełnianych błędach.

Zaufanie – do siebie samego, do nauczycieli, do kolegów, do rodziców i rządzących itp. jest atrybutem danej kultury (narodowej, lokalnej, rodzinnej) – stąd zmiana poziomu zaufania w społeczności ludzkiej jest zmiana o charakterze kulturowym a nie technicznym, odbywa się na poziomie doświadczeń zdobytych w relacjach typu ja-ty.

Ważnym czynnikiem decydującym o sukcesie w życiu zawodowym i szczęściu osobistym jest poczucie własnej wartości. Polska szkoła niestety nie tylko nie wzmacnia poczucia własnej wartości, lecz często je obniża. Potrzebujemy, aby nauczyciele w relacjach z uczniami odeszli od metod nauczania, które obniżają wśród uczniów ich poczucie własnej wartości. Jak zauważają D. Hamer i P. Copland [...] im bardziej kontakty z dzieckiem oparte są na konflikcie i karach, tym bardziej agresywne i antyspołeczne stanie się dziecko. Na negatywny styl wychowawczy składa się także odrzucenie – ignorowanie dziecka – pozwolenie mu aby wychowywało się samo. Negatywny styl wychowawczy ma większy wpływ na złe zachowanie niż pozytywny styl wychowawczy na zachowanie dobre.

W związku z postępującą globalizacją stajemy przed coraz to nowymi wyzwaniami, dlatego też każdy obywatel będzie potrzebował szerokiego wachlarza kompetencji kluczowych. Kompetencje to coś więcej niż sama umiejętność, to również umiejętność zastosowania umiejętności z wykorzystaniem posiadanej wiedzy. ➔

WEDŁUG ZALECEŃ PARLAMENTU EUROPEJSKIEGO I RADY PRZYJĘTO W 2006 ROKU OSIEM KOMPETENCJI KLUCZOWYCH W UCZENIU SIĘ PRZEZ CAŁE ŻYCIE.

1. porozumiewanie się w języku ojczystym;
2. porozumiewanie się w językach obcych;
3. kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne;
4. kompetencje informatyczne;
5. umiejętność uczenia się;
6. kompetencje społeczne i obywatelskie;
7. inicjatywność i przedsiębiorczość;
8. świadomość i ekspresja kulturalna.

W POLSKIM SYSTEMIE EDUKACJI ZDECYDOWANO SIĘ PRZYJAĆ PIĘĆ KOMPETENCJI KLUCZOWYCH

1. Planowanie, organizowanie i ocenianie własnego uczenia się.
2. Skuteczne porozumiewanie się w różnych sytuacjach.
3. Efektywne współdziałanie w zespole.
4. Rozwiązywanie problemów w twórczy sposób.
5. Sprawne posługiwanie komputerem i technologią informacyjną





Edukacja w swym społecznym i ekonomicznym wymiarze ma do odegrania istotną rolę polegającą na zapewnieniu nabycia przez obywateli Polski i Europy kompetencji kluczowych koniecznych, aby umożliwić im elastyczne dostosowywanie się do takich zmian. W szczególności, opierając się na wielorakich kompetencjach indywidualnych, należy sprostać zróżnicowanym potrzebom osób uczących się poprzez zapewnienie równości i dostępu dla tych grup, które ze względu na trudności edukacyjne, spowodowane okolicznościami osobistymi, społecznymi, kulturowymi lub ekonomicznymi, wymagają szczególnego wsparcia w realizacji swojego potencjału edukacyjnego.

Oświata to nie tylko zwiększanie puli umiejętności. Dосконаленіе polega także na porzucaniu umiejętności zbędnych bądź nieproduktywnych. Poniżej przedstawiono listę kilku takich umiejętności, które obecnie są w szkołach kształtowane lecz nie służą dobrze oświacie.

Zachowania prospołeczne czy pro-ludzkie

Na jednym portalu nauczycielskim można było zaobserwować znakomity przykład - relację z akcji zbierania pieniędzy przez uczniów w ramach jeden z popularnych akcji charytatywnych. Równocześnie ci sami uczestnicy akcji - młodzi ludzie - nie zauważają, że ich koledzy z ławki nigdy nie jedzą drugiego śniadania. Przykład ten dowodzi, że umiejętności samoorganizacji wśród polskich uczniów stoją na bardzo niskim poziomie. Nawet działania pro-społeczne - aby były skuteczne - wymagają w Polsce animatora - struktury hierarchicznej. Nauczyciele codziennie powinni pokazywać, że są godni zaufania.

1. Perfekcyjność – „ty umiesz na trójkę, ja na czwórkę, a Pan Bóg na piątkę” – tak mawiają nauczyciele-perfekcjoniści, którzy tworzą w młodych ludziach poczucie niższości. Podstawą poznania jakiegokolwiek zjawiska bądź koncepcji jest nauczenie się kilku definicji.
2. Kultura egoizmu – rankingi szkół, egzaminy indywidualne, korepetycje i inne działania wychowują naszą młodzież w przekonaniu, że sukces i szczęście zależy od poznania reguł konkurowania.
3. Kultura gadania – polska szkoła wynagradza „gadanie” – wielu nauczycieli ocenia wyniki uczniów na podstawie ich zdolności do dyskusowania nad rozwiązaniami problemu. Nikt nie ocenia tego, co należałoby zrobić, aby rozwiązać problem.
4. Kłótniowość – Polacy nie mają ani serca, ani charakteru do rozwiązywania konfliktów. „My albo oni” – tak właśnie się Polacy spierają.
5. Kultura karania – uczniowie od najmłodszych lat żyją w środowisku mnożących się zakazów. Dowiadują się, że receptą na organizację społeczności jest ustalanie coraz to nowych zakazów. Kiedy w szkole panuje strach przed karą za konsekwencje własnych działań, pociąga to za sobą główny problem.
6. Bezrefleksyjność - nie można poruszać się - i wdrażać do tego młodzieży – w dychotomicznym świecie: „kto nie z nami, ten przeciwko nam” - to zawęży obraz i niszczy twórczość i pasję.
7. Kultura „auto-ekspresji”, „anty-dokonań” i „wolności” zakłada, że wysiłek intelektualny związany z uczeniem się jest możliwą do usunięcia przeszkodą za którą odpowiada nauczyciel. ➔

➔ Stworzenie konsensusu wobec listy kluczowych kompetencji ułatwi zarządzanie oświatą i ocenianie wyników nauczania. Kluczowe kompetencje to obszar, na którym spotykają się oczekiwania przedsiębiorców, Państwa i społeczeństwa. Polskie szkoły powinny wychować zarówno szeroką rzeszę obywateli przyjaznych dla zmian, (ponieważ zmiana jest jedyną pewną rzeczą w najbliższych dziesięcioleciach) jak i niewielką garstkę niezwykle wybitnych liderów zmian. W przeciwieństwie do czasów odległych raczej nie potrzebujemy bojowników, którzy staną na barykadach. Dzisiaj od wybitnych jednostek oczekuje się, aby zdobywały Oscary, Nagrody Nobla, tworzyły innowacyjne przedsiębiorstwa, dokonywały przełomowych odkryć technologicznych. Polska bardziej jednak niż noblistów potrzebuje graczy zespołowych w tym pragmatycznych liderów obdarzonych kwalifikacjami i graczy zespołowych, którzy z radością porzucą swoje ambicje indywidualne i podporządkują się mądrym przywódcom, których sami wybiorą.

Modernizacja oświaty nie sprowadza się wyłącznie do modernizacji postaw i metod stosowanych przez nauczycieli. Trzeba odróżnić efektywność pracy samego nauczyciela od efektywności szkół oraz całego społeczeństwa. Modernizacja polskiej oświaty nie jest możliwa bez udziału samych nauczycieli. Państwo aspirujące do zbudowania gospodarki opartej na wiedzy powinno zatrudniać w charakterze nauczycieli najlepszych absolwentów szkół wyższych, tak jak to się dzieje w Finlandii oraz finansować z funduszy publicznych nowoczesny system doskonalenia zawodowego dla tych nauczycieli. Takiego nowoczesnego i skutecznego systemu obecnie w Polsce nie mamy.

Oprócz podniesienia jakości pracy indywidualnej nauczycieli potrzebne jest poprawienie jakości zarządzania w oświacie ponieważ to właśnie jakość zarządzania jest drugim najważniejszym determinantem jakości nauczania.

Oświata jest systemem kształtującym lub / i korygującym prawdopodobieństwo pewnych zachowań człowieka w życiu dorosłym. Dzięki dobrej oświacie wychowywać możemy obywateli, którym łatwiej będzie się zarządzało, lecz także trudniej manipulowało, łatwiej rządziło, lecz których trudniej będzie ich zniewolić. Edukacja polskiego społeczeństwa jest w dzisiejszych warunkach lepszym gwarantem niepodległości Polski niż silna armia i sojusze militarne. ■

JAN. A. FAZLAGIĆ

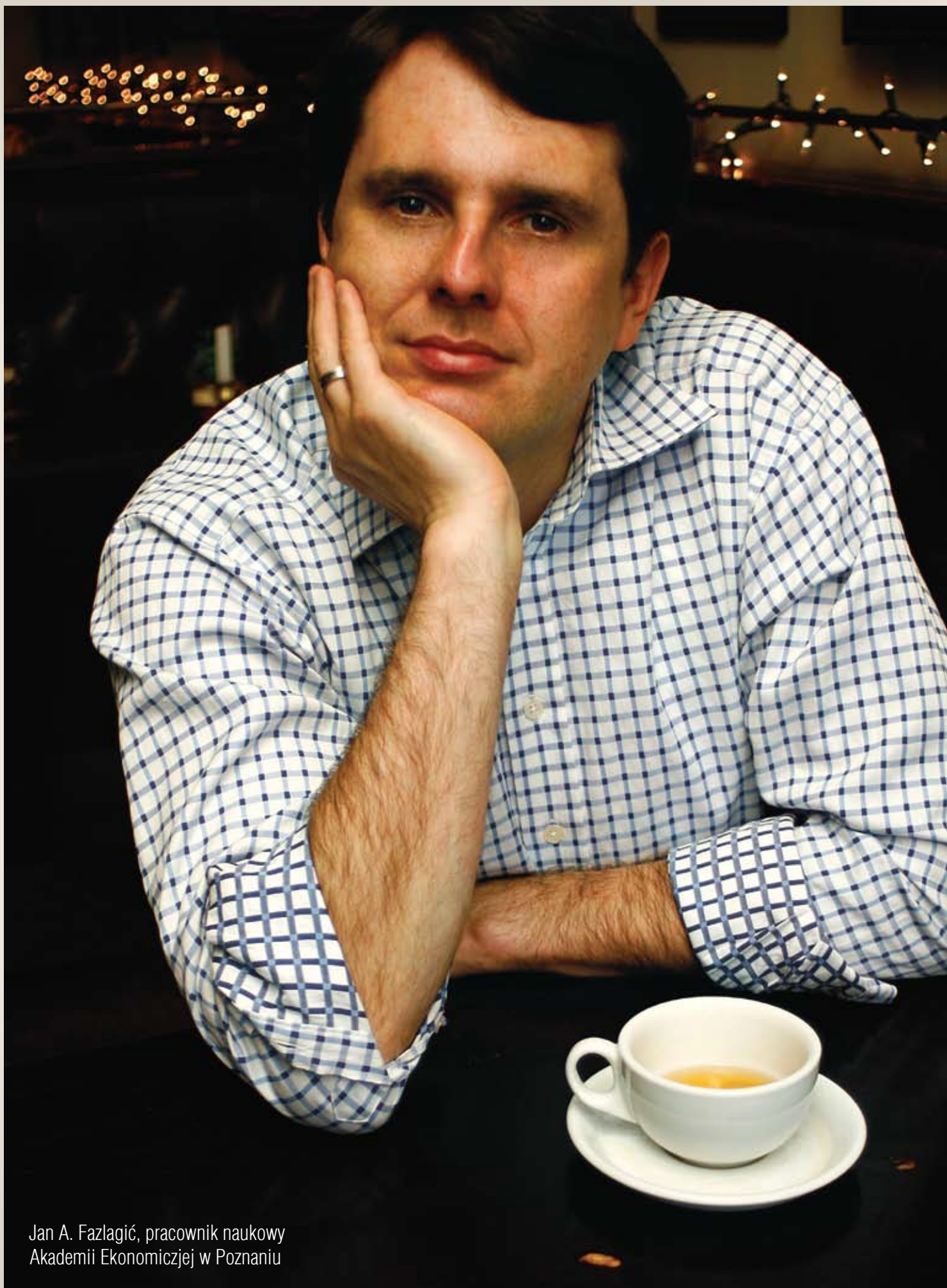
W opracowaniu wykorzystano fragmenty tekstu broszury III Kongresu Obywatelskiego pt. „Edukacja dla modernizacji i rozwoju” (autorzy: Marcin Dąbrowski, Jan Fazlagić, Ewa Kędracka, Witold Kołodziejczyk, Iwona Majewska-Opiełka, Tadeusz Wojciechowski) oraz materiały ze sprawozdania z III KO ze strony www.pfo.net.pl

Rola kapitału ludzkiego we wzroście gospodarczym

Rola kapitału ludzkiego we wzroście gospodarczym została już dawno doceniona. Oszacowano, że zwrot za każdy dodatkowy rok kształcenia w Stanach Zjednoczonych wynosi od 5 do 15% (Patrz: Joseph E. Stiglitz, Więcej instrumentów i szersze cele: w kierunku powaszyngtońskiego konsensusu, Państwo i Rynek, 2 / 2004.). Stopa zwrotu jest jeszcze wyższa w krajach rozwijających się: 24% zwrotu na edukacji podstawowej w Afryce Subsaharyjskiej i średnio 23% na edukacji podstawowej we wszystkich krajach o niskim dochodzie.

Jan A. Fazlagić

Autor pierwszego w Polsce doktoratu z zarządzania wiedzą w firmach usługowych (2001). Autor większości polskojęzycznych publikacji o zarządzaniu wiedzą. Ekspert zespołu zadaniowego przy Ministerstwie Gospodarki: „Perspektywy zarządzania wiedzą w Polsce” ramach INSTYTUTU ZARZĄDZANIA WIEDZĄ sp. z o.o. (Kraków). Posiada kontakty naukowe z konsultantami i ekspertami w zakresie Knowledge Management ze Stanów Zjednoczonych, Szwecji i Wielkiej Brytanii. Członek Instytutu Zarządzania (IZ) w Warszawie.



Jan A. Fazlagić, pracownik naukowy
Akademii Ekonomicznej w Poznaniu

Dzienniczek ucznia to cenne źródło informacji o faktach i wydarzeniach z życia ucznia. Swego czasu traktowany był jako „zeszyt ucznia do zapisywania lekcji, stawiania ocen i do korespondencji między szkołą a domem” (Mały słownik języka polskiego, 1968, s.152). Dziś nadajemy mu raczej wymiar pisanego dokumentu. Jeśli przyjmiemy, że dokumentem jest każdy przedmiot materialny będący świadectwem jakiegoś faktu, zjawiska lub myśli ludzkiej (Nowa Encyklopedia Powszechna, 1995) to bez wątpienia dzienniczek stanowi przedmiot materialny, który jest świadectwem postępów w nauce i zachowaniu ucznia. Ze względu na brak jego „urzędowego” usankcjonowania dzienniczek jest dokumentem nieoficjalnym, można rzec osobistym. Znajdujemy w nim Prawa dziecka, prawa uczniów, dane osobowe ucznia, wykaz kadry nauczającej, plan lekcji, oceny z poszczególnych przedmiotów i wreszcie uwagi nauczycieli dotyczące zachowania się ucznia w szkole. Ta część dzienniczka będzie właśnie stanowić szczegółowy przedmiot refleksji autorki.

