



Szkoła na nowo

Uczymy się współpracy i we współpracy

Szkoła na nowo

Uczymy się współpracy i we współpracy

Zebrały i opracowały: **Ewa Borgosz i Sylwia Żmijewska-Kwiręg**

Szkoła na nowo	4
Rozdział 1. Uczymy się we współpracy	6
Rozdział 2. Integrujemy się wokół misji i wizji szkoły	27
Rozdział 3. Budujemy i integrujemy zespół	35
Rozdział 4. Tworzymy zespoły zadaniowe i co dalej?.....	40
Rozdział 5. Odpowiadamy na wyzwania wychowawcze szkoły	51
Rozdział 6. Współpracujemy z rodzicami.....	70
Na zakończenie	82

Szkoła na nowo

Reforma systemu oświaty, w wyniku której w wielu placówkach edukacyjnych w Polsce doszło do połączenia odrębnych zespołów nauczycieli, integracji wypracowanych zasobów materialnych, osobowych i kulturowych (na przykład sprawdzonych rozwiązań edukacyjnych, wieloletnich doświadczeń w realizacji programów edukacyjnych, podejmowanych działań wychowawczych, wypracowanych przez lidera placówki wraz z zespołem różnych kultur organizacji i zarządzania), postawiła szkoły, a zwłaszcza ich liderów, przed niemałym wyzwaniem. Sytuacja zmiany (jakiegokolwiek, zarówno takiej, której jesteśmy inicjatorami, jak i takiej, w której uczestniczymy wbrew naszej woli) potrzebuje kooperacji wszystkich jej uczestników, rozpoczynające się być może od refleksji nad wspólnymi wartościami i misją oraz dotychczasowym doświadczeniem, poprzez zredefiniowanie celów indywidualnych i wspólnych całego zespołu, aż do wypracowania i wdrożenia takiego systemu pracy/kultury pracy oraz rozwiązań organizacyjnych, które nie tylko pomogłyby sprostać pojawiającym się trudnościom, ale także wsparłyby rozwój szkoły w procesie zmiany. Ważnym elementem jest zbudowanie zespołu uczącego się, jego integracja i wspieranie, a także stworzenie efektywnego systemu komunikacji zarówno wewnątrz zespołu, szkoły, jak i na zewnątrz szkolnego środowiska (na przykład z rodzicami).

Przygotowaliśmy materiał, w którym przypominamy zagadnienia związane z tworzeniem przyjaznego środowiska uczenia się, opierającego się na współpracy i dobrej komunikacji. Prezentujemy w nim zarówno wybrane treści teoretyczne z zakresu uczenia się we współpracy (zapewne już wielokrotnie omawiane i znane), procesów grupowych i strategii edukacyjnych i wychowawczych, jak i możliwe do wykorzystania narzędzia i strategie, które mają wspierać rozwijanie kultury współpracy pomiędzy nauczycielami (od integracji i uwspólniania refleksji

nad misją i kierunkami rozwoju szkoły oraz rolą poszczególnych członków społeczności szkolnej – uczeń/nauczyciele/rodzic – poprzez wypracowywanie szkolnych rozwiązań edukacyjno-wychowawczych, organizacji pracy szkoły i członków jej społeczności oraz systemu wewnątrz-szkolnego doskonalenia zawodowego, aż po pracę zespołów przedmiotowych i grup zadaniowych). Podpowiadamy znane i być może w wielu szkołach już używane metody i modele, ale prezentujemy też nowe sposoby działania i uczenia się we współpracy dorosłych. Nie jest to zestaw kompletny i chronologicznie uporządkowany – zależy nam na tym, by szkoły wypracowały własne cele i własną koncepcję pracy w tym obszarze. Proponujemy także scenariusze aktywności, które mogą pomóc liderowi pobudzić radę pedagogiczną do refleksji nad znaczeniem uczenia się we współpracy. Dla każdego narzędzia wskazujemy możliwe obszary jego zastosowania, ale nie jest to lista zamknięta.

Wszystkie prezentowane metody lub strategie zostały sprawdzone podczas realizacji kilku programów Centrum Edukacji Obywatelskiej oraz Fundacji Szkoła z Klasą, między innymi Edukacja I klasa, Nauczyciel/ka I klasa, Szkoła w zmianie, Szkoła z Klasą, Trudny temat – weź to na warsztat.

Ważne jest, by sięgać po te narzędzia, na których stosowanie zgadza się cały zespół i które pozwalają zrealizować postawione cele zespołowe i indywidualne.

Rozdział 1.

Uczymy się we współpracy

Na czym polega uczenie się we współpracy?

Uczenie się we współpracy, zwane też uczeniem się kooperatywnym, charakteryzują cztery powiązane ze sobą elementy:

- » **kooperatywna struktura zadania:** członek grupy uczącej się we współpracy może w pełni zrealizować cele edukacyjne wtedy i tylko wtedy, kiedy pozostali jej członkowie zrealizują swoje zadania;
- » **kooperatywna forma społeczna:** uczestnicy pracują w małych zespołach uczących się we współpracy, które akceptują i realizują wspólnie założone cele;
- » **kooperatywne relacje:** praca powiązana jest ze współdziałaniem z innymi i/lub wspieraniem ich;
- » **kooperatywne motywy:** podstawą uczenia się we współpracy są naturalne predyspozycje do współpracy i altruistycznego działania w sytuacjach, w których możliwy jest wybór między współpracą a działaniem indywidualnym.

Od wielu lat różne formy uczenia się we współpracy są stosowane zarówno przez edukacyjne grupy dorosłych, jak i studentów czy uczniów w szkołach – w naszym przekonaniu nadal za rzadko i w sposób niepełny (na przykład w szkołach obejmują lekcje i uczenie się uczniów, pomijając znaczenie uczenia się we współpracy samych nauczycieli).

Tymczasem uczenie się we współpracy powinno być stałym elementem rozwoju szkoły – wszystkie działania nauczycieli, uczniów i rodziców należy planować, organizować i realizować tak, by proces ten zachodził w ciągu całego roku szkolnego. Optymalnie byłoby, gdyby uczenie się we współpracy wyrażało się nie tylko przy okazji wielkich szkolnych przedsięwzięć (na przykład wspólnej diagnozy potrzeb i wypracowywania rozwiązań, opracowywania nowych strategii, programów i ich wdrażania czy ewaluacji), ale także podczas codziennej pracy poprzez wzajemne spontaniczne samokształcenie, dzielenie się doświadczeniami i dobrymi praktykami, konstruktywne wspieranie w trudnych sytuacjach.

Uczenie się we współpracy jest zawsze efektywne, choć nie wszystkie jego zastosowania zawsze pozwalają maksymalizować rezultaty. W przypadku autentycznego uczenia się we współpracy sukces jest uzależniony od wkładu pracy każdego z członków zespołu. Nie każda grupa będzie zatem grupą efektywnie współpracującą.

Polecamy lekturę tekstu Janusza Żmijskiego *Dlaczego uczenie się we współpracy?* dostępnego na stronie <http://1klasa.szkolazklasa.org.pl/materialy/wspolpracujemy-waga-umiejetnosci-wspolpracy-zyciu-spolecznym>.

NARZĘDZIE 1. Czy moja szkoła jest gotowa do uczenia się we współpracy?

Jeśli chcecie w waszym nauczycielskim zespole rozpocząć refleksję nad tym, jak wygląda w nim proces uczenia się we współpracy, warto rozpocząć od prostego ćwiczenia typu BINGO, w którym uczestnicy w swobodnych rozmowach w parach mogą wstępnie określić, na ile jako zespół są gotowi do uczenia się we współpracy i jakie mają za sobą doświadczenia w tym zakresie.

Każdy uczestnik otrzymuje kartkę z poniższym bingo i instrukcją. Na zakończenie można podsumować ćwiczenie na forum, formułując ogólne wnioski.

BINGO		
» W każdym polu wpisz imię osoby, do której odnosi się stwierdzenie. » Postaraj się zebrać jak największą różnorodność imion. » Zawołaj BINGO, gdy wypełnisz wszystkie pola tabeli.		
Zawsze uczestniczę w radach pedagogicznych, ponieważ są one szansą na wzajemne poznanie się i stworzenie zgranego zespołu. Imię:	Znam wiele aktywnych metod pracy i potrafię zaproponować je naszym nauczycielom do wspólnego wykonania zadania. Imię:	Pierwszy/a proponuję wsparcie innym nauczycielom/kolegom, jeżeli widzę, że mają problemy np. z zachowaniem klasy. Imię:
Zwracam się do wszystkich moich koleżanek i kolegów nauczycieli po imieniu. Imię:	Chętnie zapraszam na swoje lekcje innych nauczycieli, aby pomogli mi zobaczyć, jak je naprawdę realizuję. Imię:	Proszę innych nauczycieli o skonsultowanie moich planów związanych z lekcją i słucham ich rad. Imię:
Lubię współpracować z innymi nauczycielami przy realizacji różnych projektów i akcji szkolnych. Imię:	Wspólne świętowanie, np. szkolnej Wigilii, wzmacnia współpracę w naszym gronie. Imię:	Proszę innych nauczycieli o pomoc, jeżeli mam problemy z zachowaniem klasy lub z nauczaniem. Imię:
Umawiam się z innymi nauczycielkami/nauczycielami na spotkania nieformalne poza szkołą. Imię:	Znam imiona wszystkich nauczycieli w naszej radzie pedagogicznej Imię:	Stale współpracuję z nauczycielami mojego przedmiotu (lub pokrewnych) w celu wypracowania najlepszych rozwiązań edukacyjnych dla uczniów. Imię:

NARZĘDZIE 2. Po co ta współpraca?

Pocięte na paski wypowiedzi nauczycieli wrzucamy do kapelusza. Członkowie rady pedagogicznej losują poszczególne wypowiedzi (na temat współpracy – dość kontrowersyjne), odczytują je na głos i odnoszą się do nich (Co o tym myślę? Jak jest w naszej szkole? Zgadzam się z tym stwierdzeniem/Nie zgadzam się z tym stwierdzeniem). Jeśli grupa nie jest ze sobą jeszcze zgrana, można prosić o refleksje w parach, jeśli jest już zintegrowana – na forum.

Przecież jako ludzie dorośli nie musimy się między sobą umawiać na to, żeby dobrze współpracować albo dobrze się komunikować.

Przecież jako ludzie inteligentni dobrze zdajemy sobie sprawę, że trzeba współpracować, trzeba być asertywnym i ogólnie trzeba sobie ufać i takie tam. Chyba nikt temu nie zaprzeczy?

Jako nauczyciele zajmujemy się kontraktami, zawieramy je z dziećmi. W rzeczywistości nic z tego nie wychodzi, więc tym bardziej to dla nas strata czasu.

Tutaj przychodzę tylko do pracy, ale w pełni realizuję się w innej szkole. Tam jest zupełnie inna atmosfera. Tam mogę się wykazać i nikt nie mówi mi, że wychodzę przed szereg. Nie to, co tu. Szkoda, bo nauczyciele tu są naprawdę fajni.

Chyba wszyscy się ze mną zgodzą, że w naszej szkole pracują sami wspaniali nauczyciele i my nie potrzebujemy rozmowy o tym jak jest między nami i czy wszystko jest OK.

Uważam, że w naszym zespole zazwyczaj nie mieszamy się do tego, jak uczą inni i nie rozmawiamy o swoich problemach z dyscypliną w klasie. Obawiam się, że przyznanie się do problemów w zespole będzie równoznaczne z przyznaniem się do niekompetencji.

Albo ma się zdolności, aby być skutecznym nauczycielem, albo nie. Nie ma co liczyć na to, że ktoś ci pomoże zmienić swoje uzdolnienia.

Wspieranie innych nauczycieli i pomaganie im pochłania dużo czasu i wymaga sporo pracy. Żeby to usprawnić w naszej szkole podzieliśmy się na pary, w których raz w semestrze oglądamy swoje lekcje i wspólnie omawiamy, co zostało zaobserwowane. Najczęściej umawiamy się wcześniej, na co zwrócimy uwagę, na przykład na sposób, w jaki nauczyciel dzieli uczniów na grupy i ich reakcję na współpracę w losowo dobranych zespołach.

Ostatnio poprosiłam moją wspierającą partnerkę o obserwację, jak zaczynam lekcję i jak uczniowie włączają się w tok lekcyjny. Okazało się, że tracę zbyt dużo czasu na różne sprawy z pojedynczymi uczniami, a reszta się przysłuchuje. Wniosek jest taki, że zacznę pracować z „zadaniem na dobry początek”.

W mojej szkole umówiliśmy się na system, że nauczyciel potrzebujący pomocy, wsparcia może wybrać – oczywiście bez rozgłosu – jednego spośród kilku nauczycieli, oferujących swoją pomoc w ramach wewnętrzzszkolnego wspomagania, po czym wspólnie z tą osobą opracowuje plan działania związany z zaistniałym problemem.

Nasza rada sama określa się jako „zgrana”. Każdy stara się do minimum ograniczyć swoje obowiązki, a ponadstandardowe zadania wykonują zawsze ci sami „przodownicy”.

Na radach nie ma chętnych do dyskusji – głos należy do kilku żelaznych dyskutantów, którzy dochodzą zawsze do tych samych wniosków. Pomimo deklarowanego zgrania nie udało nam się nigdy umówić na wspólny wyjazd czy chociażby integracyjne spotkanie.

W naszym zespole umówiliśmy się, że jeżeli ktoś ma coś do kogoś, to idzie do niego bezpośrednio, a nie załatwia tego przez osoby trzecie. To znaczy, że jeżeli obrazisz się na Panią X i pójdziesz z tym do Pani Y, to Pani Y odeśle cię z tym do Pani X.



fot. Jolanta Mleczak

NARZĘDZIE 3. *Czy moja rada pedagogiczna jest grupą współdziałającą?*

Refleksję dotyczącą poziomu współpracy pomiędzy nauczycielami (lub ich gotowości do współpracy) można podsumować z wykorzystaniem poniższej tabelki, która zbiera warunki konieczne dla prawidłowego funkcjonowania grupy oraz pozwala odróżnić zwykłą grupę ćwiczeniową od prawdziwego zespołu współdziałającego.

PSEUDOGRUPA	TRADYCYJNA GRUPA ĆWICZENIOWA	GRUPA WSPÓŁDZIAŁAJĄCA	SUPERGRUPA (UCZĄCA SIĘ GRUPA WSPÓŁDZIAŁAJĄCA)
Członkowie:			Grupa spełnia wszystkie kryteria zespołu uczącego się we współpracy, a ponadto charakteryzuje się: » wysokim poziomem wzajemnego zaufania jej członków » głębokim poczuciem odpowiedzialności » szczerą troską okazywaną sobie nawzajem, nieograniczającą się do funkcjonowania zadaniowego
» w małym stopniu dysponują umiejętnościami potrzebnymi do pracy zespołowej (PZ) » mają za sobą negatywne doświadczenia PZ » sądzą, że po PZ nie zostaną ocenieni bądź będą oceniani indywidualnie, a ich oceny mogą decydować o miejscu w jakimś rankingu	» oczekują, że po PZ będą oceniani indywidualnie » sądzą, że ich poziom aktywności jako członków zespołu nie będzie podlegał ocenie bądź nie ma znaczenia dla wykonywanego zadania	» zakładają, że ich indywidualny sukces zależy od wkładu wszystkich członków zespołu » wiedzą, że jedynie wysoka jakość pracy poszczególnych członków pozwoli osiągnąć wspólny cel	
W czasie pracy zespołowej:			
» postrzegają innych członków zespołu jako potencjalnych rywali i/lub nie ufają im » pozorują proces uczenia się, nie angażują się » czasem ukrywają ważne informacje	» usiłują wspólnie ustalić, jak należy wykonać zadanie » poszukują razem z innymi członkami zespołu ważnych z tego punktu widzenia informacji » niektórzy starają się eksploatować lepiej poinformowanych lub aktywniejszych członków grupy	» udzielają sobie nawzajem osobistego i merytorycznego wsparcia » stosują różne społeczne umiejętności » czują się odpowiedzialni wobec siebie » analizują efektywność pracy zespołu i jego członków	

Tabela opracowana na podstawie materiałów przygotowanych na potrzeby programu Edukacja I klasa.

NARZĘDZIE 4. *Jak możemy dzielić się doświadczeniem zawodowym?*

1. Odwołując się na przykład do przeprowadzonego wcześniej bingo lub doświadczeń z poprzedniego roku szkolnego, spróbujcie wypisać najczęściej stosowane w waszej szkole formy wymiany doświadczeń oraz ich cele.
2. W parach (dwukrotnie) porozmawiajcie, szukając odpowiedzi na następujące pytania:
 - » Czy dzieliłam się swoim doświadczeniem zawodowym z innymi nauczycielami? Jeśli tak, to w jaki sposób, z którymi?
 - » Czy inni nauczyciele dzielili się swoim doświadczeniem zawodowym ze mną? Jeśli tak, to jak z tego skorzystałam/am?

Omówcie wyniki tych rozmów na forum. Warto w tym miejscu podkreślić rolę, jaką powinna odgrywać szeroko pojęta wymiana doświadczeń w szkole podlegającej przekształceniom/zmianom. Nową, budującą się radę pedagogiczną można uznać za rodzaj zespołu samokształceniowego, w którym dzielenie się doświadczeniem będzie najważniejszą aktywnością obok uczenia się we współpracy.

3. Radę dzielimy na dwa zespoły, każdemu przydzielając inne zadania.
 - » **Zadaniem pierwszego** z nich jest przeprowadzenie burzy mózgów na temat: Jakie warunki muszą być spełnione, aby dzielenie się doświadczeniem zawodowym z innymi posuwało naprzód proces naszego rozwoju zawodowego?
 - » **Zadaniem drugiego** z nich jest przeprowadzenie burzy mózgów na temat: Jakie warunki muszą być spełnione, aby uczestniczenie w sytuacji, gdy inny nauczyciel/inna nauczycielka dzieli się swoim doświadczeniem zawodowym, rzeczywiście posuwało naprzód proces naszego rozwoju zawodowego?

Po zakończeniu sesji obie grupy prezentują efekty swojej pracy zapisane na plakatach. W przygotowaniu podsumowania mogą pomóc poniższe pytania:

- » Czy możliwość „otworzenia drzwi swojej klasy”, by koledzy i koleżanki mogli zobaczyć, co i jak robimy ze swoimi uczniami, jest dla nauczycieli oczywista?
- » Jakie korzyści mogłyby się pojawić w sytuacji, w której nauczyciele wspólnie planowaliby swoją pracę i prezentowali sobie nawzajem swoje doświadczenia?
- » Czy mamy w szkole system obserwowania, analizowania i dyskusowania dobrych praktyk nauczycielskich? A może warto taki system stworzyć lub ulepszyć?
- » Czy ma sens dzielenie się doświadczeniem zawodowym z innymi uczestnikami życia szkolnego, na przykład z rodzicami uczniów?

Można zapoznać się też z innymi, mniej znanymi metodami dzielenia się doświadczeniem i uczenia we współpracy, a następnie zastanowić się:

- » Które z nich spełniają warunki sprecyzowane w trakcie burzy mózgów?
- » Które są możliwe do zastosowania w naszych warunkach?