Analiza 100 uwag odnotowanych w dzienniczkach uczniów wskazuje na fakt, że wszystkie one mają odcień pejoratywny, odnoszą się bowiem tylko do niewłaściwych zachowań uczniów. Kierowane są pod adresem uczniów, którzy sprawiają nauczycielowi trudności. I to budzi wielki niepokój, gdzie podziały się spostrzeżenia dotyczące dobrych, zdolnych, kreatywnych uczniów? Dlaczego w uwagach nie piszemy o sukcesach, osiągnięciach, chociażby o wysiłku włożonym w pracę. To duże nieporozumienie sprowadzić uwagi tylko do uczniów niesfornych. Ale skoro przy nich jesteśmy warto zadać sobie pytanie kim są ci niesforni uczniowie? Na ogół są to osoby, które łamią postanowienia regulaminowe szkoły, lekceważą szkolne obowiązki, ignorują wydawane polecenia, buntują się przeciw szkolnym rygorom, są krnąbrni i nieposłuszni. Takie zachowania zawsze skutkowały i skutkują wpisem uwagi do dzienniczka. Ale dziś w dobie XXI wieku nie ci uczniowie stanowią największy problem i nie ci dostają najwięcej uwag. Życie szkolne uległo tak ogromnej brutalizacji, że niektóre zachowania uczniów graniczą wręcz z patologią. Wdziera się chamstwo, agresja i przemoc. Pojawiają się zachowania dewiacyjne. Mamy uczniów już nie tylko niekulturalnych, ale ordynarnych, grubiańskich i bezczelnych. Nie chcemy o nich mówić, bo się ich boimy. A tymczasem stanowią



UKRADŁ SEDES Z UBIKACJI SZKOLNEJ

UKRADŁ DZIENNIK LEKCYJNY...

KRADNĄ ZE SZKOLNEJ KUCHNI ZIEMNIAKI I ROBIĄ Z WOZNĄ FRYTKI

DZIENNICZKI



niemałą grupę, co pokazują właśnie uwagi zawarte w dzienniczkach uczniów. Jedni uczniowie spieszą się z czynieniem dobra, inni z wyrządzaniem zła. W tej ostatniej grupie znajdujemy np. uczniów, którzy zawłaszczają cudze mienie tzn. kradną. W grę wchodzi zarówno drobne rzeczy jak i mające dużą wartość ekonomiczną, o czym świadczą następujące adnotacje zawarte w dzienniczkach uczniów: →①

Z pewnością wiele jest jeszcze innych rzeczy, które kradną uczniowie, ale nie chodzi tutaj o to by zrobić całą ich listę. Kradzież w szkole jest faktem. Problem leży raczej w znalezieniu odpowiedzi na pytanie: dlaczego uczniowie kradną? Z jednej strony wydaje się, że mają oni na to przyzwolenie ze strony kadry nauczycielskiej i personelu, bo jeśli można ukraść sedes, to znaczy, że nie ma właściwego nadzoru w szkole,

UCZNIOWSKIE

CZĘŚĆ DRUGA



2

TYMOTEUŚ ŚCIAGA HARACZ,
Z MŁODSZYCH KOLEGÓW, MÓWIĄC,
ŻE TO NA CELE DOBROCZYNNE
PRZYWIAZAŁ KOLEŻANKĘ DO KRZESŁA
I ŻĄDAŁ OKUPU
UKRADEŁ DZIENNIK LĘKCYJNY,
NIE CHCE ODDAĆ I ŻĄDA OKUPU

W układzie uczniowie – rówieśnicy z góry ustala się podział społeczności szkolnej na tzw. „kotów” i „dziadków”. Zależność jest prosta: „dziś ty jesteś „kotem” i dostajesz za swoje, jutro ty będziesz „dziadkiem” i weźmiesz innych pod but”. „Kot” musi najpierw swoje odmiauczyć, poddać się, znieść upokorzenie, dać haracz, aby później mógł stać się „starym”. Jeśli kogoś nie stać na złożenie haraczu wbija się nawet w jego rękę nóż. Żądanie okupu jest najczęściej przejawem agresji przemieszczonej na tzw. „koźłów ofiarnych”, którymi są uczniowie słabsi, o niższym progu odporności psychicznej. Ale okupu zaczyna się też żądać od nauczycieli. Czyżby przejęli pozycję tych „słabszych”? Bywają tacy uczniowie którzy manifestują swoją obecność załatwianiem czynności fizjologicznych na oczach rówieśników lub nauczycieli. Odzwierciedlają to następujące uwagi w dziennikach uczniów: →③

Poza tymi odrażającymi zachowaniami powszechnym jest dłubanie w nosie, obgryzanie paznokci, dłubanie w zębach. Oto znajdujemy w dziennikach uwagi typu: «dłubie w zębach cyrklem, a to co wydłubał, układa na ławce» albo «uczenica obgryza paznokcie i pluje skórkami w kolegów». Wkradł się w społeczność uczniowską rażący brak obycia. Nie ma powszechnej zgody na dobre obyczaje. Kiedyś obowiązek grzeczności nie podlegał dyskusji, a dobre wychowanie było bardzo cenione. Teraz są już tacy, którzy uważają, że dobre maniere są czymś sztucznym. Ma być naturalnie i spontanicznie. Nawet w jedzeniu uczniowie odstępują od zasad wypracowanych przez dziesiątki lat, które służyły estetyce, wygodzie i higienie. Aż trudno →

jeśli można ukraść dziennik, to znaczy, że mamy nieodpowiedzialnego nauczyciela no a jeśli robi się frytki z ukradzionych ziemniaków z woźną to jest ona przecież osobą współuczestniczącą w kradzieży. Z drugiej zaś strony pęd do posiadania rzeczy materialnych może być związany z niewłaściwym klimatem w domu rodzinnym. B. Spock powiada, że to niedobór miłości rodziców sprawia, że rośnie głód posiadania rzeczy materialnych [...]. Niektóre kradzieże przypadające mniej więcej na 13 rok życia są jeszcze wywoływane samotnością, w innych przypadkach dziecko pragnie upodobnić się do grupy lub zdobyć jej podziw (B. Spock, 1992, s. 168). Uwarunkowań zatem jest wiele, żadnego z aspektów nie można zlekceważyć, zwłaszcza tego emocjonalnego. Kto wie czy nie mamy tu do czynienia z grupą uczniów, którym brakuje mądrej rodzicielskiej miłości.

Niektórzy zachowują się jeszcze brutalniej, posuwając się do żądania okupu i to nie tylko w stosunku do rówieśników ale i do nauczycieli. Świadczą o tym następujące uwagi z dzienników: →②

PUSZCZA BAKI I ZWAŁA WINĘ
NA NAUCZYCIELA

3

MARIAN B. WYSIKAŁ SIĘ
OSTENTACYJNIE DO KOSZA NA
ŚMIECI, KIEDY KAZAŁAM MU WYJĄĆ
KOLCZYK Z JEZYKA. PODNIÓSŁ
PRZY TYM NÓGĘ JAK PIES

BARTOSZ PUŚCIŁ BAKA, OD KTÓREGO
KOLEŻANKA Z ŁAWKI OBOK
ZWYMIOTOWAŁA

→ uwierzyć, co stanowi przedmiot konsumpcji uczniów w szkole i jak się to ma do nawyków higienicznych. W jednym z dzienniczków znajdujemy np. uwagę typu: «Karolina zjada suche osy z parapetu» a w innym czytamy «pije wodę z akwarium i podjada rybkom pokarm». Niektórzy zjadają nawet papier co odzwierciedla uwaga typu: «zjada ściagi po klasówce». Te są w codziennym obiegu, bo klasówki i kartkówki nie należą do rzadkości. Nigdy nie były przez uczniów lubiane ale traktowano je z powagą i obowiązywała w tym względzie dyscyplina. Dziś możliwy jest sprzeciw, bunt połączony z ignorancją wobec nauczyciela, o czym świadczą dwie następujące uwagi: →④

O co chodzi uczniowi? Ewidentnie chce zwrócić uwagę na siebie i zyskać władzę nad nauczycielem. Wyprowadzić go z równowagi, pokazać mu jego bezsilność, oprzeć się jego poleceniom, po prostu zatryumfować. Powiedzieć nauczycielowi «nie!» zmylić go, zmusić do kapitulacji to największa satysfakcja dla ucznia. Odzwierciedlają to adnotacje nauczycieli w dzienniczkach uczniów: →⑤

Ta manipulacja w istocie ma doprowadzić nauczyciela do tego, by zgubił wiedzę o faktycznej tożsamości uczniów. Chodzi o to, by stracił orientację w tym kto jest kim. Zmienić imiona, nie podać nazwisk a więc uczynić siebie anonimowymi postaciami to próba ukrycia się za różnego typu maskami. Im więcej ich będzie tym bardziej nauczyciel będzie zdezorientowany. Niektórzy wręcz sprawiają wrażenie, jakby zależało im na kwestionowaniu autorytetu nauczyciela (J. Robertson, 1998). Pokazują, że potrafią postępować po swojemu i że nikt nie zdoła zmusić ich do zrobienia czegokolwiek. Z premedytacją więc ignorują polecenia nauczyciela nadając im np. komiczny charakter. Ilustracją tego są następujące uwagi poczynione przez nauczycieli: →⑥

Złośliwe dokuczanie nauczycielowi, drażnienie go aż po irytację jest angażowaniem się w grę „dorwać belfra” (cyt. za J. Robertson, 1998, s. 116). Zasadniczym motywem jest chęć zakwestionowania jego autorytetu. Dlaczego? Może uczniowie czują się sfrustrowani ponoszonymi porażkami i chcą odegrać się na systemie, który obciążają odpowiedzialnością za własne niepowodzenia. Może chcą podkreślić

④

NIE CHCE PISAĆ KLASÓWKI, BO
TWIERDZI, ŻE TO DLA NIEJ ZA DUŻY
STRES

PO NAPISANIU KARTKÓWKI NIE
ODDAŁ JEJ TWIERDZĄC, ŻE ZOSTAWIŁ
JĄ W DOMU

⑤

UCZNIOWIE K I N NIE CHCĄ PODAĆ
SWOICH NAZWISK
PODAŁ NIE SWOJE IMIĘ, MOTYWUJĄC,
ŻE CHCIAŁBY SIĘ TAK NAZYWAĆ

własną indywidualność rzucając wyzwanie każdemu, komu są przypisane autorytet i władza. Niektórzy w takim postępowaniu widzą środek autoekspresji (J. Robertson, 1998, s. 117). Ale nie wszystkich zadowala ośmieszanie nauczycieli, drażnienie ich, psychiczny terror, niektórzy idą dalej posuwając się do fizycznego okrucieństwa. Oto w jednym z dzienniczków ucznia czytamy «rzucił



7

NA WF-IE NOSI ZA MAŁE SPODENKI. ZAPYTANA DLACZEGO, TWIERDZI, ŻE TAKIE SĄ BARDZIEJ SEKSY CÓRKA PRZYCHODZI DO SZKOŁY W BARDZO OBCISŁYCH BLUŻKACH, CZYM ROZPRASZA NAUCZYCIELI

uczniów wskazują znacznie częściej na duże rozchwywanie w sferze zachowań seksualnych uczniów, daleko idące odejście od ogromnej wartości ludzkiej seksualności. Bardzo wielu uczniom brakuje zdolności do samoopanowania seksualnego. Widoczne jest to w ich wyglądzie zewnętrznym a nade wszystko w stroju, co ilustrują następujące uwagi w dzienniczkach uczniów: → ⑦

Pozostawiona uczniom dowolność w stroju bardzo ułatwia przekraczanie granic przyzwoitości. Nie ma dzisiaj pytań co wypada a czego nie wypada. A wiele jednak rzeczy nie wypada, bo szkoła to nie jarmark i nie plaża. Młodzież poczyną sobie w tym względzie coraz śmielej. Ekspozując ciało chce stworzyć napięcia, wywołać stany podniecenia nie tylko u płci przeciwnej ale też u nauczycieli. Formy podniecania są różne. Oto w jednym z dzienniczków czytamy: «uczeń K. na lekcji przysposobienia obronnego podnieca koleżanki za pomocą gazety» a w innym czytamy: «molestuje koleżankę długopisem». Seksualne akcenty widoczne są też w rysunkach uczniów zamieszczonych w brudnopisach, na ścianach, na ławkach, co potwierdza uwaga typu: «narysował na ławce gołą babę». Uczniowie często prezentują graficznie seks i ciało. Nie dlatego, że bardzo je cenią. Przeciwnie. Wbrew wszystkim pozorom jest to seks i ciało poniżone. Poniżone, bo oderwane od wymowy tego, że jest to seks i ciało osoby. Skoro jest to ciało i seks osoby, to winno być traktowane tak, jak traktować należy osobę. Osoby zaś nie można czynić tylko środkiem dla jakichkolwiek celów. Tymczasem ciało w rysunkach uczniów to środek do rozmaitych celów. Rzeczywistość ludzkiej płci pomimo popularności niezbyt jest zatem ceniona, skoro środek jest zawsze w wartości podporządkowany celowi. Rozluźnienie seksualne idzie w parze z zanikiem →

w nauczyciela doniczką i krzyknął „trafiłem”. Nigdy nauczyciel nie był narażony na tyle niebezpieczeństw i ataków jak w tym stuleciu. Ale agresja nie jest jedynym, najbardziej wyrazistym symptodem zachowań współczesnej młodzieży. Uwagi zawarte w dzienniczkach

WYŚŁANY PO KREDĘ PRZYNIÓŚŁ ŚLIMAKI
WYŚŁANY W CELU NAMOCZENIA GĄBKĄ
WROCIEŁ Z MOKRĄ GŁOWĄ I SUCHĄ
GĄBKĄ
NIĘ CHĘĆ ŚPIEWAĆ HYMNU SZKOŁY.
MÓWI, ŻE UZNAJE TYLKO DISCO POŁO

6

→ dobrych obyczajów, dewaluacją wartości moralnych. Jedną z nich jest np. punktualność. Ta najbardziej pożądana cecha osobowości człowieka ściśle wiążąca się z autorytetem osobistym, w praktyce coraz rzadziej jest urzeczywistniana. W żadnym społeczeństwie nie ma tylu ludzi niepunktualnych co w naszym (cyt. za M. Janukowicz, 1997). Niepunktualność to przejaw braku odpowiedzialności, obowiązkowości, dyscypliny, a nade wszystko właściwej organizacji życia. Niepunktualność nie ma charakteru jednostkowego, coraz częściej staje się „przywilejem” grupowym. Są grupy, które próbują nawet korzystać z tego „przywileju” w nadmiarze. Należą do nich właśnie uczniowie. Spóźnianie się na lekcje jest faktem powszechnie znanym. Zatrważające są najbardziej powody owych spóźnień. Wykraczają daleko poza granice przyzwoitości, co odzwierciedlają dwie poniższe uwagi: →Ⓢ

SPÓŹNIŁ SIĘ
NA LEKCJĘ
I TŁUMACZYŁ, ŻE MIAŁ
WAŻNE SPOTKANIE
Z MICHAELEM JACKSONEM
Ⓢ SPÓŹNIŁ SIĘ NA PIERWSZĄ LEKCJĘ,
TŁUMACZĄC, ŻE NA ŚNIADANIE
BYŁO SPAGHETTI I MUSIAŁ
WCIĄGNĄĆ KLUSKĘ DO KOŃCA



Trudno
znaleźć właściwy
komentarz do powyższych
uwag. Należałoby to
zrekapitulować w zasadzie jednym
wyrażeniem «chamskie zachowanie».

Kompromitacja osoby ucznia i całkowity
brak szacunku dla osoby nauczyciela.
Ewidentny brak kultury osobistej i społecznej,
ordynarny sposób lekceważenia nauczyciela.