Dyskusję warto zamknąć wyborem konkretnych metod dzielenia się doświadczeniem i zaplanowaniem ich regularnego stosowania w najbliższym roku szkolnym. Spisujemy je na plakacie, współtworząc projekt uporządkowanego procesu dzielenia się doświadczeniami w naszej placówce.

Scenariusz opracowany na podstawie doświadczeń warsztatowych w programie Centrum Edukacji Obywatelskiej Szkoła w zmianie.

Metody uczenia się we współpracy

Oczywistą formułą uczenia się we współpracy nauczycieli jest praca w grupach/zespołach zadaniowych. Mogą one spontanicznie kształtować strukturę swojej współpracy w zależności od okoliczności lub też sięgać po wybrane metody i techniki.

W literaturze można znaleźć opisy setek form i procedur pracy grupowej. Do autentycznego uczenia się we współpracy przydatny jest ich określony zbiór. Powinny to być metody gwarantujące, że członek grupy uczącej się we współpracy może w pełni zrealizować cele edukacyjne **wtedy i tylko wtedy**, kiedy pozostali jej członkowie również zrealizują swoje zadania.

Przykład

W programie Edukacja I klasa pracowaliśmy z zespołami edukacji wczesnoszkolnej dwunastu największych warszawskich szkół podstawowych, które mierzyły się z wyzwaniem pracy nowych zespołów (nowej kadry, nowych grup uczniów i rodziców). W placówkach tych zespoły uczyły się we współpracy:

- » spotykając się na warsztatach przygotowywanych przez animatorów,
- » obserwując wzajemnie swoje lekcje i udzielając informacji zwrotnej,
- » uczestnicząc w spotkaniach przygotowywanych przez członków zespołu,
- » dzieląc się swoimi pomysłami i dobrymi praktykami,
- » obserwując i omawiając lekcje pokazowe,
- » organizując warsztaty prowadzone przez ekspertów,
- » biorąc udział w zajęciach integracyjnych,
- » wspólnie oglądając filmy i dyskutując,
- » uczestnicząc w konsultacjach grupowych i indywidualnych.

Spotkania samokształceniowe nauczycieli to doskonała okazja do uporządkowania wiedzy, doskonalenia warsztatu pracy, a przy okazji do wymiany doświadczeń z koleżankami i kolegami. Ogromną wartością takich spotkań jest możliwość odwołania się do wspólnych doświadczeń, analiza konkretnych problemów, które pojawiają się w szkole, oraz możliwość wysłuchania informacji zwrotnych od koleżanek i kolegów.

Nauczyciele, którzy prowadzą spotkania w swoich szkołach, samodzielnie układają ich scenariusze, poszukują metod pracy adekwatnych do tematu, przeglądają literaturę.

Do przeprowadzenia ciekawych i rozwijających samokształceniowych spotkań warto sięgać po różnorodne metody i modele, nie tylko dzielenia się doświadczeniem (wymiana dobrych praktyk, obserwacje koleżeńskie, spacer edukacyjny), wzajemnego wsparcia (na przykład krytyczni przyjaciele), uczenia się we współpracy i współdziałania (na przykład *jigsaw puzzle* czy mikronauczanie, forma do formy), ale także z pogranicza coachingu (na przykład *action learning*, *grow*, doceniające dociekanie). Mogą one być narzędziami do planowania i przeprowadzania wybranych formalnych rad pedagogicznych czy spotkań z rodzicami.

NARZĘDZIE 5. Prowadzenie spotkania zespołu nauczycieli – mikronauczanie

Sesja mikronauczania składa się kilkunastu mikrolekcji z pozostałymi nauczycielami w roli klasy. Podczas sesji powtarzamy kilkakrotnie ten sam, opisany niżej, schemat.

Przebieg

1. Wybrany/a nauczyciel/ka prowadzi dziesięciominutową mikrolekcję z użyciem wybranej techniki/metody dla ośmiu–dziesięciu osób z grona uczestniczących. Pozostałe osoby wchodzi w rolę obserwatorów. Jeżeli warunki techniczne na to pozwalają, a osoba prowadząca lekcję się zgodzi, można nagrać lekcję do użytku własnego.

Przedmiotem mikrolekcji może być na przykład metoda ćwiczona/wdrażana przez zespół, technika, którą dana osoba pragnie zaprezentować innym, technika, z którą zespół będzie eksperymentował w kolejnym miesiącu.

2. Nauczyciele występujący w roli uczniów udzielają prowadzącemu/cej informacji zwrotnej, zgodnie z przyjętą formułą. Można przyjąć na przykład – zwłaszcza w pierwszym okresie – że pełną informację zwrotną zapisują na karteczkach przekazywanych prowadzącej, a na forum prezentują tylko część związaną z pozytywnymi.
3. Wszystkie osoby uczestniczące, które chciałyby przeciwiczyć zaprezentowaną technikę, mogą przedstawić swoje plany, ewentualnie zadać pytania, wzbogacić koncepcję. Na tym etapie należy już unikać jakiegokolwiek oceniania.
4. Nagranie przekazujemy osobie prowadzącej lekcję. Staramy się wyrobić nawyk oglądania nagrania i zestawiania go z otrzymanymi na piśmie informacjami zwrotnymi samodzielnie w domu.

Po zamknięciu mikrolekcji z omówieniem (około dwadzieścia minut), przechodzimy do kolejnej. Jeżeli zadbamy o zróżnicowanie tematów i zmienianie składu „uczniów”, doświadczenie nie powinno być nużące dla uczestników.

NARZĘDZIE 6. *Spotkanie samokształceniowe według koncepcji Dylana Williama*

Scenariusz poniższego spotkania zespołu (na przykład przedmiotowego) jest dostosowany do potrzeb grupy dziesięciu–dwunastu nauczycieli.

Zasady i przebieg

1. **Przewodniczący spotkania.** Odpowiednio wcześniej przed spotkaniem (na przykład pod koniec spotkania poprzedniego) wybieramy osobę odpowiedzialną za jego zorganizowanie i pilnowanie przebiegu. Funkcję przewodniczącego sprawuje się tylko przez jedno spotkanie.
2. **Ćwiczenie wstępne (5 min).** Z użyciem stopera osoba prowadząca przydziela każdemu uczestnikowi czas na wyrzucenie z siebie skarg dotyczących wszystkiego, co przeszkadza jej w pracy. W niektórych szkołach, aby uniknąć rozpoczynania każdego spotkania od informacji negatywnych, zastępuje się minutę narzekania minutowym opowiadaniem o jednej pozytywnej rzeczy, która ostatnio przydarzyła się uczestnikom spotkania.
3. **Dzielenie się doświadczeniem (25 min).** Każdy nauczyciel przedstawia krótkie sprawozdanie z tego, czego spróbował w praktyce i jak mu poszło. Nauczyciele odpowiadają na post-itach na dwa pytania: Co sprzyjało realizacji tego zadania? Co utrudniało realizację tego zadania? Odpowiedzi umieszczamy zgodnie z zasadą: jeden czynnik – jeden post-it. Karteczki naklejamy na flipcharcie przedzielonym pionową linią, po jednej stronie to, co sprzyja, po drugiej to, co utrudnia; na skraju arkusza uczestnik umieszcza czynniki, które najsilniej oddziałują, im bliżej centrum umieszczona karteczka, tym oddziaływanie słabsze. Opisana metoda jest znana jako pole siłowe lub identyfikacja przeszkód.

Po zebraniu odpowiedzi omawiamy je na forum, zadając pytania: Co zrobić, żeby to, co sprzyja naszym działaniom, pojawiało się bardziej regularnie? Jak sobie radzić z najpoważniejszymi przeszkodami?

4. **Nowe pomysły (20 min).** W ramach wprowadzania nowych koncepcji na każdym spotkaniu prezentowane są pomysły na ćwiczenia, wyświetlane filmy przedstawiające wybraną metodę, prowadzone dyskusje na temat fragmentu zadanej publikacji. Przy wprowadzeniu nowych metod można skorzystać z opisanego wcześniej modelu mikrolekcji.

Jeżeli zamierzamy wykorzystać mikronauczanie, to odpowiednio wcześniej prosimy dwie, zawsze inne, osoby o przygotowanie dziesięcio–dwunastominutowego fragmentu lekcji z użyciem omawianej metody.

5. **Planowanie działań (15 min).** Każdy uczestnik planuje, co chciałby osiągnąć przed następnym spotkaniem. Może to dotyczyć wypróbowania nowych pomysłów albo utrwalenia w szkolnej praktyce wypróbowanych już technik. To dobry moment na zaplanowanie spaceru edukacyjnego lub obserwacji koleżeńskiej.
6. **Podsumowanie (5 min).** Ostatnie pięć minut to krótka dyskusja nad tym, czy udało się osiągnąć wyznaczone cele.

NARZĘDZIE 7. *Doceniające dociekanie (DoDo), czyli budujemy na sukcesie*

Doceniające dociekanie (DoDo, *Appreciate Inquiry*) jest metodą budowania na sukcesie. Polega na analizie mocnych stron, nawet jeżeli analizowany proces nie był doskonały. Koncentrujemy się nie na naprawianiu tego, co nie działa, ale na rozwijaniu tego, co działa.

DoDo opiera się na przyjęciu kilku zasad:

- » Możemy się zmienić tylko (i aż) na tyle, na ile jesteśmy w stanie sobie wyobrazić.
- » Kiedy zaczynamy szukać rozwiązań, już zaczynamy zmieniać rzeczywistość.
- » Im głębiej przeanalizujemy nasz sukces, tym głębiej pójdą zmiany.
- » Procesy, w których uczestniczymy, można interpretować na różne sposoby. Akceptujemy, że różni uczestnicy tego samego wydarzenia widzą je inaczej.
- » Nie lekceważymy problemów i różnic, ale też nie pracujemy nad nimi.
- » Jeżeli mamy budować na sukcesie, musimy go opisać.

Przebieg spotkania według modelu DoDo:

1. **Wybór tematów (ok. 20 min).** Zespół wybiera te działania/bloki działań, z których jest dumny. Powstają grupy skoncentrowane wokół poszczególnych zagadnień. W grupach powinny znaleźć się osoby, które uczestniczyły w tym, co jest przedmiotem analizy lub przynajmniej znają temat. Grupy nie powinny być większe niż siedem–osiem osób. Jeśli do jednego tematu zgłosiło się ponad osiem osób, dzielimy zainteresowanych na dwie podgrupy pracujące nad tym samym, ale osobno. Jeżeli tematem spotkania jest wdrożenie jakiegoś rozwiązania dokonane w poprzedzającym miesiącu, to ono właśnie staje się tematem dla wszystkich grup. Możemy też dopuścić, aby obok kilku grup analizujących wątek wiodący pojawiły się jedna czy dwie grupy zajmujące się ważnym działaniem/procesem, w którym w ostatnim czasie uczestniczyli zebrani w grupie i który przyniósł im satysfakcję.
2. **Opowiadanie historii (ok. 40 min).** W grupach uczestnicy opisują wybrane przedsięwzięcia. Z początku analiza jest dość swobodna – członkowie grup opowiadają sobie historie: jakie sytuacje, w których uczestniczyli lub których byli świadkami, są przykładami sukcesów? Co najbardziej cenią w swojej pracy albo w swoich zachowaniach, a wiąże się z analizowaną problematyką? Jakie działania przyniosły najlepsze efekty? Które cechy pomagają w takich działaniach?

Wybrana w grupie osoba dba o przestrzeganie czasu (na przykład pięć minut na opowieść) oraz o to, aby jedna, osobista opowieść nie zmieniała się – poprzez wtrącenia, pytania, dopowiedzenia – w zestaw opowieści różnych osób. Warto uwrażliwić uczestników na ten aspekt: słuchamy, aby zrozumieć, a nie słuchamy, aby odpowiedzieć, dopowiedzieć, podzielić się swoimi skojarzeniami.

3. **Analiza historii (20–30 min).** Następnie grupa analizuje usłyszane historie i wspólnie stara się precyzyjnie określić warunki sukcesu: w jakich okolicznościach zdarzyło się nam to, co opisaliśmy? Jakie nasze cechy i zachowania temu sprzyjały? Czego nam było potrzeba, żeby to zrobić? Co dało nam najwięcej satysfakcji w tym działaniu?

4. **Opisanie mechaniki sukcesu (20 min).** Każda grupa przedstawia krótko pozostałym wypracowany przez siebie opis sukcesu.
5. **Planowanie i prezentacja.** Grupy z powrotem siadają osobno. Ich członkowie mogą ewentualnie przenieść się do tych, których obserwacje i uwagi szczególnie ich zainteresowały. W grupach planuje się teraz przynajmniej jedno działanie w oparciu o to, co tak dobrze zadziałało wcześniej. Grupy prezentują efekty swojej pracy.

Więcej o modelu: <http://grupatrampolina.pl/budowanie-na-sukcesie>.

Opis został przygotowany na podstawie materiałów wypracowanych w programie Centrum Edukacji Obywatelskiej Edukacja I klasa.

NARZĘDZIE 8. *Forma do formy, czyli planowanie na żywo*

Inną propozycją dla różnych ustrukturyzowanych spotkań rady pedagogicznej (zespołów przedmiotowych) jest przygotowywanie spotkania **na bieżąco** razem z grupą. Jedynym elementem porządkującym jest lista pytań, na które powinniśmy znać odpowiedź, gdy rozpoczynamy pracę. Planowanie na żywo wzmacnia sprawczość grupy i jest dobrym ćwiczeniem pokazującym, na co warto zwrócić uwagę, kiedy przygotowujemy się na spotkania czy rady pedagogiczne.

Przygotowana poniżej lista pytań pomaga zaprojektować najważniejsze elementy spotkania na samym jego początku albo sprawdzić jakość przyjętego porządku obrad.

- » Jaki jest cel tego spotkania?
- » Na jakim etapie naszego procesu doskonalenia jesteśmy? Co za nami? Co tuż przed nami?
- » Które z prac wynikających z poprzednich ustaleń jeszcze wykonujemy? Kiedy zamierzamy skończyć?
- » Czy jakieś zaległości mogą nam teraz przeszkodzić?
- » Co powinno być wynikiem tego spotkania? Po czym poznamy sukces?
- » Kto powinien być tu z nami jeszcze, kto nie musi tu być? Kto będzie nam potrzebny jako sojusznik?
- » Jakich informacji potrzebujemy na początku tego spotkania?
- » Jakie metody i narzędzia wykorzystamy, aby osiągnąć zamierzony efekt?
- » Jakie alternatywne metody i narzędzia mogą być wykorzystywane, jeśli ten plan nie działa?
- » Które z tych narzędzi znamy jako grupa i nie potrzeba nam dodatkowego wprowadzenia?
- » Których będziemy musieli się uczyć?
- » Co zatem zrobimy?
- » Jaka będzie najlepsza kolejność działań?
- » Ile czasu potrzebujemy na który temat/działanie?
- » Jakie problemy mogą się pojawić?
- » Jak będziemy sobie z nimi radzili?

Opis został przygotowany na podstawie materiałów wypracowanych w programie Centrum Edukacji Obywatelskiej Edukacja I klasa.

NARZĘDZIE 9. *Grow, czyli rośnij*

Grow to popularny model coachingowy, który służy do rozwiązywania problemów lub jako technika pracy z celami. Skupia się na ścieżce do osiągnięcia celu i pomaga ruszyć z miejsca. Może być używany bez znajomości coachingu czy psychologii.

Cztery opisane poniżej kroki wykonujemy w trakcie rozmowy na forum według określonego porządku. Kiedy grupa jest duża, można podzielić ją na mniejsze (do dwunastu osób). Wcześniej należy przeprowadzić modelową sesję „w akwariu” z udziałem kilku uczestników w środku i z pozostałymi w roli niezaangażowanych obserwatorów.

GOAL – CEL

Zaczynamy od pytań, które pomagają uczestnikom określić cele, czasem najbardziej odległe i – wydawałoby się – nieosiągalne. W tym kroku konieczne jest pochylenie się nad wskaźnikami, po których poznamy, że cel został osiągnięty.

- » Gdybyśmy nie mieli żadnych ograniczeń, to czego byśmy chcieli?
- » Co chcemy osiągnąć?
- » Co chcielibyśmy mieć?
- » Skąd będziemy wiedzieli, że osiągnęliśmy cel?
Co zobaczymy, usłyszymy, poczujemy, kiedy osiągniemy cel?
- » Czy ten cel jest zależny tylko od nas?
- » Jak się zmieni świat, kiedy osiągniemy cel?
- » Jak osiągnięcie celu wpłynie na naszych bliskich i znajomych?

REALITY – RZECZYWISTOŚĆ

Jeśli chcemy gdzieś dotrzeć, musimy wiedzieć, czego potrzebujemy i z jakiego miejsca (sytuacji/kontekstu) wyruszamy. Szczegółowe nazwanie i określenie rzeczywistości rzuca nowe światło i podsuwa rozwiązania.

- » Co do tej pory zrobiliśmy, żeby osiągnąć cel?
- » Czym tłumaczymy fakt, że nie osiągnęliśmy celu do tej pory?
- » Jak wygląda nasza obecna sytuacja?
- » Co z tego wynika?
- » Jakie są fakty? Jakie są nasze opinie o nich?
- » Jakie informacje, które teraz posiadamy, są ważne w kontekście tego celu?

- » Co robimy zamiast pracować nad celem?
- » Co o nas może powiedzieć ktoś, kto widzi nas z boku?
- » Co na co dzień sprawia, że jesteśmy zajęci?

OBSTACLES/OPTIONS – PRZESZKODY I OPCJE

Na tym etapie generujemy jak najwięcej rozwiązań, możliwości. Podobnie jak przy burzy mózgów, ważne jest, żeby ich nie krytykować.

- » Co możemy zrobić, żeby osiągnąć cel?
- » Co możemy robić inaczej?
- » Co się stanie, kiedy wszystkie nasze ograniczenia zostaną zniesione?
- » Gdybyś miał potrzebne czas, pieniądze i wiedzę, to co byś mógł zrobić, żeby osiągnąć cel?
- » Wyobraźcie sobie, że mamy przycisk, po naciśnięciu którego nasz cel zostanie osiągnięty. Jak wygląda nasze otoczenie po osiągnięciu celu? Co się musiało zmienić, żeby stało się to możliwe?
- » Jakiej rady udzieliłby ci twój autorytet w tej dziedzinie?
- » Jakie twoje wartości zostaną zrealizowane, kiedy osiągniemy ten cel?
- » Co byłoby przełomem w realizacji celu?
- » Kim musimy się stać?
- » Jakich umiejętności potrzebujemy?

WAY FORWARD/WHAT'S NEXT – CO DALEJ

W ostatnim etapie ustalamy plan działania i pierwsze kroki.

- » Jakimi kryteriami będziemy się kierowali w wyborze działania?
- » Jakie rozwiązanie wybieramy?
- » Co zrobimy najpierw?
- » Co później?
- » Jakie są etapy/kamienie milowe na drodze do celu?
- » Jak będziemy się motywowali na swojej drodze?
- » Co musimy najpierw zrobić, żeby ruszyć naprzód/poruszać się szybciej?