Jacy są więc „Oni” uczniowie? Niesłuchanie
różnicowani i bardzo skomplikowani
w sensie osobowościowym. Dynamiczni,
barwni ale i nieobliczalni. Choć wewnątrz
w ich duszach tli się dobro, obchodzą się
z nauczycielami w sposób brutalny, arogancki
i bezkompromisowy. Chcą żyć według własnych
reguł i oddychać wolnością bez żadnych
ograniczeń. Współczesne pokolenie uczniów
to entuzjaści samowoli. Chciałoby się zapytać
jakie są ich rodzinne domy, skąd pochodzą,
dlaczego nie otrzymali dobrego wychowania?
Może po prostu zabrakło rodzicom czasu na ich
wychowanie. ■

MARIA JANUKOWICZ

EDUKACJA I DIALOG ZAPRASZA

Competence Display – the art of showing expertise

dr Jack Nasher w Warszawie

Naucz się jak demonstrować swoją kompetencję – dzięki najnowszej wiedzy psychologicznej.
Niezbędna wiedza dla menedżerów, którzy chcą osiągać sukcesy w zarządzaniu.

Kiedy pytamy menedżerów, o ich najgorsze obawy w 19 na 20 przypadkach odpowiedź jest taka sama: największą obawą menedżerów jest to, że ich podwładni dowiedzą się o ich słabościach i braku kompetencji. Nie powinno to dziwić, ponieważ nasz świat pełen jest nowych wyzwań. W czasach, gdy wiedza, jaką dysponuje ludzkość podwaja się w okresie krótszym niż jedna dekada, posiadanie pełnej wiedzy przez menedżera jest w zasadzie niemożliwe.

Jak ktoś, kto dysponuje nawet najlepszym doświadczeniem i wykształceniem może być na bieżąco ze wszystkim? Czy jego umiejętności zostaną docenione przez otoczenie skoro co chwila czyha na nas pułapka niekompetencji?

Odpowiedzią na te wątpliwości jest nowy SYSTEM DEMONSTROWANIA KOMPETENCJI (Competence Display – the art of showing expertise). Został on opracowany, aby służyć liderom, którzy poszukują recepty na długookresowy sukces w zarządzaniu. System ten pozwala menedżerom na przedstawianie swoich umiejętności i zdobycie reputacji w otoczeniu. Postrzegana przez otoczenie kompetencja to najważniejszy czynnik sukcesu zawodowego.

SYSTEM DEMONSTROWANIA KOMPETENCJI (Competence Display) stosuje techniki zarówno werbalne, jak i niewerbalne. Przy jego tworzeniu wykorzystano najnowszą wiedzę z zakresu psychologii w celu demonstrowania swoich kompetencji. Najbardziej zawansowane, ekskluzywne metody badawcze, zwykle zastrzeżone tylko przez naczelne kierownictwo największych korporacji zostały wykorzystane w tym systemie do wspierania rozwoju zawodowego menedżerów.

Jack Nasher opracował swoją autorską koncepcję Competence Display w swojej pracy magisterskiej w Uniwersytecie Oksfordzkim. Potem została ona opublikowana w formie książki, która cieszy się dużym zainteresowaniem czytelników. Publikacja ta zapoczątkowała nową dziedzinę badań psychologicznych. Jack Nasher stał się cenionym prezydentem na konferencjach i seminariach na całym świecie. Jack Nasher jest wykładowcą na Uniwersytecie Oksfordzkim w Saïd Business School.

Cechą wyróżniającą jego prezentacji jest udane połączenie "twardej" wiedzy naukowej, popartej autorytetem Oxford University z wymaganiami praktyków zarządzania. Przykłady przytaczane na prezentacjach i materiały szkoleniowe pozwalają uczestnikom seminariów na niemal natychmiastowe włączenie prezentowanych koncepcji w ich własne realia życia zawodowego. Seminaria są pełne humoru i zadziwiających przykładów „z życia wziętych”.

Seminaria Jack Nashera prowadzą do wielkich pozytywnych zmian u uczestników i zawsze spotykają się z wielkim zainteresowaniem: przecież każdy chciałby być postrzegany lepiej!

Na spotkanie z Jackiem Nasherem oraz Lindellem Smithem w październiku
w Warszawie zapraszają Jan Fazlagić i Witold Kołodziejczyk

amirf@egov.pl

Witold.Kolodziejczyk@codn.edu.pl

MŁODZIEŻ

w trzech odsłonach

wstęp

W roku szkolnym 2007/2008 prowadziłem jako psycholog autorskie warsztaty edukacyjne z grupą młodzieży ze szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych skupionych w tzw. „SIECI SZKÓŁ PRZYJAZNYCH”, działającej pod patronatem POLSKIEGO STOWARZYSZENIA RODZICÓW. Spotkania z młodzieżą stanowiły dobra okazję do poznania ich potrzeb, oczekiwań i opinii.

Trzy teksty zamieszczone poniżej układają się w jedną całość – stanowią relację z badań ankietowych oraz z rozmów indywidualnych i dyskusji, jakie towarzyszyły zajęciom warsztatowym.

W szkicu pierwszym zostały zawarte analizy, które przedstawiają portret własny młodzieży. Szkic kolejny – drugi – zarysowuje obraz szkolnych egzaminów widzianych oczami uczniów – poszerzony o wypowiedzi na ten sam temat ze strony rodziców i nauczycieli. Szkic trzeci – ostatni – prezentuje wizję Szczecińskiego Parlamentu Uczniowskiego, a pośrednio wyraża ambicje społeczne młodzieży pragnącej współdecydować o kształcie swojej edukacji.

szkic pierwszy...

młodzieży portet własny

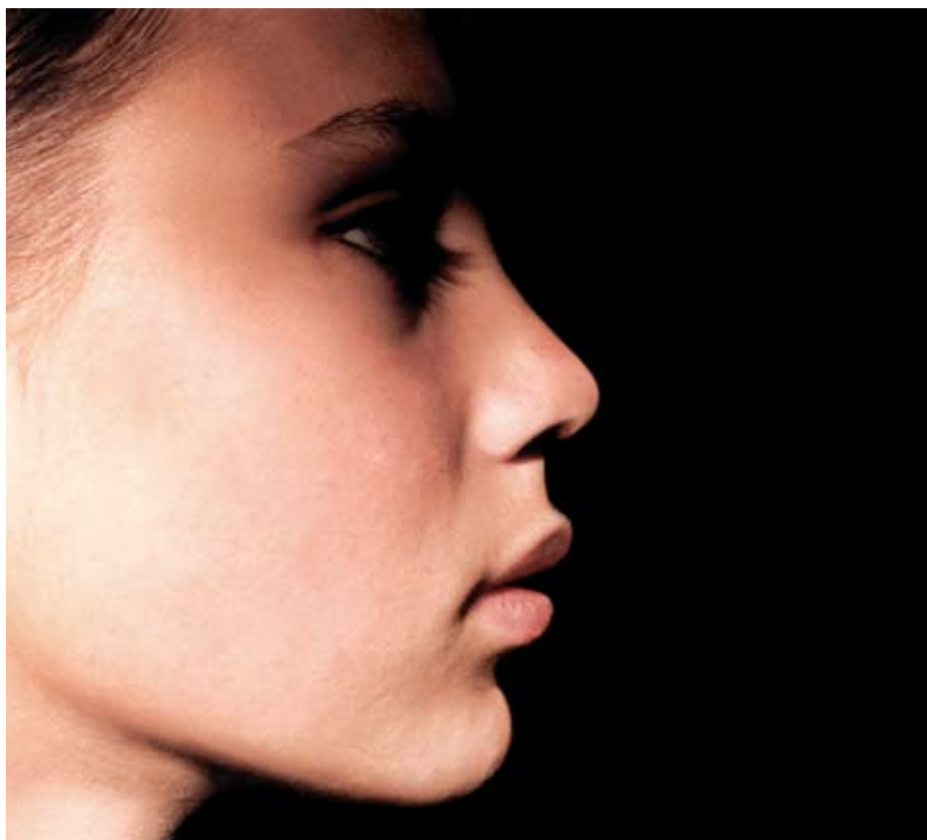
Pozytywny obraz/wizerunek własnej osoby jest istotnym wyznacznikiem aktywności sprawczej człowieka. W okresie dorastania, kiedy to kształtuje się ludzka osobowość, obraz ten podlega licznym wahaniom, zmianom i przekształceniom. Niektóre wszakże wymiary ludzkiej duchowości, takie jak na przykład godność czy poczucie honoru, pozostają konstytutywnym i trwałym składnikiem ludzkiej osobowości.

1. autoafirmacja

Wszyscy badani przeze mnie uczniowie potrafili u siebie wskazać i nazwać takie wartości, które uznali za najcenniejsze i najważniejsze dla nich samych. Najczęściej wymieniane były: poczucie humoru, opiekuńczość, wrażliwość, pracowitość i systematyczność, umiejętność słuchania innych, tolerancja, życzliwość, otwartość, ufność, a także romantyzm i marzenia.

O szacunku dla własnej osoby i poczuciu godności pośrednio świadczą odpowiedzi na pytanie: „jak zareagujesz na kogoś, kto ci powie, że nie masz żadnych talentów ani zdolności?”. Wszyscy badani zareagowali gotowością buntu i sprzeciwu wobec jakiegokolwiek próby zdeprecjonowania ich wartości jako ludzi obdarzonych talentami i uzdolnieniami.

Na pytanie „czy twoja osoba cieszy się autorytetem wśród uczniów twojej klasy i szkoły?” – 55% badanych odpowiedziało pozytywnie, 5% negatywnie, a pozostałe 40% odpowiedziało „nie wiem”, wybierając rozwiązanie pośrednie, nie wykluczające wszelako autoafirmacji, a raczej wskazujące na skromność w mówieniu o sobie.



2. siła marzeń

Przejawem i jednym z ważnych źródeł afirmacji życia jest siła marzeń oraz kreatywna moc wyobraźni. Poprosiłem badanych, aby dokończyli zdanie zaczynające się od słów: „Biorąc pod uwagę postęp medycyny, mam szansę dożyć lat...”.

O sile wyobraźni i potędze młodzieńczego optymizmu świadczą uzyskane wyniki: zdecydowana większość badanych (ponad 90%) widzi dla siebie szansę na bardzo długie życie – najniższa podana granica wyniosła 100 lat, najwyższa zaś - 1000 lat; średnia wyniosła 156 lat (dla porównania, analogiczna średnia dla nauczycieli - to 90 lat). Tak więc, w świecie pragnień i marzeń młodych ludzi, poczesne miejsce zajmuje nadzieja na długie i szczęśliwe życie.

3. wartość prawdy i kultura porozumiewania się

Młodzi ludzie wierzą w wartość prawdy; uważają, że można przekonać innych do swoich racji, tylko trzeba najpierw wysłuchać ich zdania, starać się dotrzeć do nich spokojem i dobrym słowem, by dopiero potem zaprezentować, i to w sposób ciekawy, swoje argumenty. Ważna jest – zdaniem uczniów – kultura człowieka wyrażająca się jego prawdomównością, cierpliwością, poczuciem humoru i pogodą ducha.

Z przekonywaniem do swoich racji wiąże się sztuka dyskusowania. Według badanych najważniejsze w niej jest słuchanie drugiej strony, liczenie się z jej zdaniem, nieprzerywanie czyjejś wypowiedzi, unikanie zdenerwowania, gotowość pójścia na kompromis i wreszcie chęć dojścia do wspólnych wniosków.

Doniosłą, a może wręcz decydującą rolę w kształtowaniu u młodego pokolenia umiejętności dyskusowania odgrywają pierwsi nauczyciele dziecka: rodzice. Młodzi ludzie w większości (77% badanych) deklarują, że są w stanie – całkowicie lub częściowo – przekonać rodziców do swoich racji i argumentów. Znaczy to, że dom rodzinny, mimo wszystkich jego słabości, sprzyja dialogowi i buduje w młodych przekonanie, że są lub mogą być partnerami dorosłych.

Prawdę o szkolnym dialogu widzianą od strony uczniów dobrze ilustrują dwie wypowiedzi: „Nauczyciele rzadko dopuszczają do głosu, choć wszystko zależy od sytuacji i od nauczyciela”; „oni myślą, że ich racje są najważniejsze i że my uczniowie nie powinniśmy z nimi dyskutować”. ➔



W okresie dorastania zachowania i emocje młodych ludzi podlegają dużym wahaniom, fluktuacjom i zmianom. „Burza hormonalna” sprawia, że często pojawiają się takie reakcje jak: płacz, rozpacz czy pogorszenie nastroju, a także doznania psychosomatyczne jak: uczucie duszenia się, uderzenia gorąca, czerwienienie się.

4. autorytety prawdziwe i pozorne

Na pytanie „czy do nauki wystarczyłby Ci jeden wszechstronny i wspaniały nauczyciel” – aż 70% uczniów udzieliło odpowiedzi twierdzącej. Większość badanych najprawdopodobniej wyraża w ten sposób tęsknotę za prawdziwym autorytetem, a także nadzieję na bezpośrednią i bliską więź z nauczycielem – mistrzem, który uszanuje w każdym uczniu jego indywidualność i godność oraz dostrzeże całe niezmiernie bogactwo jego osobowości.

Pozostając jeszcze przez moment przy kwestii autorytetu warto zwrócić uwagę na bardzo duży krytycyzm, z jakim młodzi ludzie odnieśli się do telewizyjnej idolki Doroty Rabczewskiej „Dody”. Młodzież uważa ją za istotę niegodną naśladowania, wskazując na jej sztuczność i wulgarność. Jednak część badanych przyznała, że jest ona kobietą sukcesu, mówi co myśli, ma ładny głos i ładne piosenki. Można więc sądzić, że badani – mimo młodego wieku – mają już wyrobione poczucie smaku i potrafią odróżnić prawdziwe piękno od brzydoty. Dobrze o młodzieży świadczy też i to, że zachowuje umiar w ocenie i potrafi obok stron ujemnych dostrzec w innym człowieku także i strony pozytywne.

„każdy człowiek jest diamentem,
który trzeba oszlifować, żeby był
idealnym brylantem”

„dobrze jest dać upust swoim emocjom,
ponieważ nie można ich dusić w sobie,
bo można zachorować”

człowiek nie rodzi się z gotowym
charakterem, sam go kształtuje przez
sytuacje w jego życiu”

5. w żywiole emocji i uczuć

W okresie dorastania zachowania i emocje młodych ludzi podlegają dużym wahaniom, fluktuacjom i zmianom. „Burza hormonalna” sprawia, że często pojawiają się takie reakcje jak: płacz, rozpacz czy pogorszenie nastroju, a także doznania psychosomatyczne jak: uczucie duszenia się, uderzenia gorąca, czerwienienie się.

Wśród badanych niewiele jest osób, które mają tendencję do zamykania się w sobie i hamowania emocji; zdecydowana większość ankietowanych (blisko 90%) uznała, że lepiej silnych emocji nie tłumić i nie kumulować ich w sobie, lecz dawać im ujście w formie zachowań nie sprawiających przykrości innym. Do zachowań takich zaliczono: wyzywanie się na przedmiotach martwych, opuszczenie pomieszczenia w chwili zdenerwowania, ochłonięcie i uspokojenie się na dworze.

Rozładowanie emocji o znaku ujemnym ma swoje dobre i złe strony, ale znając choć trochę psychologię, trudno odmówić częściowej racji jednemu z badanych, który twierdzi, że „dobrze jest dać upust swoim emocjom, ponieważ nie można ich dusić w sobie, bo można zachorować”.

Uczniowie zapytani o stresy szkolne stosunkowo rzadko (15% ankietowanych) wskazali na takie źródła napięć, jak nieprzygotowanie się do lekcji, skłócenie z klasą czy też sprzeczki i konflikty z rówieśnikami. Inni z kolei badani (15%) upatrywali źródło stresu w osobie nauczyciela: odpychającym zachowaniu, złym humorze, ignorowaniu lub oskarżaniu uczniów. W zgodnej opinii większości badanych (70%) głównym i najważniejszym źródłem silnych emocji negatywnych i stresów są różne formy oceniania i egzaminowania uczniów.

6. kształtowanie swojego charakteru

Większość osób badanych (85%) uważa, że człowiek rodzi się z załączkiem charakteru, ale w dalszym swym życiu może go modelować i przekształcać korzystając z własnych mocy i sił zdobytych w dorosłym życiu. Zdaniem jednego z uczniów „każdy człowiek jest diamentem, który trzeba oszlifować, żeby był idealnym brylantem (dotyczy to osobowości, zachowań itp.)”. Zdaniem innego badanego „człowiek nie rodzi się z gotowym charakterem, sam go kształtuje przez sytuacje w jego życiu”.

Analizowane wypowiedzi uczniów są świadectwem rodzącej się w młodych ludziach odpowiedzialności za swoje własne życie i swój los. Swoją biografię buduje się własnym wysiłkiem, własną pracą nad sobą, bo to przecież od niej w głównym stopniu zależy, kim jesteśmy, i co mamy do zaoferowania innym. Takie podejście do życia nazwać można pozytywnym, konstruktywnym i odpowiedzialnym. ■

przedmiotem
analizy
w kolejnym
szkicu będą
zagrożenia, jakie
kryją w sobie
egzaminy
testowe

MICHAŁ JÓZEF KAWECKI

T3/ZOOM TECHNIKA I JEJ ZASTOSOWANIE

Uczeni od dawna poszukiwali sposobów rozwiązywania problemów. T3 / ZOOM jest techniką dostrzegania problemu. Polega na doszukiwaniu się problemu w konkretnej sytuacji poprzez zabieg „penetrowania” określonej sytuacji, danego tematu. „Penetrowanie”

wprowadzenie

Uczeni od dawna poszukiwali sposobów rozwiązywania problemów. Jednymi z nich są algorytmy, czyli dokładne przepisy – wykazy czynności, które należy wykonać według ściśle określonej kolejności, aby otrzymać rozwiązanie danego zadania. Algorytm „to uniwersalna metoda efektywnego rozwiązania pewnej klasy zadań charakteryzująca się jednoznacznością i szczegółowością opisu” (Góralski, 1989, s.54). Innymi zaś są przepisy heurystyczne, które stosuje się do rozwiązywania zadań nietypowych – zadań charakteryzujących się nowością. Przepisy heurystyczne nie są tak ściśle i niezawodne jak algorytmiczne, niemniej ułatwiają poszukiwanie rozwiązań w przypadku zadań nie zawsze wyraźnie określonych.

Przepisy heurystyczne charakteryzują się różnym stopniem ogólności – stąd mówimy o regułach, zasadach, metodach, technikach i środkach czynności wynalazczych.

Reguły rządzące czynnościami twórczymi zmierzają do uczynienia ich skutecznymi. „Wiele rad na ten temat pochodzi jeszcze od starożytnych mędrców, którzy zalecali m.in. zmieniać, ekstrapolować, przetwarzać, odwracać, zadawać gwałt, stosować, wypróbowywać, uogólniać itp.” (Dobrołowicz, 1982, s.135). Obecnie dysponuje się bardziej ścisłymi dyrektywami, przez co możliwe jest ich definiowanie i klasyfikowanie.

„Zasady czynności twórczych to najbardziej ogólne wskazówki, odzwierciedlające globalne prawidłowości tego procesu” (tamże, s.135). Dla czynności wynalazczych zaleca się stosowanie m.in. następujących zasad:

- zasada etapowości procesu twórczego;
- zasada zespołowości pracy twórczej;
- zasada odroczonego wartościowania;
- zasada stymulowania podświadomości;

Inna zasada zaleca poszukiwanie wzorów nowych rozwiązań w przyrodzie ożywionej. Altszuller był zdania, że człowiek od dawna korzystał z pomysłów „opatentowanych” przez naturę, a liczba wynalazków opartych na wzorach wziętych z natury mierzy się dziesiątkami tysięcy – niemniej jest to „kropla w morzu” wynalazków przyrody i są to jedynie wynalazki „rzucające się w oczy”. Obecnie dysponujemy nową nauką – bioniką, która zajmuje się poszukiwaniem w przyrodzie rozwiązań zagadnień inżynierskich (Dobrołowicz, 1982, s. 135-136; Dobrołowicz, 1984, s.48).

Bardziej szczegółowymi zaleceniami postępowania badawczego operują metody. Według Tadeusza Kotarbińskiego: „metoda, czyli system postępowania, jest to sposób wykonania złożonego, polegającego na określonym doborze i układzie działań składowych, a przy tym uplanowany i nadający się do wielokrotnego stosowania” (Kotarbiński, 1975, s.79). „Metoda – jak dookreśla Andrzej Góralski (1989, s. 28) – to systematyczny i uświadomiony system działań”. „Opisać metodę – to sformułować zbiór dyrektyw i sposobów wartościowania czynów. Formułując dyrektywy i sposoby wartościowania działań składowych w pewnym stopniu charakteryzujemy sposób wykonania czynu złożonego, nie wypowiadając się jednak w sprawie rodzaju i układu czynów składowych. Ten rodzaj opisu będzie szczególnie przy-

datny wówczas, gdy konstruujemy ogólne normy postępowania obowiązujące każdego rozwiązującego w każdym studium rozwiązywania problemu” (tamże, s. 51-52).

Treścią metod są pewne specyficzne sposoby postępowania zmierzające do realizacji ogólnych zasad poprzez stosowanie odpowiednio dobranych technik i środków, to zespół czynności stosowany w sposób powtarzalny dla osiągnięcia i rozwiązania danego problemu.

„W ramach poszczególnych metod wykorzystywane są różne techniki oraz środki. Podczas gdy termin «metoda» oznacza całokształt sposobów zmierzających do rozwiązania problemu twórczego, to terminem «technika» albo «mechanizm operacyjny» będziemy oznaczali sposoby sterowania poszczególnymi czynnościami umysłowymi, które są konieczne do rozwiązania danego problemu twórczego. Natomiast «środki» to wszelkiego rodzaju pomoce, narzędzia, które mogą być świadomie wykorzystane do realizacji poszczególnych technik i metod” (Dobrołowicz, 1982, s.136).

T3/ZOOM – nowa technika dostrzegania problemów

T3/ZOOM jest techniką dostrzegania problemu. Polega na doszukiwaniu się problemu w konkretnej sytuacji poprzez zabieg „penetrowania” określonej sytuacji, danego tematu. „Penetrowanie” (ZOOM) może przebiegać w dwóch kierunkach:

- „penetrowanie” przez przybliżanie, zawężanie pola spostrzeżeniowego, dochodzenie do szczegółu, zwane w technice „szkło powiększające”,
- oraz „penetrowanie” przez oddalanie, szukanie szerszego kontekstu, zwane w technice „obiektyw szerokokątny”.

Ponadto każdy kierunek penetracji zawiera trzy wglądy (T3), nazwane kolejno:

- to, co widoczne na pierwszy „rzut oka”;
- to, co mniej widoczne;
- to, czego nie widać, a na pewno jest. ➔

EDUKACJA I DIALOG ZAPRASZA

Understanding the Dynamics of Loss: A New Essential for Corporate Life

Lindell Smith w Warszawie

Uczenie się przez emocje

Uczestnicy warsztatu poznają metodę SAUN. Metoda strukturyzowanego afektywnego uczenia się i nauczania (SAUN) (ang. structured affective learning and teaching) pozwala na łatwiejsze stawianie czoła trudnym wyzwaniom, których zwykle chcemy w naszym życiu unikać. Dotyczy ona uczenia się na poziomie emocji a jednocześnie nie ingeruje w prywatność uczestników. Można ją stosować z różną intensywnością w zależności od kontekstu. Dzięki temu uczestnik szkolenia czuje się bardziej jak istota ludzka niż „profesjonalny uczestnik grupy”. Metoda ta pozwala na zorganizowanie seminarium dla maksymalnie ośmiu grup liczących po ośmiu uczestników. Metoda ta była już raz prezentowana w Polsce w trakcie Konferencji naukowej pt. „Usługi oparte na wiedzy” zorganizowanej przez Katedrę Usług Akademii Ekonomicznej w Poznaniu w grudniu 2006 roku a polscy uczestnicy warsztatu bardzo dobrze go przyjęli.

Proces uczenia się i nauczania związany jest z czterema podstawowymi czynnościami lidera/ucznia:

1. Proces selekcji: chociaż metodę SAUN można wykorzystać do terapii pozostawmy ten proces terapeutom. Seminarium jest przewidziane dla osób, które chcą lepiej poznać siebie i dowiedzieć się więcej o metodzie. Osoby, które nie zechcą zaangażować się w zagadnienie mogą także skorzystać z seminarium dzięki obserwacji.
2. Ustalenie celu uczenia się. Uczenie się u osób dorosłych jest kontrolowane przez samych zainteresowanych (“self directed”) I nic nie osiągniemy jeśli uczestnik sam nie zdecyduje się uczyć.
3. Kontakt z uczniem (“learning contract”). Kontakt może dotyczyć ogólnych doświadczeń w czasie seminarium lub doświadczeń osobistych.
4. Informacja zwrotna. Zastosowanie informacji do nowych tematów.

Seminarium ma formę dialogu podobnie jak procesy uczenia się i nauczania.

Cel seminarium: Zademonstrować proces afektywnego uczenia się przy wykorzystaniu przykładów związanych ze stratą i smutkiem (ang. loss and grief).

Dlaczego? Strata i smutek są podstawowymi odczuciami życia codziennego. Ostatnio stały się obiektem zainteresowania korporacji. Strata to pojęcie bardzo szerokie: może dotyczyć utraty bliskiej osoby lecz także, utraty pieniędzy, pracy – psychologiczne podłoże jest zawsze takie samo. O takich zjawiskach nie można uczyć przez umysł, lecz przez serce.

Na spotkanie z Jackiem Nasherem oraz Lindellem Smithem w październiku
w Warszawie zapraszają Jan Fazlagić i Witold Kołodziejczyk

➔ amirf@egov.pl

➔ Witold.Kolodziejczyk@codn.edu.pl

➔ Gdyby chciał zaproponować obraz graficzny techniki T3/ZOOM, prezentowałby się następująco:

	A. „to, co widać na pierwszy rzut oka”	B. „to, co mniej widoczne”	C. „to, czego nie widać, a na pewno jest”
1. „szkło powiększające”	1 A	1 B	1 C
2. „obiektyw szerokokątny”	2 A	2 B	2 C

Zganie z definicją Witolda Dobrołowicza, techniką jest mechanizm operacyjny sterujący poszczególnymi czynnościami umysłowymi. W T3/ZOOM mechanizmem operacyjnym jest penetracja sytuacji przez przybliżanie („szkło powiększające”) i oddalanie się („obiektyw szerokokątny”) oraz sugestie, by ta penetracja przebiegała w trzech odsłonach, poprzez trzy kolejne wglądy („to, co widać na pierwszy rzut oka”, „to, co mniej widoczne”, „to, czego nie widać, a na pewno jest”). W tym świetle T3/ZOOM jest techniką.

Technika T3/ZOOM jest techniką dostrzegania problemu. Dzięki kierunkowemu penetrowaniu sytuacji („szkło powiększające”, „obiektyw szerokokątny”) oraz dzięki kolejnym wglądom w sytuację („to, co widać na pierwszy rzut oka”, „to, co mniej widoczne”, „to, czego nie widać, a na pewno jest”) jedna osoba może doszukać się (aż!) sześciu problemów dotyczących rozpatrywanej sytuacji, zespół zaś – wielokrotność tej liczby.

Technika T3/ZOOM jest techniką dostrzegania problemu należąca do procesu rozwiązywania problemów. Proces rozwiązywania problemów jest wieloetapowy. Edward Nęcka (1994) przedstawia go jako dwufazowy: „przestrzeń problemu” i „przestrzeń rozwiązań”. W każdej z faz umieszcza po trzy etapy – kroki postępowania. W fazie problemu mamy więc dostrzeganie problemów, zrozumienie i formułowanie problemu; w fazie rozwiązań – tworzenie modelu problemu wyjściowego, poszukiwanie rozwiązań do modelu problemu wyjściowego oraz przystosowanie zgłoszonych rozwiązań do modelu do problemu wyjściowego. Wplatając technikę T3/ZOOM w system Nęcki, zauważymy, iż będzie ona funkcjonować w pierwszej fazie, tj. w przestrzeni problemu,

w etapie pierwszym, tj. w dostrzeganiu problemów.

Technika T3/ZOOM jest techniką dostrzegania problemu należąca do procesu twórczego rozwiązywania problemów. Szukając problemów danej sytuacji uruchamiamy myślenie twórcze. Myślimy dywergencyjnie – rozbieżnie. Wielość odpowiedzi (wielość dostrzeżonych problemów) spełnia warunki techniki heurystycznej. Elastyczne myślenie ułatwia rozważenie licznych możliwości. Umożliwia dotarcie do istoty rzeczy, rozpoznanie tego, co ważne dla danej sytuacji i jednocześnie widzenie tejże sytuacji w szerszym kontekście, jakby razem.

Penetrujemy sytuację na drodze analizy, uruchomione zostają procesy wyobrażeniowe, uwaga skupiona jest na temacie. Procesy te charakteryzuje niekonwencjonalność, nie podlegają one kontroli ani nie są sterowane. Wykazują cechy zabawy, tzn. „bawienia się” skojarzeniami, eksperymentowania obrazami.

Ciekawość spojrzenia na sytuację, podniecenie w dociekaniu problemu, a być może i odczucie trudności towarzyszące doszukiwaniu się problemu budują zaangażowanie emocjonalne. Wyraża potrzebę poznania i wyjaśnienia tego, co nieznanne, niepewność odkrycia, a i wyrozumiałość wobec napięć i niejasności tworzą wewnętrzną „atmosferę” osoby stosującej technikę.

Motywacja ukierunkowana na cel – znalezienie problemu – steruje tymi emocjami. Motywują raczej bodźce wewnętrzne niż zewnętrzne.

Reprezentowana przez stosującego technikę T3/ZOOM postawa twórcza uruchamia w nim wrażliwość na problemy, czyni go otwartym na odkrycia i gotowym na wyzwania, które umykają uwadze innych.

Technika T3/ZOOM jest techniką stosowaną w twórczym rozwiązywaniu problemów.

Znaczy to, że aktywność na rzecz dostrzeżenia problemu podejmowana jest przez grupę osób. Jest bowiem dowiedzione, że zespołowe myślenie nad problemem jest bardziej skuteczne i zyskuje przewagę nad jednostką lub nad równym, co do liczby, zbiorem jednostek. Przyjmując za pewnik dane z historii heurystyki, jak też współczesne zastosowania twórczego potencjału grupy proponuję stosowanie techniki T3/ZOOM przez grupę w optymalnej liczbie sześciu-ośmiu osób. Wybór problemu do rozwiązania następuje na drodze wyłonienia albo typowego problemu, czyli w tym wypadku tego, który najczęściej się powtarza, uznając go tym samym za szczególnie ważny i wymagający pilnego rozwiązania, albo najbardziej odkrywczego, zaskakującego, co można zrozumieć jako „dobra inwestycja w przyszłość”.

Grupowe dostrzeganie problemu za pomocą techniki T3/ZOOM może przyjąć również postać analogiczną do „Brainwriting-Pool”. „Kwestionariusz” z tabelką, nie do końca uzupełnioną przez któregoś z uczestników grupowego dostrzegania problemu, np. z powodu niemożności w danej chwili dokonania wglądu w dany kierunek („szkło powiększające”, „obiektyw szerokokątny”) lub w danej „odśłonie” („to, co widać na pierwszy rzut oka”, „to, co mniej widoczne”, „to, czego nie widać, a na pewno jest”) zostaje odłożony na pulpit stołu, by wymienić go na inny, także tylko częściowo wypełniony. I tę wersję techniki T3/ZOOM kończy czynność wyłaniania problemu do rozwiązania na zasadzie wyboru typowego problemu lub oryginalnego.