NARZĘDZIE 10. *Action learning*, czyli uczenie się przez działanie

Koncepcja uczenia się w działaniu to wynik obserwacji profesora Reginalda Revansa. Zauważył on, że podczas szkoleń grup menadżerskich uczestnicy zwykle są ospali, słuchają bez entuzjazmu, ale też nie przeszkadzają prowadzącemu. Za to w czasie każdej przerwy zbierają się na korytarzu w mniejsze grupy i namyślnie dyskutują na temat nurtujących ich aktualnie zawodowych problemów. Okazało się, że konieczne jest szczególne podejście do natury uczenia się, którego istotą jest to, by proponowane działania wynikały z rzeczywistych problemów zawodowych i łączyły w sobie wiedzę i umiejętności zdobyte z różnych źródeł oraz tworzenie przestrzeni do spotkania zespołu i uczenia się.

Założenia *action learning* wynikają z przekonania, że:

- » każdy dorosły człowiek ma coś do powiedzenia w dziedzinie, którą się zajmuje,
- » wielu ludzi ma dużo do zaoferowania innym, wielu też szuka okazji by skorzystać z wiedzy i doświadczeń innych osób,
- » żeby się uczyć i rozwiązywać problemy nie zawsze potrzebujemy ekspertów.

Action learning wspiera procesy współpracy oraz proces dzielenia się wiedzą. Uczestnicy, opierając się na własnych realnych problemach, znajdują rozwiązania i budują w ten sposób wiarę we własne siły i zasoby. Proces ten jest demokratyczny, angażuje wszystkich uczestników na równych prawach. Metoda nadaje się szczególnie:

- » dla zespołów, których członkowie znaleźli się w nowej sytuacji, nowej roli, nowej pracy,
- » dla ludzi i organizacji znajdujących w sytuacji zmiany,
- » dla ludzi, którzy ukończyli szkolenie, jako sposób na utrwalenie lub wdrożenie wiedzy,
- » w rozwiązywaniu bieżących problemów pojawiających się w pracy.

Podstawą pracy tą metodą jest dobrowolny stały zespół (pięć–sześć osób), spotykający się regularnie przez dłuższy czas (minimum sześć spotkań). Ważne jest, by członkowie zespołu mieli różne doświadczenia, oraz by wszyscy zaakceptowali reguły jego działania. Zespół nie stanowi grupy wsparcia emocjonalnego, jest grupą nastawioną na uczenie się. Każdy z członków grupy pracuje nad własnym wyzwaniem, problemem, możliwością. Podstawową formą pracy zespołu jest **zadawanie pytań**.

Członkowie zespołu występują w trzech rolach: facylitatora (doradcy), właściciela „czasu antenowego” (prezentera) i uczestnika. Zawsze jedna osoba (stałe lub zmiennie) pełni funkcję facylitatora. Jego zadaniem jest dopilnowanie, by podczas spotkania filozofia uczenia się w działaniu była prawidłowo rozumiana, a także by przestrzegano podziału „czasu antenowego” (dwadzieścia minut dla każdego uczestnika).

Przy facylitacji niezbędna jest: wiedza na temat dynamiki procesu grupowego, gotowość do słuchania i dialogu, umiejętność budowania zaangażowania każdej osoby w grupie i wydobywania z niej potencjału, ukierunkowywanie uczestników na założony wcześniej cel, możliwość spojrzenia na daną kwestię z różnych perspektyw.

NARZĘDZIE 11. Krytyczny przyjaciel, czyli nauczycielski tutoring

Krytyczny przyjaciel to osoba posiadająca wystarczające doświadczenie zawodowe i kompetencje interpersonalne umożliwiające jej wsparcie szkolnego **partnera** w procesie profesjonalnego rozwoju.

Rolę krytycznego przyjaciela może odgrywać każdy nauczyciel, który potrafi zaangażować się w zadania z nią związane, a w szczególności, bazując na własnym doświadczeniu zawodowym, formułować trafne pytania i docierać do sedna rzeczy.

Podstawą dobrowolnej relacji krytycznego przyjaciela i jego partnera jest **kontrakt**. Krytyczny przyjaciel decyduje się na uważną obserwację określonych wspólnie poczynąń zawodowych i udzielanie informacji zwrotnej w tym zakresie. Zobowiązuje się robić to w sposób szczerzy i konstruktywny, z uwzględnieniem mocnych i słabych stron obserwowanej praktyki¹. Partner deklaruje życzliwe przyjmowanie uwag krytycznego przyjaciela.

Krytyczny przyjaciel pomaga partnerowi w uruchomieniu krytycznego myślenia:

- » wnikliwie analizując zaobserwowane sytuacje i działania,
- » zadając dociekliwe pytania,
- » odkrywając niedostrzegane aspekty, relacje i związki,
- » prezentując odmienny punkt widzenia,
- » kwestionując oczywistości i schematy,
- » tworząc nowe powiązania między różnymi elementami zdarzeń i sytuacji,
- » dociekając przyczyn istniejących stanów i procesów,
- » poszukując alternatywnych sposobów myślenia i działania,
- » formułując uzasadnienia².

Najważniejsze wyzwania dla osoby podejmującej się tej roli polegają na: umiejętności zachowania równowagi pomiędzy koniecznością stawiania wyzwań i udzielania wsparcia oraz zdolności do trwałego oddzielania człowieka od zadania, akceptowania tego pierwszego i konstruktywnego i krytycznego stosunku wobec tego drugiego.

Interwencja krytycznego przyjaciela musi być starannie zaplanowana.

1. Po uzyskaniu zgody krytycznego przyjaciela należy wspólnie ustalić zakres jego obserwacji i/lub formy działań: **co, kiedy, jak długo**. Pojedyncze sytuacje mogą dać fragmentaryczny obraz pracy danego nauczyciela, warto zatem zadbać o optymalne poszerzenie pola obserwacji. Krytyczny przyja-

¹ Zobacz: <http://edglossary.org/critical-friend>. Termin i procedura działania krytycznego przyjaciela zostały spopularyzowane przez Annenberg Institute for School Reform (USA) w roku 1994.

² Martin Baumgartner-Schaffner (et al.), *Autoewaluacja w szkole*, red. Elżbieta Tołwińska-Królikowska, Warszawa 2002, s.116–120.

ciel może na przykład: obserwować konkretne sytuacje, lekcje, aktywności, zachowania, prowadzić rozmowy/wywiady z uczniami, rodzicami uczniów, innymi nauczycielami, by uzyskać informacje o wybranych aspektach interesującej go pracy wychowawczej.

2. Zadaniem krytycznego przyjaciela jest umieszczenie obserwowanych zjawisk we właściwym kontekście: zebranie jak największej ilości informacji o celach pracy obserwowanego nauczyciela/wychowawcy, programach wychowawczych, które realizuje, założeniach pracy dydaktycznej czy wychowawczej szkoły/placówki i tak dalej.
3. Ważnym elementem jest zaplanowanie spotkania (lub cyklu spotkań), na którym krytyczny przyjaciel przekaze swoje uwagi, będzie miał okazję zadać wnikliwe pytania, pozwalające zrozumieć zaobserwowane elementy, wyjaśnić kontekst, udzielić informacji zwrotnej o kwestiach istotnych, przekazać uwagi krytyczne i dać wsparcie.

Opracowano na podstawie: Janusz Żmijowski, *Autoewaluacja pracy wychowawczej*, Warszawa 2012.

NARZĘDZIE 12. Spacer edukacyjny, czyli dzielimy się doświadczeniem

Spacer edukacyjny (*Learning Walk*) to strategia dzielenia się doświadczeniem przez nauczycieli szkolnych oraz upowszechniania dobrych praktyk, która polega na tym, że w określonych dniach podczas trwania zajęć grupa nauczycieli i innych pracowników dydaktycznych wędruje po szkole, odwiedzając wybranych nauczycieli pracujących aktualnie z klasami. Seria takich spacerów przeprowadzana jest co pewien czas, na przykład raz na miesiąc bądź co dwa miesiące. Odwiedziny trwają zwykle nie więcej niż dziesięć minut i nie mniej niż cztery minuty. Goście przyglądają się pracy uczniów i różnym klasowym artefaktom, rozmawiają z uczniami i mogą zadać pytania nauczycielowi. Po wyjściu z klasy członkowie grupy mają kilka minut na wykonanie szybkich notatek z obserwacji. Zespół organizujący te przedsięwzięcia często opracowuje specjalne kwestionariusze, ułatwiające formułowanie szybkich obserwacji zogniskowanych na wybranym problemie. Po sporządzeniu notatek grupa odwiedza kolejną klasę.

Celem spaceru edukacyjnego jest obserwacja tego, jak uczniowie się uczą i jak nauczyciele ich nauczają. Jego uczestnicy starają się też uwzględnić różne aspekty środowiska edukacyjnego, takie jak organizacja przestrzeni, wystrój pomieszczenia, klimat społeczny – w tym wzajemne relacje uczniów oraz uczniów i nauczyciela.

Strategia ta służy **wyłącznie** identyfikowaniu efektywnych praktyk i metod, które obserwatorzy bądź inni nauczyciele z danej szkoły mogliby wdrożyć w swoich klasach, upowszechnianiu informacji o nich i dokonywaniu refleksji nad ich miejscem w procesie uczenia się/nauczania. Spacerowiczom nie wolno krytykować!

Można, dla ułatwienia, sformułować listę obszarów (na przykład program, lekcja, uczniowie, praca) i elementów do obserwacji i porządkowania w trakcie spaceru edukacyjnego (na przykład w obszarze program obserwuje się: komunikowanie celów zajęć uczniom w sposób skuteczny, precyzyjny i jasny; zgodność celów ze standardami właściwymi dla danej grupy wiekowej; dominujący rodzaj operacji umysłowych ćwiczonych w klasie; w obszarze lekcja obserwuje się metody i techniki wykorzystywane w procesie uczenia się oraz na przykład sposób angażowania uczniów w ocenianie).