Zespołowe dostrzeganie problemu za pomocą techniki T3/ZOOM zwielokrotnia ilość wyłonionych problemów danej sytuacji. Jest to tym samym gwarancja, że jeśli motywem działań będzie wyszukanie typowego problemu – to takowy z pewnością zostanie dostrzeżony i natychmiast jako konieczny i pilny rozwiązany; jeśli zaś motywem będzie znalezienie oryginalnego – to i taki zostanie zauważony i rozwiązany czyniąc przyszłość już łatwiejszą. ➔

EDUKACJA I DIALOG ZAPRASZA

Program warsztatu „Uczenie się przez emocje”

Czas trwania (min.)	Treść
20	Lindell Smith przedstawi istotę metody SAUN wyjaśniając jej możliwości wykorzystania w zarządzaniu.
5	Relaksacja ciała w celu polepszenia percepcji w dalszej części warsztatu.
5	Realizacja celów w czasie warsztatu będzie osiągnięta poprzez ustalenie z uczestnikami poziomu kontaktu ucznia (learning contact).
15	Otwarcie głębi („Depth Unfoldment”). Grupa odkrywa jak wartości są zakorzenione w duszy. I w świecie emocji. Uczestnicy odkrywają doświadczenie smutku wraz z pozytywnym zakończeniem. Poziom zaangażowania uczestników zależy od samych uczestników.
15	Ćwiczenie „A co z czasem?” („What about time?”). Celem jest ukazanie jak ciało i poczucie własności wpływa na wartości. Proces zawiera w sobie przyjemne doświadczenie i zaskakującym zakończeniem.
15	Jeśli poprzednie dwa ćwiczenia nie przekroczą czasu 30 minut, przewidziane jest ćwiczenie, które pozwala na odkrycie cech relacji interpersonalnych.
10	Uczestnicy wypełniają arkusz informacji zwrotnej.

Kim jest Lindell Smith?

Lindell Smith (BA, MDiv, MPP, MTh (Oxon)), jest doktorantem The European Graduate School w Saas Fee w Szwajcarii. Ukończył studia na Uniwersytecie w Oksfordzie z zakresu filologii, psychologii i teologii. Pracował m.in. w Instytucie Badań Chirurgicznych Armii Amerykańskiej. Jego koncepcje zostały wykorzystane przy projektowaniu budynku Cornell University Burn Center w Nowym Jorku. W latach 1970-tych uczestniczył w badaniach nad uczeniem się dorosłych, które zaowocowały powstaniem „esperymentalnego” podejścia do uczenia się o śmierci i smutku. Wyniki badań były przez niego popularyzowane na antenie NBC news. Po zakończeniu pracy w armii amerykańskiej założył dwie firmy, które odniosły sukces komercyjny. Potem przeprowadził się do Paryża, gdzie wystawiał jednoosobową sztukę o Ernieście Hemingwayu, która była grana w Europie i w Stanach Zjednoczonych przez trzy lata. Na zaproszenie the Army Academy of Health Sciences, Lindell Smith wziął udział w innowacyjnym projekcie badawczym służącym wykorzystaniu koncepcji M. S. Knowles’a dotyczących uczenia się dorosłych (andragogika). Opracował program

szkoleniowy wykorzystywany w Armii Amerykańskiej z praktycznym wykorzystaniem koncepcji Kueblera Ross’a.

W czasie studiów na Uniwersytecie Oksfordzkim wykorzystał doświadczenia zdobyte w Armii Amerykańskiej dotyczące śmierci i umierania. Dzięki swoim badaniom poszerzył stan wiedzy naukowej w zakresie relacji emocji i uczenia się. W języku teologicznym, proces ten „uczy duszy”, w języku psychologicznym chodzi o celowe włączenie procesów gruczołowych oraz zachodzących w śródmózgowiu w proces uczenia się.

Metoda strukturyzowanego afektywnego uczenia się i nauczania (SAUN) (ang. structured affective learning and teaching) jest procesem który pozwala na uniknięcie samo-odstąpienia się, które zwykle jest stosowane w procesach pracy nad emocjami. Dotyka emocjonalnego poziomu uczenia się i procesów, których nie jesteśmy w stanie badać na poziomie kognitywnym. Dzięki temu uczestnicy czują się na takich zajęciach bezpiecznie i komfortowo. Na the World Ethics Forum w kwietniu 2006 roku, wiele głów państw stwierdziło, że edukacja ma największe znaczenie, jeśli chodzi o promowanie zachowań etycznych w krajach i przedsiębiorstwach. Linel Smith był jednym z trzech mówców, którzy przemawiali na tym Forum. Jego referat był zatytułowany: „Nauczanie etyki dzięki metodzie strukturyzowanego afektywnego uczenia się i nauczania” (Teaching Ethics through Structured Affective Learning and Teaching).

Lindell jest żonaty a swoje warsztaty i seminaria prowadzi z żoną Angelą Daniel.

➔ dostrzeżone problemy techniką T3/ ZOOM – wybrane realizacje

Etapowi dostrzegania problemów – jak pisał Dewey – towarzyszy „odczucie trudności”. Gdyby ów dyskomfort psychiczny miał być warunkiem koniecznym dostrzegania problemów, „odczucie trudności” miałoby nikłą wartość heurystyczną. Po pierwsze dlatego, iż „odczucie trudności” Deweya jest zbyt ogólnikowo sformułowane – konieczne okazałoby się więc metodologiczne opracowanie sposobów rozpoznawania tej reakcji psychicznej; po drugie – „odczucie trudności” zakłada bierne czekanie na pojawienie się tego stanu emocjonalnego – bierność oczekiwania sprzeczna jest zaś z duchem heurystyki (Nęcka, 1994).

W związku z tym proponuje się pewne sposoby ułatwiające dostrzeganie problemów. Jak stwierdza Nęcka, są one „może mniej naturalne – w sensie naśladowania zjawisk realnych – ale za to skuteczne” (tamże, s.94). Zastosowanie jakichkolwiek technik wspomagających dostrzeganie problemów nie jest gwarancją doszukania się nowego problemu. O tym czy dostrzeżono nowy problem decyduje – idąc za myślą Deweya – szczególny stan psychiczny „odczucia trudności” i kryteria osiągnięcia celu, któremu podporządkowane są techniki. „Można zapytać: skąd wiemy, że właśnie dostrzegliśmy jakiś nowy problem do rozwiązania? (...) Jeżeli w wyniku naszych działań stwierdzimy, że mamy przed sobą cel, a nie dysponujemy gotowymi sposobami osiągnięcia go – możemy uznać, że oto wykryliśmy nowy problem” (Nęcka, 1994, s.112). ■

MAŁGORZATA OLCZAK

Temat „losowo dobrany”: Praca ponad ustawowy wymiar godzin

	to, co widać na pierwszy rzut oka	to, co mniej widoczne	to, czego nie widać, a na pewno jest
„szkło powiększające”	zwiększona ilość towarów i usług	prawdopodobieństwo zmniejszenia jakości towaru i usługi	krótkotrwałość towaru/usługi
	zwiększone wynagrodzenie	poprawa bytu danego pracownika	zadowolenie pracownika
„obiektyw szerokokątny”	dzień poświęcony pracy	uprzedmiotowienie	pedagogika pracy na rzecz upodmiotowienia
	zachwiane stosunki rodzinne, towarzyskie	alienacja, depresja	powiększanie się do rozmiarów globalnych współczesnych chorób cywilizacyjnych

Temat „indywidualnie określony”: Wartość tradycji

	to, co widać na pierwszy rzut oka	to, co mniej widoczne	to, czego nie widać, a na pewno jest
„szkło powiększające”	święta	pojedyncze obrządki	indywidualne przeżywanie pojedynczych obrządków
„obiektyw szerokokątny”	komercjalizacja świąt – upadek tradycji	brak więzi międzypokoleniowej	upadek ciągłości wartości
		zmiana wizerunku świąt, moda na nowe święta	homogenizacja świąt

Temat „losowo dobrany”: Sieroctwo duchowe dzieci, których rodzice wyjechali za granicę w poszukiwaniu pracy

	to, co widać na pierwszy rzut oka	to, co mniej widoczne	to, czego nie widać, a na pewno jest
„szkło powiększające”	smutek dziecka	zaburzenia emocjonalne	ubogość życia wewnętrznego dziecka
„obiektyw szerokokątny”	„czas wolny” dzieci pozostawiony bez kontroli dorosłych	brak wzorców wychowawczych	patologie w funkcjonowaniu rodziny
			spadek zawiązywania stałych i trwałych związków
			inwazja „singli”

WIRTUALNA EDUKACJA a POKOLENIE Y

JAN A. FAZLAGIĆ

termin „wirtualna edukacja”, gdy pojawił się w słowniku ekspertów od kształcenia, był określeniem egzotycznym i ekskluzywnym. „Wirtualna edukacja” stanowiła swego rodzaju wyzwanie; nowy, wyższy poziom doskonałości, który powinny osiągnąć instytucje zajmujące się kształceniem. W roku 2008, gdy w szkołach i na rynku pracy następuje istotna zmiana pokoleniowa, termin „wirtualna edukacja” może ulec przewartościowaniu. Rzecz w tym, że to, co dla starszego pokolenia było nowością, dla dzisiejszych 10-cio, 15-cio czy 20-tolatek jest rzeczą tak naturalną. Pokolenie Y, bo o nim mowa wychowało się w rzeczywistości, w której technologia informatyczna jest naturalnym środowiskiem komunikacji i pozyskiwania wiedzy. Projektując strategii rozwoju instytucji kształcenia, które będą wykorzystywać technologie informatyczne, być może warto zadać następujące pytanie: „Czy posługiwanie się jakimkolwiek przymiotnikiem wyjaśniającym (tzn. wirtualna edukacja) nie jest zbędne?”. Firma Lockheed Martin, przy projektowaniu konsoli myśliwca przyszłości zaprasza do konsultacji przedszkolaków, ponieważ wie, że to przedstawiciele tego pokolenia będą szkoleni na pilotów tego samolotu. Analogicznie, współczesne instytucje zajmujące się kształceniem powinny przyjąć perspektywę najmłodszego pokolenia: dla starszych blended learning oznacza „połączenie tradycyjnej edukacji z zastosowaniem technologii informatycznych”. Dla młodszych blended learning to „normalna” edukacja z elementami zajęć w „realu”. Pojawienie się pokolenia Y jest wyzwaniem dla instytucji zajmujących się kształceniem ponieważ:



1. Należy w nich zatrudniać osoby, które są kulturowo zgodne z mentalnością pokolenia Y.
2. Potrzebne jest dostosowanie tradycyjnych form kształcenia do tego, co obecnie nazywa się kształceniem wirtualnym: kształcenie wirtualne jest dla młodych ludzi „głównym nurtem” (mainstream).
3. Marketing usług edukacyjnych powinien zmienić formę i treść przekazu dostosowawszy się na natury produktu usługowego i nowego typu klienta.

Z relacji nauczycielki wiem na przykład o następującym zdarzeniu, które miało miejsce w państwowej szkole średniej w mieście powiatowym, gdy nauczycielka matematyki z pięcioletnim stażem pracy za każdym razem wchodząc na lekcję, stawiała się uczestnikiem gry, którą nazwała: „Musimy coś ważnego pani powiedzieć”. Nauczycielka ta miała problem, gdyż wchodząc na lekcję uczniowie zawsze mieli „coś” jej ciekawego do opowiedzenia, a ponieważ uważała, że ma obowiązek wysłuchać każdego ucznia, nie potrafiła właściwie i rzetelnie przeprowadzić lekcji. Nauczycielka zachowanie uczniów sama nazywała „grą”, ale tak naprawdę nie wiedziała, co to są „gry” i dlatego nie potrafiła sobie z nimi poradzić w swojej praktyce zawodowej.

Jednym ze sposobów wytłumaczenia znaczenia „gier” w stosunkach między uczniami a nauczycielami jest analiza transakcyjna, stworzona przez Erica Berne. Jest to sposób przedstawiania skomplikowanych problemów zachowania ludzi za pomocą prostego języka, zrozumiałego dla wszystkich, nawet dla tych, którzy nie posiadają fachowego wykształcenia¹. Podstawową jednostką w analizie transakcyjnej jest transakcja, będąca jednocześnie podstawową jednostką komunikacji międzyludzkiej.

Transakcja składa się z bodźca transakcyjnego (gestu, wypowiedzi słownej, miny, intonacji głosu itp.) i reakcji transakcyjnej, mogącej wyrażać się w sposób werbalny, jak i pozawerbalny².

Używając języka analizy transakcyjnej, grę można zdefiniować jako serie transakcji, głównie równoległych, z ukrytą motywacją.

Według twórcy analizy transakcyjnej powodem podejmowania gier jest najczęściej bardzo niska samoocena, która sprawia, że danej osobie trudno jest wejść w głęboki kontakt z ludźmi.

Celem gry jest uzyskanie potwierdzenia swojego scenariusza życiowego (skryptu) lub zdobycie określonych „głasków”, takich jak: poczucie wyjątkowości, wynikające z faktu, że jest się najbardziej chorą osobą na świecie, czy też jest się najtrudniejszym pacjentem; poczucie satysfakcji z poniżenia drugiej osoby, czy doprowadzenia jej do pełnej bezradności³.

W RELACJI UCZEŃ - GRY - NAUCZYCIEL

Jednym z problemów istniejących w relacjach uczeń-nauczyciel są „gry” uprawiane przez uczniów jak również nauczycieli. Na pewno wielu nauczycieli codziennie jest uczestnikiem lub przynajmniej świadkiem „gier”, inicjowanych zarówno przez uczniów jak i nauczycieli, pomimo tego, że zazwyczaj nie są tego świadomi.

Eric Berne twierdzi, że istotną cechą charakterystyczną dla wszystkich opisywanych przez niego gier jest to, iż posiadają dwie płaszczyzny – jedną oczywistą i drugą ukrytą. Należy również pamiętać, że każda gra posiada również jakiś swój początek, kulminację i zakończenie. Można więc mówić o grze jako o pewnym procesie. Istnieją tu również reguły, jakimi kierują się gracze i cel, do jakiego zmierzają⁴.

Inną ważną teorią funkcjonującą w obrębie analizy transakcyjnej jest model osobowości składający się z trzech stanów „Ja”: Ja-Rodzic (R), Ja-Dorośły (D) i Ja-Dziecko (Dz).

Nasz wewnętrzny Rodzic to zbiór doświadczeń powstałych w wyniku kontaktów z rodzicami, opiekunami. Odnajdujemy tu różnego rodzaju normy i wartości, nakazy i zakazy, polecenia i gotowe programy postępowania, powinności i czynności opiekuńcze. Rodzic kształtuje się u nas do 5 roku życia.

Nasze Dziecko są to z kolei wszystkie przeniesione na świat popędy i nabyte w toku uczenia się reakcje emocjonalne. To całe bogactwo uczuć, jakie przeżywamy. Nasz stan Dziecka tworzy się w podobnym czasie jak okres Rodzica.

Kolejna struktura Dorosły wyraża wszystkie nabyte umiejętności i zdolności służące rozumieniu otaczającego nas świata oraz



zawód nauczyciela,
jak żaden inny,
wymaga szczególnej
dbałości o dorosły
stan jego osobowości
- co nie znaczy, że
całkowicie ma
zapominać o swoim
rodzicu i dziecku.
tylko w takiej sytuacji
nauczyciel potrafi
pokazać uczniowi
rzeczywistość taką,
jak ona jest w swej
istocie.

nas samych. Ma baczenie na nasze Dziecko
i naszego Rodzica. Przynajmniej w założeniu
powinien mieć nad nimi władzę.

Zawód nauczyciela, jak żaden inny,
wymaga szczególnej dbałości o Dorosły stan
jego osobowości (co nie znaczy, że całkowicie
ma zapominać o swoim Rodzicu i Dziecku).
Tylko w takiej sytuacji nauczyciel potrafi
pokazać uczniowi rzeczywistość taką, jak
ona jest w swej istocie. Będzie prawdziwy
i autentyczny w wysyłanych przez siebie
komunikatach.

W przeciwnym razie sam będzie inicjował
wiele gier, których nawet nie będzie świadomy.
Słaba struktura Dorosłego spowoduje, że łatwo
zawładną nim pozostałe stany jego osobowości.
Gdy będzie to przykładowo Dziecko, zapragnie
fraternizacji z młodzieżą (gra „Kumpel”)
i poniesie nieuchronną porażkę⁵.

Berne opisał kilkadziesiąt popularnych gier
dotyczących one zarówno sfery osobistej („Gdyby
nie ty”, „Patrz co przez ciebie zrobiłem”),
erotycznej, jak również społecznej. Ja w dalszej
części artykułu chciałabym się skupić na
grach, które mogą mieć znaczenie w pracy
pedagogicznej.

W książce Kena Ernsta możemy przeczytać,
że nauczyciel szkolny jest na rocznej umowie.
Do jego obowiązków może należeć planowanie
zajęć lekcyjnych, dostarczanie dodatkowych
materiałów do tekstów, planowanie prac
badawczych i tematów do opracowania,
służenie radą poszczególnym uczniom
oraz analizowanie potrzeb indywidualnych
i grupowych. Gra toczy się za każdym razem,
gdy osobiste uczucia nauczyciela biorą górę nad
tymi celami lub, gdy są realizowane kosztem
wymienionych celów⁶.

Nauczanie jest najbardziej efektywne, gdy
jest programowane przez Dorosłego. Dziecko
powinno rozbudzać zainteresowania i używać
entuzjazmu. Rodzic powinien być tym, który
wyraża aprobatę.

Bardzo często nauczyciele spotykają
się z sytuacją, gdy uczeń przeszkadza
w prowadzeniu lekcji. Jak się mamy wtedy
zachować? Aby odpowiedzieć na to pytanie
pragnę zachęcić do przeczytania dalszej części
tego artykułu, w której posłużę się przykładami
gier opisanych przez autora w/w już książki.

Jedną z takich gier, jest gra o nazwie
Drażliwy: ➔

1
Ken Ernst, Szkolne
gry uczniów,
WSiP Warszawa
1991, s. 9

2
Jarosław Jagie-
ła, Komunikacja
interpersonalna
w szkole, Rubikon
Kraków 2004, s. 9

3
Ken Ernst, Szkolne
gry uczniów,
WSiP Warszawa
1991, s. 15

4
Jarosław Jagieła,
Narcystyczna
szkoła, Rubikon
Kraków 2007, s. 20

5
Jarosław Jagieła,
Komunikacja
interpersonalna
w szkole, Rubikon
2004, s. 32

6
Ken Ernst, Szkolne
gry uczniów,
WSiP Warszawa
1991, s. 81



drażliwy

➔ Dean był uczniem, którego wielu uczniów się bało ponieważ często rzucał przedmiotami, robił dwuznaczne, nieprzyzwoite uwagi. Pod koniec pierwszego tygodnia nauki pan Johnson zadał mu pytanie: „ Czy możesz powiedzieć po hiszpańsku <<dziewczyna>>?” zamiast spróbować odpowiedzieć na pytanie, Dean powiedział: „ Nie, ale mogę przespać się z dziewczyną”. Po czym spojrzał wymownie na ładną dziewczynę i pokazał jej język. Zakłóciło to tok lekcji i odwróciło uwagę od niemożności udzielenia przez Deana odpowiedzi. Nie pomagały ani ciągłe otrzymywane od dyrektora, ani rozmowy z rodzicami, ani zostawianie go w szkole po lekcjach. Pana Johnsona poproszono, aby rozpoczął pracę z Deanem. Odkrył on po paru miesiącach, że chłopiec ten bał się, że jeśli spróbuje odpowiadać na pytania, zyska sobie wobec całej klasy opinię nierozgarniętego. Postanowił, że woli zostać „ Deanem diabłem”, niż „Deanem kretyńcem”. Dean stwarza problem tylko wtedy, gdy zostaje sprowokowany, przypadkowo lub celowo. W przypadku Deana jego czułym miejscem jest niski stopień inteligencji. Aby to ukryć, Dean atakował.

1

Gry „BLISKO UCZNIA”, w których stan ego Dziecka nauczyciela potrzebuje bodźców od uczniów.

2

Gry „POMOCNY”, w których dominuje stanego Rodzica wychowującego.

3

Gry „ JA WIEM NAJLEPIEJ”, uprawiane przez Rodzica krytycznego nauczyciela.

Na pewno każdy nauczyciel w swojej wieloletniej pracy spotkała się z w/w grą, jak się zachował?, niech sam spróbuje sobie odpowiedzieć na to pytanie..., podjął grę, a być może nie dopuścił do jej kontynuacji? W tego typu grach znalezienie stopera jest przeważnie skuteczną metodą rozwiązywania doraźnej sytuacji.

Chciałabym teraz czytelnikom przytoczyć kilka przykładowych gier dotyczących nauczycieli. W książce Kena Ernsta spotykamy się z rozdziałem poświęconym identyfikacji gier uprawianych przez nauczycieli. Autor podzielił te gry na trzy odmiany:

Pierwsza z odmian gier wymienionych przez autora w/w książki są gry – blisko ucznia. Jedną z tych gier jest gra o nazwie Koleś.

Jest to gra uprawiana przez nauczycieli, którzy chcą być lubiani przez uczniów. Często w szkołach spotykamy się z takimi nauczycielami dla których pragnienie bycia lubianym jest ważniejsze niż uczenie. Czasem również bywa tak, że nauczyciel, który nie cieszył się wielką popularnością wtedy, gdy był uczniem, próbuje na siłę być przyjacielem młodzieży. Jednak często w oczach uczniów wydaje się on nieszczerzy i traci dużo ze swych wartości jako instruktor. Interesowanie się uczniami jest potencjalnie korzystne i na ogół uczeń uczy się lepiej, gdy nauczyciel wykazuje zainteresowanie nim poza klasą. Problem polega jednak na tym, że łatwiej jest wtedy uwikłać nauczyciela w potencjalnie niebezpieczne gry.

to cel decyduje
o tym, w co uczeń
lub nauczyciel
próbuję nas
wciągnąć.
chcąc uniknąć
nieprzyjemnych
gier, można
po prostu odmówić
wykonania ruchu
rozpoczynającego
grę



Jeśli nauczyciel zbyt się zbliża i wdzierza do strefy ucznia, spotka się z wysyłanymi przez ucznia sygnałami. Pierwszymi oznakami są: odwracanie wzroku, kiwanie nogami, bębnienie palcami. Oznaki te mówią: „jesteś za blisko, w strefie mojej intymności”.

Kolejną odmianą gier są gry o nazwie - pomocny, jedną z takich gier jest gra o nazwie Popatrz, jak się starałem. Wielu nauczycieli jeśli jakiś uczeń w jego klasie nie pracował, opuszczał zajęcia lub hałasował, traktuje to jako ujmę dla siebie. Bardzo się starali, aby tacy uczniowie właściwie się zachowywali i należycie pracowali. Za każdym razem kończyło się to uczuciem zawodu i frustracji.

Poziom psychologiczny tych transakcji jest nie tyle procesem nauczania, co chęcią „pokazania się” wobec innych. Jeśli uczniowi bardzo zależy na szkolnych niepowodzeniach, robi to z jakiegoś powodu – aby kogoś rozgniewać, rozczarować czy wpędzić w chorobę. Wiele osób może uprawiać ten rodzaj gry. Na przykład matka Kowalskiego, wpada do szkoły, aby porozmawiać z nauczycielem. Mówi mu, jak lecą w dół oceny syna i wymienia środki, jakie podjęła, aby temu zaradzić. Po całym tym wysiłku wykrzykuje do męża, przyjaciół, a teraz do nauczyciela: „Patrz jak się starałam”. W ten sposób zostaje zwolniona z odpowiedzialności i rozgrzeszona. Należy wyraźnie powiedzieć, że niewiele może zrobić nauczyciel, aby rozwiązać problemy domowe tego typu.

Trzecia odmiana gier to gry - ja wiem najlepiej, jedna z tych gier jest gra o nazwie Zawodowiec. Jest to nauczyciel, który posiada dyplom stwierdzający, że jest on nauczycielem, często mówi sobie: „Jestem dyplomowanym

nauczycielem, więc jeśli się nie uczą, to ich wina”. Sposobem na upewnienie się, czy ta gra się nie rozpoczyna, jest powiedzeniem sobie przez nauczyciela: „Podaję to, czego się nauczyłem, za pomocą metod, których się nauczyłem, w nadziei, że się to komuś przyda”.

Z powyższej analizy gier można wyciągnąć kilka ogólnych wniosków, które mogą być wskazówkami dla praktykujących nauczycieli. Po pierwsze, gry potencjalnie niebezpieczne lub przeszkadzające w prowadzeniu lekcji muszą być ograniczone lub całkowicie wyeliminowane przez nauczyciela, do takich gier możemy zaliczyć już wcześniej przeze mnie opisaną. Musimy coś ważnego pani powiedzieć, jest to rodzaj gry, który ewidentnie przeszkadza nauczycielowi w wykonywaniu jego pracy. Po drugie, większość gier nauczyciel - uczeń to transakcje typu Rodzic-Dziecko, co nie sprzyja dobrej komunikacji, najlepsza (wymarzona!) sytuacja jest wówczas, gdy Dorosły nauczyciela sprzymierzy się z Dorosłym uczniem. Po trzecie znajomość nazwy gry nie jest ważna dla nauczyciela, szczególnie że nauczyciele mogą się zetknąć w praktyce z grami, które nie są jeszcze opisane. Rzecz ważna jest zorientować się, że coś się dzieje poza widoczną transakcją. Wreszcie na koniec nauczyciele muszą pamiętać, że nie wszystkie gry uprawiane w klasie trzeba koniecznie wyeliminować, gry nie są same w sobie złe czy nieuczciwe. To cel decyduje o tym, w co uczeń lub nauczyciel próbuje nas wciągnąć. Chcąc uniknąć nieprzyjemnych gier, można po prostu odmówić wykonania ruchu rozpoczynającego grę. ■

MAGDALENA CELEBAN

w poszukiwaniu tego,



wprowadzenie

Poszukiwaniem tego, co zadziała, co przyniesie oczekiwany skutek, zmianę i zysk zajmuje się nie tylko pedagogika, ale ponieważ ona jest mi najbliższa – właśnie o niej napiszę.

Obszar edukacji i wychowania, szeroko rozumiany, jest obszarem, który swoją specyfiką wymusza ustawiczne zmiany. Zmieniające się dynamicznie potrzeby społeczeństwa (m. in. te edukacyjne i wychowawcze) są pretekstem do poszukiwania nowych rozwiązań i pomysłów. Wielowymiarowy obszar pedagogiki, właśnie ze względu na swoją wielowymiarowość i złożoność, potrzebuje nowych pomysłów, innowacji i podejmowania prób wprowadzania owych pomysłów w życie. Pedagogika powinna wychodzić naprzeciw potrzebom osób, które w jakikolwiek sposób są z nią związane. Potrzebom dzieci, młodzieży, wychowawców, rodziców... i nie tylko.

Poszukiwanie nowych rozwiązań i pomysłów (w szczególności tych dotyczących rzeczywistości wychowawczej) nie jest łatwym

zajęciem, natomiast wprowadzanie tych pomysłów w życie, wiąże się z szeregiem trudnych do przezwyciężenia trudności. Trudności te są trudnościami m.in. natury instytucjonalnej, obyczajowej i organizacyjnej.

Z takimi trudnościami (traktowanymi często nie jako trudności – lecz wyzwania) zmierzali się organizatorzy i pomysłodawcy dwóch oryginalnych inicjatyw wychowawczych: Krzysztof J. Kwiatkowski oraz Dariusz Morsztyn.

Krzysztof J. Kwiatkowski organizuje obozy survivalowe (survival to „umiejętność przetrwania w ekstremalnych, skrajnie uciążliwych warunkach”) dla młodzieży, natomiast Dariusz Morsztyn organizował obozy wychowawcze dla młodzieży, które towarzyszyły psy zaprzęgowe.

Co łączy te dwie osoby i te dwie inicjatywy, będące niewątpliwie kontrpropozycją dla tradycyjnych kolonii i innych przedsięwzięć wychowawczych? Wg mnie: pomysł, entuzjazm, ciekawość świata i osobowość pomysłodawców.

co działa

Nie tylko pedagogice sen z oczu spędza poszukiwanie tego, co działa. Wiele innych dziedzin nauki, jak i innych obszarów, w których funkcjonuje człowiek, poszukuje dla siebie rozwiązań adekwatnych do swoich potrzeb. Potrzeby natomiast zmieniają się wraz z upływem czasu, nabywaniem doświadczeń, poszerzaniem perspektywy i nadawaniem nowych kontekstów.

1

Krzysztof J. Kwiatkowski – „człowiek, który przeżył” i pokazał innym jak to się robi

Krzysztof J. Kwiatkowski, nazywany polskim propagatorem survivalu, znany w środowisku harcerskim i środowisku „ludzi survivalu” jako „Krisek”, urodził się 27. października 1952 roku w Łodzi. Ukończył studia pedagogiczne na Uniwersytecie Łódzkim (o specjalności pedagogika opiekuńcza) oraz studia podyplomowe z resocjalizacji w Wyższej Szkole Pedagogiki Specjalnej (obecnie Akademia Pedagogiki Specjalnej) w Warszawie. Od 20 lat organizuje obozy survivalowe w najbliższych regionach Polski. Pracuje jako wychowawca w zakładzie wychowawczym dla chłopców, wykłada metodykę resocjalizacji i jej survivalowy aspekt na Uniwersytecie Łódzkim (zainteresowania naukowe: filozofia survivalu w kontekście „kondycji człowieka”, psychologia

przetrwania, fizjologia ekstremalna). Jego działalność została zauważona w pracach naukowych poświęconych pedagogice (m. in. przez Stanisława Kawulę, który w książce zatytułowanej „Survival jako metoda resocjalizacji nieletnich przestępców”, opisuje metody resocjalizacji stosowane przez Krzysztofa J. Kwiatkowskiego na obozach przez niego organizowanych).

Krzysztof J. Kwiatkowski jest autorem książki zatytułowanej „Survivalu po polsku. Szkoła przeżycia dla normalnych i szalonych”, która stała się pozycją obowiązkową i niemal kultową dla osób związanych z survivaliem. Autor porusza w niej nie tylko techniczny aspekt sztuki przetrwania jaką jest survival, ale przede wszystkim przemyśla za jej pośrednictwem mądre przesłanie. Przesłanie to sprawia, że survival w oczach czytelnika przestaje być tylko formą zabawy dla „twardzieli”, a zaczyna być czymś więcej, czymś co niesie za sobą jakąś uniwersalną refleksję.

Czym wobec tego jest survival według Krzysztofa J. Kwiatkowskiego i jaki ma związek z pedagogiką, która stoi przed wyzwaniem znalezienia dla swoich podopiecznych nowych pomysłów, kontrpropozycji i alternatyw? Postaram się poszukać odpowiedzi na to pytanie. Krzysztof J. Kwiatkowski w książce pod tytułem: „Survival po polsku. Szkoła przeżycia dla normalnych i szalonych”, podaje taką definicję survivalu: „Najprawdziwszy survival powinien sięgać „do korzeni”, a więc powinien korzystać z rzeczy opatrzonych emblematem „self made”. Własnoręcznie wykonany plecak i namiot, uszyte przez siebie traperskie ubranie, cały zestaw przyborów sporządzonych dzięki własnej przedsiębiorczości – wszystko to powie o klasie survivalowca.