Po zakończeniu spaceru uczestnicy podsumowują swoje obserwacje i porządkują wrażenia, wykonując rzeczowe notatki. Są one następnie umieszczane w specjalnej bazie, dostępnej dla personelu pedagogicznego. Każdy zainteresowany może zapoznać się z zamieszczonymi tam spostrzeżeniami, uzupełnionymi o wyniki badań przeprowadzonych w szkole i dotyczących kluczowych aspektów uczenia się uczniów.

NARZĘDZIE 13. *Obserwacje koleżeńskie, czyli wspieramy uczenie się uczniów*

Obserwacje koleżeńskie nie są hospitacjami ani lekcjami otwartymi w tradycyjnym tego słowa rozumieniu. Nie mają na celu pokazywania sobie wzajemnie dobrych praktyk, ich celem nie jest też ocena pracy nauczyciela.

Obserwacja koleżeńska ma wspierać efektywne uczenie się uczniów. Nauczyciele planujący lekcje stawiają sobie i uczniom cele, przygotowują zadania edukacyjne, które pomogą dzieciom je zrealizować, dobierają szereg metod, które angażują uczniów w realizację zaplanowanych działań oraz uwzględniają techniki i metody pozwalające uczniom na refleksję nie tylko nad tym, czego się uczą, ale również w jaki sposób to robią.

Prowadzenie zajęć i jednoczesna obserwacja procesu uczenia się uczniów jest trudnym zadaniem. Dlatego nauczyciele zapraszają na lekcję koleżankę/kolegę, aby obserwował/a, na ile im się te plany udaje realizować i jakie są tego efekty; czy uczniowie naprawdę lepiej się uczą.

Główne korzyści z obserwacji opartej na zasadach oceniania kształtującego powinna mieć osoba obserwowana, czyli nauczyciel prowadzący lekcję. Relacja pomiędzy obserwowanym a obserwującym ma opierać się na zaufaniu. Obserwujący nie musi być zaprzyjaźniony z autorem lekcji ani osobą z większym doświadczeniem nauczycielskim.

Obserwacja koleżeńska na zasadach OK

Obserwacja oparta na zasadach OK składa się z trzech etapów: planowania, bezpośredniej obserwacji i rozmowy po obserwacji.

1. Planowanie.

Spotkanie przed obserwacją. W trakcie planowania obie strony ustalają, jaki element lekcji będzie przedmiotem obserwacji. Planowanie powinno być konkretne – w trakcie spotkania opracowywana jest lista działań nauczyciela i przewidywanych zachowań uczniów, którzy będą obiektem obserwacji. Ustalenie takiej listy gwarantuje nauczycielowi prowadzącemu lekcję, że tylko te elementy będą brane pod uwagę i omawiane w czasie rozmowy po lekcji. Lista umożliwi również obserwatorowi skoncentrowanie się na uzgodnionym obszarze.

PRZYKŁAD: Lista ustalona przez obserwowanego i obserwującego

OBSZAR DO OBSERWACJI: OCENA KOLEŻEŃSKA I SAMOOCENA	
To co chciałabym/chciałbym, aby pojawiło się po stronie nauczyciela prowadzącego lekcję.	To co chciałabym/chciałbym, aby pojawiło się po stronie uczących się uczniów.
Nauczyciel poleca uczniom dokonanie oceny koleżeńskiej. Nauczyciel poleca uczniom dokonanie samooceny. Nauczyciel określa NACOBZU do pracy ocenianej koleżeńsko lub samooceną. Ocena koleżeńska nie jest stosowana w formie wystawiania przez uczniów stopni. Nauczyciel poleca uczniom proste formy oceny koleżeńskiej i samooceny (na przykład: „dwie gwiazdy i jedno życzenie”). Nauczyciel uczy uczniów oceny koleżeńskiej i samooceny (omawia dobre przykłady).	Uczniowie oceniają się koleżeńsko w trakcie procesu uczenia się. Uczniowie dokonują samooceny. Uczeń dzięki ocenie koleżeńskiej wie, co zrobił dobrze, i co i w jaki sposób ma poprawić. Uczeń dzięki samoocenieniu wie, co zrobił dobrze, i co i w jaki sposób ma poprawić.

OBSZAR DO OBSERWACJI: DOCENIANIE PRACY UCZNIÓW, ŚWIĘTOWANIE SUKCESÓW	
To co chciałabym/chciałbym, aby pojawiło się po stronie nauczyciela prowadzącego lekcję.	To co chciałabym/chciałbym, aby pojawiło się po stronie uczących się uczniów.
Nauczyciel docenia osiągnięcia poszczególnych uczniów w trakcie procesu uczenia się. Nauczyciel docenia postępy poszczególnych uczniów w osiąganiu celów lekcji. Nauczyciel docenia osiągnięcia i postępy całej klasy w procesie uczenia się. Nauczyciel docenia osiągnięcia i postępy całej klasy w osiąganiu celów lekcji. Nauczyciel docenia sukces (ucznia i całej klasy) na wiele sposobów, na przykład wyróżnienie słowne, brawa i tak dalej.	Uczniowie są dumni ze swoich osiągnięć. Uczniowie zapytani mówią, że chcą dalej robić postępy. Uczniowie potrafią określić, w czym osiągnęli sukces. Uczniowie doceniają sukces innych uczniów, są zadowoleni, wyrażają słownie lub gestem uznanie dla swoich koleżanek i kolegów.

Obszarów do obserwacji jest wiele, warto jednak koncentrować się na tych strategiach, które mają największy wpływ (patrz: badania Johna Hattiego) na proces uczenia się uczniów, jak na przykład cele lekcji, kryteria sukcesu, informacja zwrotna, współpraca uczniów, formułowanie pytań przez uczniów, atmosfera w klasie.

W trakcie planowania można ustalić różne szczegóły dotyczące końcowego podsumowania, na przykład czy notatki obserwatora będą przekazywane nauczycielowi obserwowanemu oraz jakie mają być czas i miejsce spotkania na rozmowę podsumowującą.

2. Bezpośrednia obserwacja.

W trakcie obserwacji dobrze jest, aby obserwator zajął miejsce, z którego będzie dobrze widział nie tylko nauczyciela, ale również uczących się uczniów.

Podczas lekcji obserwator notuje, co z tego, co miał obserwować, zaistniało po stronie nauczyciela i uczniów. Zaznacza też te założenia, których nie zaobserwował. Obserwator skupia się wyłącznie na zaplanowanych zagadnieniach, oczywiście widzi cały przebieg lekcji, ale w notatkach oraz w rozmowie po obserwacji do tego nie nawiązuje.

Największym wyzwaniem dla obserwatora jest używanie **języka obserwacji**: „zauważyłam, że podane polecenie nie było słyszalne dla wszystkich uczniów”, „uczniowie z dwóch ostatnich ławek dopytywali się wzajemnie, próbując zapisać polecenie nauczycielki w zeszytach” i powstrzymywanie się od konkluzji i ocen typu: „działania nauczyciela były nieskuteczne” lub „uczniowie byli niegrzeczni”.

Notatki obserwatora będą mu pomocne w czasie rozmowy, która powinna odbyć się po obserwacji. Notatki nie są udostępniane osobom trzecim.

3. Rozmowa po obserwacji.

Rozmowa ma dotyczyć tylko ustaleń, ma być rzetelna i poparta przykładami, być pozytywnym przekazem, na którego podstawie obserwowany będzie mógł zaplanować swój dalszy rozwój i zmianę. Do rozmowy po obserwacji lekcji powinno dojść jak najszybciej. Warto ustalić czas i miejsce spotkania w trakcie planowania obserwacji. Należy jednak pamiętać, że obserwator potrzebuje czasu na przygotowanie się do rozmowy, dlatego lepiej nie planować rozmowy zaraz po obserwacji. Długość rozmowy zależy od umowy między partnerami, z reguły nie przekracza czterdziestu pięciu minut.

- » W trakcie rozmowy obserwator informuje nauczyciela o swoich spostrzeżeniach – co z tego, co wspólnie zakładali, udało mu się zaobserwować i jakie ma na to przykłady, czego nie udało mu się zaobserwować.
- » Obserwowany może pytać o szczegóły obserwacji lub o to, jak zachowywali się konkretni uczniowie.
- » Autor lekcji, po wysłuchaniu tego, co miał do powiedzenia obserwator, określa, nad czym chciałby w przyszłości pracować, co chciałby osiągnąć i jakie działania podejmie, aby osiągnąć założony cel.
- » Tylko na wyraźną prośbę obserwator może dać autorowi rady dotyczące jego lekcji, może przerobić lekcję, którą obserwował lub zasugerować obszary do rozwoju nauczyciela.
- » Na zakończenie rozmowy obserwator może opowiedzieć, w jaki sposób skorzystał z obserwacji lekcji.

Dobre rady dla obserwatora

1. Pamiętaj o kolejności sprawozdawania tego, co zaobserwowałeś: najpierw to, co służyło procesowi uczenia się uczniów, potem to, co hamowało ten proces.
2. Słuchaj. Daj przestrzeń rozmówcy (postaraj się, aby nauczyciel sam doszedł do tego, co chciałby zmienić w swojej pracy).
3. Nie doradzaj.
4. Jeżeli postawisz jakieś pytania, pamiętaj, aby dotyczyły one tylko tego, co nauczyciel i uczniowie robili podczas lekcji.
5. NIE KRYTYKUJ i nie bądź ekspertem.
6. Odnoś się tylko do tego, co ustaliliście wcześniej.