Nie polecam do wędrowki co prawda butów zrobionych przez siebie samego – mogą być kłopoty, jeśli nie miało się wcześniej kilku eksperymentów. Pamiętajcie też o jednym i nie dajcie się oszukać: survival to nie jest wcielenie tego samego, co kiedyś znajdowaliście w harcerstwie czy skautingu. Brak tu może tylko ideologicznego pobrzmiewania ➔

➔ czy mocniejszego społecznego akcentu. Dominować jednak powinna – moim zdaniem – silna nuta idei wtopienia w naturę, realizowania się w niej, współgrania z nią i z innymi ludźmi, szukania w niej własnego człowieczeństwa. (...) Survival to rozwijanie siebie poprzez pokonywanie swoich ograniczeń, poprzez zwalczanie swoich lęków, swojej niewiedzy, swojego lenistwa”.

Obóz był generalnie spoko (pomijając deszcze, odciski, komary, muchy i strome szczyty). A tak naprawdę obóz był fajny! Można się było wiele nauczyć. Marsze oczywiście często były długie i męczące, i można było nabawić się sporych odcisków, ale myślę, że to wszystko rekompensowały piękne widoki gór. Najlepsza zabawa była wtedy, gdy padał deszcz. Właśnie wtedy nasz Krzysk kazał czołgać się w potokach, w których woda zmętniała od mułu i gliny (on sam chciał, słowo honoru!!!), albo kazał nam łązić po błocie, w które można było się zapaść po kolana. Pytacie pewnie dlaczego? Otóż dlatego, że chciał mieć zdjęcia do swojej książki... Pamiętam takie zdarzenie, kiedy to wyszedł pewnego ranka i wrócił po południu, z całą kupą zielska, pokroił to, ugotował i kazał zjeść. Oczywiście danie to nie smakowało jak hamburger w McDonalddie, ale trzeba było zjeść, bo nic innego nie dostaliśmy.

W swojej pracy, szczególnie w pracy z młodzieżą zagrożoną patologią społeczną, młodzieżą zdemoralizowaną, Krzysztof J. Kwiatkowski sięga po metody niekonwencjonalne. Obozy przez niego organizowane nie są ani typowymi wyjazdami integracyjnymi, mającymi w programie od lat wykorzystywane „gry i zabawy”, których czołowym zadaniem jest wypełnienie czasu, ani zamkniętymi gettami, za murami których dzieją się rzeczy owiane tajemnicą. Czym zatem jest propozycja Kwiatkowskiego, kierowana do tych, którzy wiele szans mają już za sobą i są dowodem na to, jak wiele rzeczy, instrumentów, metod i technik nie jest w stanie zadziałać? Obozy te są alternatywą dla pospolitego leniuchowania, bezrefleksyjności, braku odpowiedzialności (za siebie, za innych, za powierzone zadania i przedmioty), bezradności, kombinatorstwa i braku wiedzy.

Młodzi ludzie, oprócz tego, że uczą się podczas takich przedsięwzięć wychowawczych tego, jak przetrwać w nieprzyjaznych warunkach, jak poradzić sobie z zimnem, głodem, nieprzewidywanymi sytuacjami kryzysowymi i stresem, jak udzielić

Człowiek - encyklopedia,
który zna na wszystko
odpowiedź, potrafi
zachęcić największego
twardziela do samoistnych
zmian na dobre, znajduje
wyjścia z sytuacji bez
wyjścia, pomaga
wszystkim wokół siebie,
przez co ma tzw. „swoich”,
m.in. wśród: dzieci,
młodzieży, osiedlowych
żuli, sąsiadów,
dyrektorów, studentów,
dziennikarzy, nauczycieli,
wojskowych
(generałów!!!)... i lista ta
ciągnie się jeszcze długo.
Co najważniejsze:
**CIĄGLE MIEWA
PRZYGODY!**

pierwszej pomocy, uczą się również szacunku do siebie i swoich towarzyszy, wiary we własne siły, odpowiedzialności, podejmowania wyzwań, pokonywania ograniczeń.

Można by rzec, że obozy organizowane przez Krzyska należą do tych, o których człowiek nie zapomina. Coś sprawia, że ludzie będący wcześniej harcerzami wolą jeździć z nami. Rodzice, mimo iż wiedzą, że nie są to obozy lekkie, chcą wysłać na nie swoje dzieci. Ten, kto zna Krzyska - naszego instruktora, a zarazem świetnego kumpla - doskonale wie dlaczego tak się dzieje. Człowiek-encyklopedia, który zna na wszystko odpowiedź, potrafi zachęcić największego twardziela do samoistnych zmian na dobre, znajduje wyjścia z sytuacji bez wyjścia, pomaga wszystkim wokół siebie, przez co ma tzw. „swoich”, m.in. wśród: dzieci, młodzieży, osiedlowych żuli, sąsiadów, dyrektorów, studentów, dziennikarzy, nauczycieli, wojskowych (generałów!!!)... i lista ta ciągnie się jeszcze długo. Co najważniejsze: **CIĄGLE MIEWA PRZYGODY!**

W tym miejscu zacytuję Krzysztofa J. Kwiatkowskiego: „Uczę swoich studentów



podstawowej myśli, jaka powinna towarzyszyć w pracy resocjalizacyjnej: aby być skutecznym wychowawcą, trzeba stać się przewodnikiem, co oznacza, że wiemy dokąd prowadzimy, a podopieczni chcą za nami pójść.

Wychowanie oznacza wówczas wspólną wyprawę z wspólną odpowiedzialnością z siebie. Survival może stać się symboliczną wyprawą przez życie „w pigułce”.

Ja stwierdziłem, że taka wyprawa bywa niezwykle cenna dla znalezienia przyjaźni pomiędzy wychowankami zakładu wychowawczego, a ich wychowawcami. Trzeba było uzmysłwić chłopakom związki pomiędzy działaniami poszczególnych członków zespołu a tworzącą się sytuacją. Trzeba było jedynie „założyć hamulce”, by nie pojawiała się w ich zachowaniu brawura. Natomiast w wielu sytuacjach „prostych” dla doświadczonego człowieka, byli oni lękliwi i wycofujący się.

Ot – w sytuacji, gdy zaproponowałem by wykonać na samym sobie doświadczalny zastrzyk, albo gdy napotykali osy buszujące w śniadaniu”.

Pokonanie potoków nie stanowiło problemu, wystające z nich suche garby

kamieni były bardzo przydatne. Wkrótce jednak zmuszeni byliśmy zboczyć z drogi i wejść w las. Naszym oczom ukazała się, położona na zboczu jakiejś stromej góry, duża polana porośnięta gęstą, wysoką i sięgającą po pas trawa z obowiązkowymi ostami. Trzeba było iść prawie na kolanach, będąc schylonym i opierając się dla bezpieczeństwa rękoma o ziemię. Dość ciężki plecak, z namiotem w środku, nie ułatwiał wspinaczki. Po parogodzinny marsz dotarliśmy do wcześniej wskazanego nam na mapie miejsca.

Myślę, że dzięki takim osobowościom jak Krzysztof J. Kwiatkowski, pedagogika staje się bogatsza. Jego koncepcja i pomysł na wychowanie młodych ludzi wpisuje się w nurt pedagogiki alternatywnej; stanowi alternatywę dla powszechnie obowiązującego sformalizowanego systemu resocjalizacji (opartego na formalizmie legislacyjno – wychowawczym). Metody wychowywania wprowadzane w życie na obozach survivalowych wychodzą naprzeciw oczekiwaniom nie tylko młodych ludzi – uczestników obozów, ale również ich bliskich (tracących wiarę w to, że istnieje jeszcze coś, co może pomóc ich dzieciom), praktykom i teoretykom (którym bliska jest pedagogika) oraz całemu społeczeństwu. Pedagogika potrzebuje ludzi twórczych, innowatorów, osób potrafiących nadać swoim działaniom szeroką perspektywę. Szczególnie w czasach, w których doświadczamy egzystencjalnych konsekwencji ponowoczesności. „Ideologia ponowoczesności nie ma jeszcze długiej historii, a jej konsekwencje są już wyraźnie widoczne. Propagowanie iluzji łatwego szczęścia w oderwaniu od więzi i wartości oraz absolutyzowanie relatywizmu i akceptacja pustki aksjologicznej wpływa negatywnie na sytuację człowieka zarówno w wymiarze społecznym i instytucjonalnym, jak również w wymiarze osobistym, rodzinnym i obyczajowym”.

Przez parę dni lało, co wcale nie przeszkadzało Krzyszkowi przeprowadzać z góry zaplanowane ćwiczenia. Kolejnych optymistycznych przeżyć zaznałem podczas „pościgu”. Cóż to takiego było? Podczas trzydniowego marszu, podzieleni na trzy dwuosobowe grupy, mieliśmy za zadanie ukrywać się przed strażą graniczną i dojść do szczytu znajdującego się w paśmie granicznym (a był to słynny Okraglik). Oczywiście wszystko to było legalnie, gdyż nasz ➔

➔ instruktor - cudowny Krzysztof - miał ze strażą ochrony pogranicza układ: my poćwiczmy ukrywanie się przed wami, WY zaś - "łapanie przemytników".

i jeszcze jedno wspomnienie:

Zadaniem moim jest napisanie o odczuciach związanych z obozem survivalowym. Lecz nie jestem w stanie opisać tylko miłych wspomnień. Byłbym kłamcą pisząc o sobie w superlatywach. Dlatego nie mam zamiaru pomijać mojego lenistwa i braku zorganizowania (który trapi mnie, „weterana” naszych survivalowych wyjazdów w Bieszczady). W końcu byłem tam już trzy razy!! Śmiechu warte, co nie? A więc obóz był dobrze zorganizowany. Lecz nie obyło się bez niespodziewanych przeszkód (mam na myśli całe bieganie od strażnicy wojskowej, poprzez nadleśnictwo, do komendy policji). Całe jednak szczęście, że „Łysy” myślał o wszystkim.

Podsumowując, Krzysztof J. Kwiatkowski organizując obozy survivalowe dla młodzieży tzw. trudnej, przeciwstawia się okazjonalnemu survivalowi rekreacyjnemu, proponując w zamian specyficzną formę samokształcenia ciągłego, wyzwającego własną aktywność (rozumianą jako „nie bycie bezradnym”). Nazywa tę postawę: survival jako „modus vivendi” – sposób życia. Zgodnie z tym założeniem, survival postrzega się jako dziedzinę multidyscyplinarną: łączącą wiedzę dotyczącą psychologii, fizjologii, medycyny i ratownictwa, botaniki, fizyki i chemii, geografii, meteorologii i traperstwa. Według niego survival kształtuje umiejętności służące przetrwaniu na odludziu, w lesie, w górach, ale również uczy radzenia sobie z emocjami, odpowiedzialności, unikania skutków ludzkiej agresji i autoagresji. Wszystkie te umiejętności nazywa Kwiatkowski „stałą gotowością do ratownictwa”.

Stwarzając młodzieży możliwość decydowania o sobie, powierzając im odpowiedzialne zadania, stawiając przed możliwością wyboru, niejednokrotnie w skrajnie trudnych warunkach, pozwalając jej na zaznanie poczucia sprawstwa, stwarza się tej młodzieży szansę na powrót do zdrowia. Stworzenie takiej szansy wymaga posiadania szerokiej wiedzy i licznych umiejętności, ale też zapału, kreatywności i pasji.



2 Dariusz Morsztyn – harcerstwo, ekologia i psie zaprzęgi

Dariusz Morsztyn urodził się 28. grudnia 1965 roku w Łomży. Jest inicjatorem wyścigów psich zaprzęgów na Mazurach, nauczycielem wychowania fizycznego, specjalistą od edukacji ekologicznej, założycielem Harcerskiego Ruchu Ochrony Środowiska im. św. Franciszka z Asyżu oraz organizatorem pierwszego w Polsce obozu sportowo – wychowawczego z psami zaprzęgowymi.

Postaram się teraz przybliżyć Czytelnikowi HROŚ, czyli organizację, pod patronatem której zostały zorganizowane obozy dla młodzieży, której towarzyszyły psy zaprzęgowe.

HROŚ to samodzielne (założone w 1986 roku i działające do dzisiaj) stowarzyszenie harcerskie, puszczalskie i ekologiczne. Przez pierwsze dwa lata HROŚ działał w strukturach ZHP (Harcerski Ruch Ochrony Środowiska Chorągiew Suwalska), przez następne dwa lata



nieformalnie, a od 1990 roku jako niezależne stowarzyszenie. Jest to specyficzna organizacja oparta na własnych, przez lata wypracowanych metodach działania. W sensie harcerskim nawiązuje do nurtu skautowego i harcerskiego nazywanego „harcerstwem leśnym (skautingowym)”. Jednak nie jest to typowy przedstawiciel tego gatunku.

HROŚ jest organizacją wychowawczą realizującą swoje cele przez własny system wychowawczy. System ten opiera się na następujących filarach:

- harcerstwo – funkcjonują drużyny, zastępy, stopnie, zbiórki, obozy, próby etc.,
- kultury tubylcze – czerpanie nauki z życia kultur rdzennej ludności, zarówno staropolskiej (np. kultury wiejskiej), jak i innych kultur, szczególnie wykorzystywana i eksponowana w tym systemie wychowawczym jest kultura Indian Ameryki Północnej,
- zdrowy styl życia – promowanie i praktykowanie wszystkiego tego, co naturalne i zdrowe (pożywienie, ruch, hartowanie), szacunek do własnego ciała, działania w obronie Matki Ziemi.

obozy HROŚ są zawsze wzorcowe pod względem ekologicznym. nigdy nie został wybudowany pomost, nigdy nie zostały zakopane śmieci, ani gram detergentów nie dostał się do wody. bywało, że aby nie płoszyć zwierząt, członkowie obozu budowali wielkie, naturalne ściany z traw

Nie zakłada się czasowego przebywania w Ruchu. Harcerstwo, według założycieli Ruchu, nie kończy się z chwilą osiągnięcia przez harcerza pewnego pułapu wiekowego. HROŚ jest organizacją uważaną za elitarną, trudną i bardzo wymagającą wobec swoich członków. Atmosferę elitarności i wyjątkowości, szczególnie na tle innych organizacji ekologicznych, tworzy przyjęty system wychowawczy i praca na rzecz innych. HROŚ nastawiony jest na wychowanie dobrych, społecznie użytecznych innowatorów.

Obozy sportowo – wychowawcze z psami zaprzęgowymi, które szczegółowo opiszę później, funkcjonowały według reguł, którym podporządkowują się wszyscy członkowie HROŚ. Zasady te i reguły są ściśle związane z filozofią i ideą wychowania HROŚ-owego.

elementy wychowania podczas obozów to:

- głęboko i wszechstronnie rozumiane wychowanie przez pracę,
- wychowanie wiejskie, na wisi (szczególnie przydatne dla osób żyjących dużych w miastach),
- próba łączenia w wychowaniu romantyzmu i pragmatyzmu,
- zasada „najpierw inni, potem ja” – ale jednocześnie nauka tego, by przy realizowaniu tego modelu nie zrezygnować ze swoich marzeń, aspiracji i celów,
- zdrowy styl życia, polegający na zdrowym odżywianiu się, dużej ilości ruchu, hartowaniu,
- samowystarczalność,
- służba na rzecz innych.

Klasyczne obozy HROŚ-owe wyglądają inaczej niż klasyczne obozy harcerskie.