Opracowano na podstawie doświadczeń programu Centrum Edukacji Obywatelskiej Edukacja I klasa.

NARZĘDZIE 14. *Model IST czyli JA – MY – TEMAT – OTOCZENIE*

Model zaproponowany przez Ruth Cohn koncentruje się na umożliwieniu grupie wykonania zadania w sposób, który nie tylko pozwala na osiągnięcie sukcesu, ale również wzmacnia i rozwija zasoby wszystkich członków grupy, promuje szacunek do innych, wspólną odpowiedzialność, kreatywność i współpracę. Opiera się na współpracy grup i zespołów i może być wykorzystywany w jakiegokolwiek uczącej się lub pracującej grupie, w szkołach, na uniwersytetach, w biznesie, w organizacjach politycznych i społecznych oraz podczas różnego rodzaju szkoleń.

Pomaga:

- » zmienić to, jak patrzymy na dynamikę grupy skupionej na zadaniu,
- » planować procesy grupowe i zespołowe,
- » upewnić się, że zarówno lider, jak i członkowie grupy jasno rozumieją swoje role i zadania.

Każdą grupę współdziałającą łączą cztery elementy:

- » **TEMAT** lub **ZADANIE** do wykonania,
- » **JA**, czyli jednostka z całym jej potencjałem,
- » **MY**, czyli grupa jako całość ze wszystkimi emocjami i doświadczeniami,
- » **OTOCZENIE**, czyli wszystko to, co jest na zewnątrz grupy, co może jej pomóc lub przeszkodzić w pracy (na przykład ograniczenia czasowe, przestrzeń, temperatura, emocje, sytuacja polityczna, i tak dalej).

Zadaniem osoby prowadzącej grupę (może to być lider, trener, przewodniczący spotkania) jest zachowanie równowagi między ZADANIEM – JA – MY oraz zadbanie o OTOCZENIE. Wymaga to od lidera uważności i współpracy grupy. W każdym przypadku zadaniem lidera jest okazywać wobec JA szacunek, wspierać pozytywnie i ograniczać negatywne zachowania z uśmiechem, ale stanowczo. W kontekście MY zadaniem lidera jest pomoc grupie w radzeniu sobie z napięciami i relacjami, aby upewnić się, że uczucia i burzliwe reakcje nie doprowadzają do ignorowania ZADANIA. Lider musi też upewnić się, że ZADANIE nie jest zbyt proste, zbyt trudne, niejasne lub nieodpowiednie i że wszyscy je rozumieją, a OTOCZENIE zapewnia odpowiednie warunki.

Wskazówki dla osoby prowadzącej grupę:

1. Bądź reprezentantem samego siebie. Mów „ja”, nie „my” lub „się” (na przykład „sądzi się”). Nie mów za innych ani za grupę. Pokaż, że bierzesz pełną odpowiedzialność za to, co mówisz. Nie chowaj się za grupą, mówiąc: „grupa chce...” albo „my chcemy...”. Formułuj swoje wypowiedzi w pierwszej osobie („uważam” zamiast „uważamy” albo „uważa się”).
2. Unikaj pytań atakujących, raczej komunikuj swój brak wiedzy i swoją niepewność. Pytania o informację są niezbędne, ale często stanowią sposób na unikanie wyrażenia opinii („Czy naprawdę sądzisz, że ... to najlepszy pomysł?”). Pytania są często sugestywne lub ponagłające. Twój własny, bezpośredni komentarz może być bardziej inspirujący dla dalszej interakcji. Jeśli zadajesz pytanie, to powiedz, dlaczego je zadajesz i co ono ciebie znaczy. Zadawaj pytania jako osoba, unikaj formy *interview*.
3. Nie używaj ogólników („Niektórzy rodzice to katastrofa”). Powstrzymaj się od uogólnień. Uogólnienia zakłócają pracę grupy. Służą dyskusji jedynie wtedy, gdy są wykorzystane do zakończenia jednego tematu i przejścia do następnego.
4. Możliwie jak najdłużej powstrzymuj się od interpretowania innych. Zamiast tego mów o swoich odczuciach.
5. W swoich komunikatach bądź autentyczny i selektywny. Bądź świadomy tego, co myślisz, co czujesz, i wybierz to, co powiesz i co zrobisz. Daj sobie kilka-kilkanaście sekund na przemyślenie tego, co powiesz.
6. Jeśli chcesz coś powiedzieć na temat zachowania lub charakterystyki innego członka grupy, powiedz również, co dla ciebie znaczy to, że on jest, jaki jest (to znaczy jak ty go widzisz). Mów prosto do członków grupy: „Marysiu, nie zgadzam się z Tobą”, a nie: „Nie zgadzam się z Marysią”.
7. Nie mów o nieobecnych (kuratorach, ministrach, dyrektorach i tak dalej).

Rozdział 2.

Integrujemy się wokół misji i wizji szkoły

Wprowadzenie

Misja i wizja szkoły oparte na wspólnych dla całej społeczności szkolnej wartościach sprawiają, że rodzice, uczniowie, a przede wszystkim nauczycielki i nauczyciele zmierzają w jednym kierunku i wspólnie tworzą kulturę organizacyjną placówki. Polska szkoła z założenia musi respektować:

[...] chrześcijański system wartości – za podstawę przyjmuje uniwersalne zasady etyki. Kształcenie i wychowanie służy rozwijaniu u młodzieży poczucia odpowiedzialności, miłości Ojczyzny oraz poszanowania dla polskiego dziedzictwa kulturowego, przy jednoczesnym otwarciu się na wartości kultur Europy i świata. Szkoła winna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju, przygotować go do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności.

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe.

Ten podstawowy kanon wartości to zatem wartości najbardziej uniwersalne, niepodlegające dyskusji, wynikające z obowiązującego prawa. Jednak zagłębiając się w temat i zadając sobie pytania, nauczyciele powinni znaleźć wspólne znaczenia i uściślić te określenia: co oznacza dla nas sprawiedliwość, gdzie są granice tolerancji, co oznacza wolność w odniesieniu do uczniów, jak ma się przejawiać odpowiedzialność?

Poza fundamentalnymi wartościami każda szkoła może i powinna określić swoje, indywidualne wartości. Zależą one od specyfiki miejsca, środowiska. Inne wartości będą priorytetem w placówce, do której uczęszczają dzieci mniejszości narodowych, inne w dużych miastach, a nieco inne w regionach objętych bezrobociem. Niektóre szkoły określają swoje wartości w oparciu o konkretną koncepcję pedagogiczną (Celestyna Freineta, Marii Montessori, Rudolfa Steinera), inne uwzględniają światopogląd lub religię (szkoła im. Lauider-Morasha, szkoły Sternika, szkoły Przymierza Rodzin).

Nowa placówka z poszerzonym, zlepionym z dwóch lub zmienionym składem grona pedagogicznego powinna ponownie stworzyć swoją misję i wizję na bazie wspólnych, akceptowanych przez wszystkich wartości.

NARZĘDZIE 1. Co ma wspólnego rada pedagogiczna z orkiestrą?

Istotą efektywnej współpracy jest tworzenie więzi i współdziałanie z innymi na rzecz osiągnięcia wspólnych celów. Rada pedagogiczna jest niczym orkiestra symfoniczna, gdzie wprowadzie każdy muzyk gra na swoim instrumencie i w związku z tym musi posiadać indywidualne umiejętności i kompetencje, jednak dla odbiorcy ważne jest brzmienie całości.

Narzędzie można zastosować jako wstęp do spotkania na temat wartości, wizji i misji. Można również zaczynać od niego każde posiedzenie rady pedagogicznej.

Rozpoczęciu spotkania na temat wartości, wizji i misji może towarzyszyć muzyka – fragment koncertu symfonicznego oraz pytanie: co ma wspólnego koncert symfoniczny z radą pedagogiczną?

Podsumowanie: nauczyciele w szkole są jak muzycy w orkiestrze. Każdy gra na swoim instrumencie, według swoich nut. Jednak partytura jest wspólna, wspólny rytm i takt warunkują harmonię brzmienia orkiestry. Dyrygent (dyrektor) korzysta z tej samej partytury, kieruje orkiestrą, ale jest też od niej zależny. W orkiestrze efekt końcowy zależy od współpracy i kunsztu każdego muzyka. W szkole jest podobnie. Zaufanie, wzajemna pomoc, wspólne wartości są warunkiem pozytywnego wizerunku szkoły i dobrego brzmienia orkiestry. Partytura to wartości, wizja i misja.

NARZĘDZIE 2. *Nasze cele i ideały*

Jednym ze sposobów określenia wspólnych wartości jest ankieta, która powinna ułatwić określenie, co jest naprawdę ważne dla nauczycieli.

PRZYKŁADOWA ANKIETA: Wybierz sześć stwierdzeń, które **najbardziej** pasują do Twojej szkoły.

Moja szkoła kładzie nacisk na:

- » ...krytyczne myślenie,
- » ...dyscyplinę,
- » ...umiejętność współpracy,
- » ...kształcenie poczucia sprawiedliwości,
- » ...wartości chrześcijańskie,
- » ...kształcenie tolerancji i otwartości,
- » ...samodzielność i odpowiedzialność uczniów,
- » ...kształcenie umiejętności uczenia się,
- » ...to, by dzieci były szczęśliwe tu i teraz.

Nauczyciele w mojej szkole dbają przede wszystkim o:

- » ...autonomię dziecka,
- » ...rzetelne przekazywanie wiedzy,
- » ...rozwijanie zainteresowań każdego dziecka,
- » ...atmosferę uczenia się w klasie,
- » ...relacje między uczniami i między uczniami i nauczycielami,
- » ...sprawdzanie i sprawiedliwe ocenianie wiedzy uczniów.