Mieszkanie w indiańskich namiotach tipi, chodzenie boso, wstawanie i kładzenie się spać zgodnie z ruchem słońca – to obozowa codzienność. W celu wyrabiania zdolności i zaradności, podczas obozów nie stosuje się gwoździ, tylko liny. Nie zatrudnia się żadnych ➔

➔ osób postronnych (np. kucharek, wszystko robione jest samodzielnie przez obozowiczów).

Obozy HROŚ są zawsze wzorcowe pod względem ekologicznym. Nigdy nie został wybudowany pomost, nigdy nie zostały zakopane śmieci, ani gram detergentów nie dostał się do wody. Bywało, że aby nie płoszyć zwierząt, członkowie obozu budowali wielkie, naturalne ściany z traw.

Pierwszy w Polsce obóz sportowo – wychowawczy z psami zaprzęgowymi odbył się na terenie należącym do HROŚ, niedaleko małej wsi na Mazurach – Ublik. Pomysłodawcą i głównym organizatorem był wspomniany przeze mnie Dariusz Morsztyn. Współorganizatorem był Sportowy Klub Psich Zaprzęgów „Biały Kiel” z Pomiechówka.

3 obozowa rzeczywistość

Uczestnicy obozów mieszkali w wybudowanej przez siebie wiosce, wzorowanej na wioskach indiańskich.

Centralne miejsce w wiosce zajmowała kuchnia, która mieściła się w specjalnie do tego celu wybudowanej paulińskiej ziemiance (szczegółowo odtworzonej przez członków HROŚ na podstawie źródłowych dokumentów).

Miejsce tradycyjnych namiotów zajęły indiańskie namioty tipi, w których spali uczestnicy oraz kadra. Namioty tipi, podobnie jak paulińska ziemianka pełniąca funkcję kuchni, były wiernymi kopiami oryginałów. Uczestnicy obozów, zanim mogli wprowadzić się do tipi, musieli je najpierw własnoręcznie wybudować! Stanowiło to dla młodych ludzi bardzo poważne wyzwanie! Niektórzy z nich po raz pierwszy stykali się z takim rodzajem pracy fizycznej. Chwiejące się namioty poprawiano tak długo, aż można było w nich zamieszkać. W namiotach obowiązywał nakaz utrzymywania czystości, schludności i porządku.

W niektórych tipi istniała możliwość rozpalenia ogniska, co było dodatkową atrakcją dla młodzieży. Stanowiło też kolejne wyzwanie, ponieważ przed rozpaleniem ogniska należało zadbać o pozwolenie od Komendanta Obozu, o drewno, wreszcie o bezpieczeństwo swoje oraz wszystkich mieszkańców wioski.

Kadrę obozu tworzyli doświadczeni wychowawcy, nauczyciele wychowania fizycznego, doskonali zawodnicy uprawiający



sport zaprzęgowy (Justyna Morsztyn, Dariusz Morsztyn, Małgorzata i Izabela Szmurło, Alicja Płonka, Edo Schumet).

W obozach brały udział dzieci i młodzież zrzeszona w sportowym Klubie Psich Zaprzęgów „Biały Kiel” z Pomiechówka, kilka młodych mieszkańców wsi Ublik i jej okolic oraz młodzież należąca do Klubu Psich Zaprzęgów „Netah”. Uczestnicy na teren obozu przywozili swoje psy oraz wszystko to, co było niezbędne do prowadzenia treningów i zajęć (uprzęże, wózki zaprzęgowe, smycze, obroże linki, miski, karmę, szczotki do czesania itp.).

Młodzieży nie były stawiane przed przyjazdem żadne wymagania dotyczące sprawności fizycznej, nie trzeba było też posiadać własnych psów. Warunkami uczestnictwa w tym spotkaniu były wyłącznie: chęć przeżycia przygody, zgoda na ekstremalne warunki zakwaterowania, miłość do zwierząt, gotowość do podporządkowania się zasadom obozowania ustalonym przez organizatorów, gotowość do pracy nad sobą, do kształtowania swojej kondycji fizycznej oraz gotowość do pracy nad swoim charakterem.

Wymagania stawiane uczestnikom, w ocenie ich samych oraz w ocenie organizatorów, wcale nie należały do łatwych. Dzieci kilka dni musiały się aklimatyzować do nowych warunków, często zupełnie odmiennych od tych, z którymi do tej pory miały kontakt. Aklimatyzacji sprzyjała jednak atmosfera panująca na terenie obozu, życzliwość kadry i pozostałych „obozowiczów”.

Dzień zaczynał się wcześniej, bo już o piątej rano. O tej godzinie większość placówek organizujących wypoczynek dla dzieci

i młodzieży pogrążonych jest jeszcze w głębokim śnie. Zaraz po pobudce i krótkiej porannej toalecie, młodzi adepci sztuki maszerskiej kierowali się w stronę swoich psów. Zaczynały się poranne treningi.

Najpierw odpowiednia dla wieku i rodzaju podejmowanej aktywności fizycznej: rozgrzewka, potem trening właściwy ze swoimi podopiecznymi. Codziennie wytyczana była nowa trasa, na której miały miejsce treningi – wszystko po to, by w obozowe życie nie wkradła się rutyna.

Obok zajęć praktycznych, odbywały się także zajęcia teoretyczne dotyczące psich zaprzęgów. Zajęcia te zawierały elementy psychologii sportu, trenerzy przekazywali młodym ludziom wiedzę na temat prowadzenia optymalnego treningu sportowego (wydolnościowego i wytrzymałościowego). Ponadto pojawiały się takie tematy jak: optymalne żywienie psów, słynne wyścigi psich zaprzęgów i słynni maszerzy, organizacja sportu zaprzęgowego w Polsce i na świecie, tradycyjne rodzaje sań, współczesne wózki i sanie wyścigowe, rodzaje zawodów psów zaprzęgowych, szczegółowe informacje dotyczące specyfiki poszczególnych ras psów zaprzęgowych, znajomość sprzętu zaprzęgowego.

Oprócz zajęć, które bezpośrednio i nierozdzielnie wiązały się ze sportem zaprzęgowym, podczas trwania obozu miały miejsce zajęcia tzw. puszczańskie, traperskie, zajęcia z elementami survivalu oraz zajęcia mające przybliżyć uczestnikom obozu kulturę Indian Ameryki Północnej.

Podczas zajęć dotyczących puszczaństwa, młodzież zdobywała wiedzę i umiejętności z zakresu: jazdy konnej, tropienia, zasad wędrowania, terenoznawstwa, przyrodoznawstwa (np. rozpoznawanie gatunków roślin i zwierząt), zasad bezpiecznego obozowania, wspinania się, udzielania pierwszej pomocy, znajomości podstaw astronomii, umiejętności kierowania łodzią. Obozowicze poznawali również tajniki zdrowego odżywiania się (samodzielnie przygotowywali wszystkie posiłki, które spożywali samodzielnie wykonanymi sztucami). Na terenie obozu odbywały się również zajęcia z fotografii przyrodniczej.

Co stanowi o wyjątkowości opisywanej przeze mnie inicjatywy wychowawczej? Dlaczego o niej piszę?

Piszę, ponieważ jestem przekonana, że inicjatywa ta jest warta opisania (podobnie

jak działalność wychowawcza Krzysztofa J. Kwiatkowskiego). Obozy zorganizowane przez HROŚ miały charakter wychowawczy i jednocześnie rekreacyjny. Takie połączenie jest rzadkie, ale jakże pożądane! Obóz dostarczał młodym ludziom pretekst do przeżycia przygody, stwarzał możliwość harmonijnego rozwoju emocjonalnego, społecznego i fizycznego. Uczył kontaktu ze zwierzętami. Prowadzone były bardzo różnorodne, bogate zajęcia edukacyjne (między innymi edukacja ekologiczna), promowany był zdrowy styl życia. Obóz uczył systematyczności, odpowiedzialności, punktualności, był również też bez zarzutu pod względem sportowym.

zakończenie

Przedstawiłam wyżej sylwetki osób, które w znacznym stopniu przyczyniły się do wzbogacenia i ubarwienia rzeczywistości opiekuńczo – wychowawczej. Ich pomysły i metody pracy, niekiedy kontrowersyjne, zasługują na chwilę refleksji.

Idea organizowania dla młodzieży obozów survivalowych oraz obozów z psami zaprzęgowymi zrodziła się z tej samej potrzeby. Potrzeby zarówno samych organizatorów, jak i potrzeby środowiska, w którym funkcjonują. Za każdym zachowaniem stoi jakaś potrzeba...

Współczesna pedagogika stoi przed szeregiem wyzwań, a jednym z tych wyzwań jest poszukiwanie tego, co działa. Istnieją metody pracy z młodzieżą, które już dawno przestały działać (a które nadal są hołubione przez zdających się tego nie zauważać wychowawców), istnieją też takie, które jeszcze działać nie zaczęły. Tę lukę, mocno osadzoną w rzeczywistości wychowawczej, wypełniają właśnie takie osoby jak Krzysztof J. Kwiatkowski i Dariusz Morsztyn. Wypełniają ją nie bez licznych potyczek i porażek, ale za to z pasją i otwartością.

Być może inicjatywy podejmowane przez te osoby umrą wraz z nimi, być może stanie się to dużo wcześniej (Dariusz Morsztyn od kilku już lat nie organizuje obozów z psami zaprzęgowymi), ale na pewno pozostanie pewna myśl, która może być kontynuowana i przekazywana dalej. Zostaną też wychowankowie – bodaj najwdzięczniejsze (choć najczęściej niewdzięczne, niemal tak niewdzięczne, jak sama pedagogika!) ogniwo tych złożonych wychowawczych interakcji. ■

DAGNA DEJNA



Wojciech Starzyński

Prezes STO, przewodniczący Rady Fundacji „Rodzice szkole”,
Radny m. st. Warszawy, były przewodniczący Komisji
Edukacji i Rodziny Rady m. st. Warszawy. Współautor
książki „Prawa rodziców w szkole”, autor wielu publikacji
poświęconych polskiej oświacie, organizacjom pozarządowym
i wychowaniu obywatelskiemu, współautor programów
multimedialnych dla rodziców.

Społeczeństwo obywatelskie zaczyna się w szkole. To piękne hasło jest tytułem programu, jaki wspólnie z partnerem norweskim realizuje Społeczne Towarzystwo Oświatowe. Właściwie należałoby się tylko cieszyć, że nasze latorośle będą przygotowane do działań obywatelskich, ale wraz ze stwierdzeniem, że coś się kiedyś zaczyna, pojawia się pytanie: a kiedy i gdzie się kończy? Odpowiedź jest według mnie bardzo prosta. W polskiej rzeczywistości społeczeństwo obywatelskie być może zaczyna się w szkole, ale na pewno również w szkole się kończy. Tę smutną konstatację można podeprzeć szeregiem argumentów, można jej oczywiście próbować zaprzeczyć, przywołując tysiące stowarzyszeń, fundacji i różnych działań zwanych obywatelskimi (patrz Ochojska, Fundacja Batorego, Owsiak et consortes), co jednak nie zmienia faktu, że zaangażowanie obywatelskie Polaków daleko odbiega od przeciętnego kraju europejskiego. Jaka jest tego przyczyna?

W znacznej mierze filozofia, że „społeczeństwo obywatelskie zaczyna się w szkole”, ponieważ w każdym demokratycznym kraju społeczeństwo obywatelskie zaczyna się w rodzinie, gdzie dziecko styka się z nim od kołyski, uczy przez całe młodościowe życie i wpisuje w codzienną działalność wieku dojrzałego. Tylko zwyczajna, zdrowa rodzina, kontrolująca również szkołę, w której rzekomo ma się zaczynać społeczeństwo obywatelskie, jest w stanie zainspirować dzieci do aktywnych postaw pro publico bono. Niestety, często tak jest, że szkoła uważająca się za kreatora postaw obywatelskich, sama na co dzień od tych postaw ucieka. Przykłady? Bardzo proste: czymże jest permanentne niedopuszczanie przez wielu nauczycieli i dyrektorów rodziców do współdecydowania o charakterze szkoły i jej programie wychowawczym? Czym są prawie dwudziestoletnie boje o racjonalne zapisy w ustawie o systemie oświaty, przybliżające nas do standardów europejskich, którym z zaangażowaniem godnym lepszej sprawy sprzeciwiały się nauczycielskie związki zawodowe, liczni politycy i samorządowcy? Czym jest tworzenie fikcyjnych samorządów uczniowskich, które z góry mają zadekretowane przez grono pedagogiczne struktury, zakres działania, obszar odpowiedzialności itp.? Czym jest fakt, że wśród promotorów uczniowskiej obywatelskości nierzadko znajdują się osoby, swoim codziennym życiem tej obywatelskości zaprzeczające?

Mimo wszystko z dwóch powodów cieszę się z realizacji przez STO programu „Społeczeństwo obywatelskie zaczyna się w szkole”. Pierwszy to nawiązanie kontaktów z oświatą norweską, krajem, gdzie rzeczywiście obywatele czują się współwłaścicielami swojego państwa odpowiedzialnymi za jego los. Powód drugi to fakt, że kolejny raz nasze stowarzyszenie przekracza granicę niemocy i mówi o sprawach ważnych, o sprawach które zdecydować o przyszłości Polski (bo na przyszłość kraju wpływa nie tylko ekonomia, ale również szereg imponderabiliów). Mam nadzieję, że ten, trochę przewrotny tekst zachęci moich Czytelników do refleksji, bo choć:

**Cierpka to mowa – jak krew spiekła, czarna,
Ale w niej skryta myśl zbawienia leży;
Wszak wiecie, bracia! że z cierpkiego ziarna
Dąb rozłożysty pod niebo wybieży.**

Od przyszłych Obywateli Rzeczypospolitej oczekuję wskazania autora powyższych słów, gdyż to też wiedza niezbędna do budowania społeczeństwa wolnych, zaangażowanych w życie kraju ludzi. ■

WOJCIECH STARZYŃSKI

ZAPRASZAMY DO LEKTURY KSIĄŻKI

GRA O SZKOŁĘ

W POSZUKIWANIU ZASAD ZARZĄDZANIA
W NOWYCH CZASACH



„Rzadko kiedy zdarza się, aby jedna książka wywołała rewolucję mentalną, lecz ta konkretna publikacja rzuca wyzwanie wszystkim, którzy zmian w polskiej oświacie nie widzą i nie czują: onieśmiela, wprawia w zakłopotanie umysły konserwatywne - i to jest jej wielka zaleta.”

*fragm. recenzji
dr Jan A. Fazalagić*

PUBLIKACJA DOSTĘPNA JEST RÓWNIEŻ W WERSJI CYFROWEJ NA STRONIE

www.bc.codn.edu.pl

Dziennik lekcyjny **Optivum**

Program pełni
wszystkie określone
prawem funkcje
papierowego
dziennika lekcyjnego.

Korzystając z programu *Dziennik lekcyjny Optivum*:

- korzystasz z nowoczesnej formy dziennika lekcyjnego;
- usprawniasz proces tworzenia statystyk dotyczących klasyfikacji;
- na bieżąco informujesz rodziców o postępach w nauce dziecka;
- gwarantujesz bezpieczeństwo gromadzonych danych.

Sprytnie!

Program
rejestruje:

- obecności uczniów;
- tematy lekcji;
- oceny cząstkowe i klasyfikacyjne;
- oceny zachowania;

gromadzi:

- dane osobowe uczniów;
- informacje o rodzinie;
- składy poszczególnych grup zajęciowych;
- plany nauczania w poszczególnych okresach klasyfikacyjnych, powiązane z programami nauczania i rozkładem materiału;
- tygodniowy plan zajęć edukacyjnych;
- przydziały zajęć dla nauczycieli.

Internetowym uzupełnieniem *Dziennika lekcyjnego Optivum* jest witryna *Dzienniczek ucznia Optivum*.