Po wypełnieniu ankiety możesz określić, na ile wartości i cele nauczycieli są wspólne. Jeśli występują znaczne rozbieżności – należy podjąć dyskusję, do której można wykorzystać narzędzie 3.

NARZĘDZIE 3. *Ustalenie wspólnych wartości*

Proponujemy, by z wykorzystaniem burzy mózgów każdy nauczyciel podał swoje propozycje ważnych jego zdaniem wartości. Osoba prowadząca spotkanie zapisuje je na plakacie. Następnie należy przeprowadzić dyskusję za pomocą pytań, na które odpowiadają autorzy propozycji i inni chętni:

- » Co to dla Ciebie oznacza?
- » Dlaczego jest to ważne?

Po dyskusji każdy nauczyciel powinien wykreślić te wartości, których nie akceptuje. Wartości, jakie zostaną na plakacie, stanowią podstawę do dalszej pracy – formułowania wizji i misji, profilu nauczyciela, profilu absolwenta. Przykładowe wartości prezentujemy w narzędziu 4.

NARZĘDZIE 4. *Targowisko wartości*

Kolejnym sposobem określenia wartości jest targowisko. Na plakacie należy zapisać listę wartości, na przykład:

bezpieczeństwo	przyjemność	męstwo
porozumienie	bogactwo	opanowanie
posłuszeństwo	odpowiedzialność	solidarność
dobro	szlachetność	prawdomówność
prawda	prawość	bycie godnym zaufania
empatia	szczęście	wierność
piękno	poszanowanie życia	skromność
wolność	świadomość	uczciwość względem samego siebie
autorytet	aktywność	dążenie do doskonałości
zdrowie	sprawiedliwość	samoakceptacja
tolerancja	mądrość	

Każdy z członków rady pedagogicznej otrzymuje sześć metek (lub innych samoprzylepnych karteczek) w jednym kolorze i dwie w innym. Pierwsze służą do zaznaczenia tych wartości, które zdaniem danej osoby są bardzo ważne. Można przykleić po jednej metce przy sześciu wartościach lub rozdzielić je w inny sposób (na przykład 2–1–3 lub 3–3, lub 1–1–4). Dwie metki w innym kolorze służą do zaznaczenia tych wartości, które zdaniem danej osoby są nieistotne lub nie do przyjęcia.

Widać wyraźnie, że niektóre z wartości trudno pogodzić ze sobą (na przykład wolność i posłuszeństwo). Wybór fundamentalnych wartości akceptowanych przez całe grono nauczycieli może być punktem wyjścia do sprecyzowania wizji szkoły i integrowania zespołu.

NARZĘDZIE 5. *Wizja szkoły – weź przykład*

Wizja szkoły to jej obraz w przyszłości, marzenie, do którego realizacji szkoła dąży. Zaprezentuj nauczycielom przykłady wizji i szkoły i poproś o zastanowienie się w parach, co charakteryzuje wizję, a co misję?

WIZJA SZKOŁY A

Nasza wizja tkwi w samym sercu naszych szkolnych działań.

W naszej szkole zamierzamy stworzyć podstawę do uczenia się przez całe życie:

- » rozwijać indywidualne uzdolnienia;
- » kształtować szacunek dla siebie i innych;
- » zapewniać i wzbogacać doświadczenie w uczeniu się;
- » być szkołą „ku przyszłości”.

WIZJA SZKOŁY RELIGIJNEJ B

Szkoła religijna B jest:

- » miejscem o wysokich standardach, gdzie dzieci mają możliwość pełnego rozwoju w dziedzinach akademickich, twórczych, duchowych i indywidualnych;
- » miejscem, gdzie dzieci i dorośli mogą być współuczestnikami pracy szkoły i są dowartościowani;
- » miejscem, w którym wyznawane są wartości chrześcijańskie, a dzieci uczą się szanować siebie samego i innych.

WIZJA SZKOŁY C

Nasza szkoła, uznając za najważniejsze wartości prawdę, szacunek, odpowiedzialność, tolerancję i bezpieczeństwo:

- » rozwija w uczniach postawy tolerancji i szacunku wobec innych;
- » dba o bezpieczeństwo wychowanków i kształtuje w nich postawy odpowiedzialności za bezpieczeństwo własne i innych;
- » zachęca do poszukiwania prawdy zarówno w aspekcie poznawczym (w nauce), jak i w życiu;
- » rozwija w uczniach umiejętność uczenia się, samodzielność i odpowiedzialność za podjęte decyzje.

NARZĘDZIE 6. *Portret absolwenta*

Przygotowując wizję szkoły, warto puścić wodze wyobraźni: wyobraźcie sobie, że przesunęliście się w czasie o dwa dziesięcia lat. Jak wyglądają i zachowują się wasi absolwenci, jakimi ludźmi są, jak pracują, jakie mają kompetencje, w jaki sposób spędzają czas? Jeśli rada pedagogiczna lubi zabawy i jest otwarta na nietypowe sposoby pracy, można podzielić zespół na grupy, rozdać bardzo duże arkusze papieru, na których zostanie odrysowana postać jednego z nauczycieli, a potem na rysunku członkowie grupy będą dopisywać swoje propozycje – na przykład w okolicy serca „empatyczny”, w okolicy głowy „krytyczny”, „pomysłowy” i tym podobne. Jeśli nauczyciele nie są skłonni do takich eksperymentów, można wykorzystać gotowy powiększony rysunek.

W tym wypadku możemy każdej z grup przydzielić inny aspekt: wiedza, zdrowie, umiejętności i tak dalej.

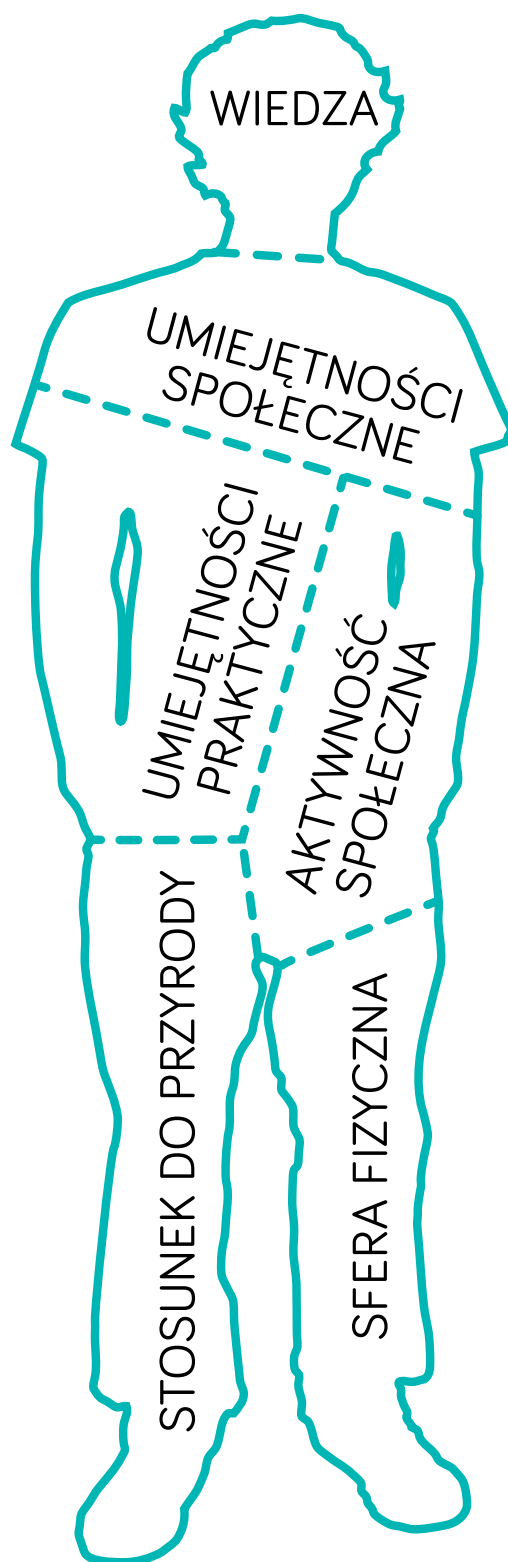
Skupienie na portrecie absolwenta pozwala spojrzeć w przyszłość i stworzyć wizję. Można jednak rozszerzyć ją o inne aspekty.

Rysunek znajdziesz pod adresem <http://bit.ly/SchematAbsolwenta>.

NARZĘDZIE 7. *Modele absolwenta naszej szkoły*

Tworzenie modeli przebiega w podobny sposób jak portretu absolwenta. Nauczyciele pracują w sześciu grupach dobranych losowo lub celowo (na przykład nauczyciele wybierają tematy, które ich szczególnie interesują). Skupiamy się jednak nie tylko na absolwencie, lecz również na innych członkach społeczności szkolnej. Bierzymy pod uwagę także bazę szkoły. Jacy mają być i jakie mają być:

1. **Uczeń** – jego postawy i zachowanie, nauka, relacje społeczne, sfera fizyczna.
2. **Absolwent** – sfera emocjonalno-psychiczna, sfera intelektualna, sfera społeczna, sfera fizyczna.



3. **Nauczyciel** – organizacja i dyscyplina pracy, dydaktyka i wychowanie, współpraca z innymi nauczycielami, współpraca z rodzicami.
4. **Wychowawca** – organizacja warsztatu pracy, budowanie atmosfery w klasie i relacje z uczniami, współpraca z innymi nauczycielami, współpraca z rodzicami.
5. **Dyrektor i zarządzanie** – sfera organizacyjna, sposób zarządzania, nadzór i wspieranie nauczycieli, współpraca z rodzicami.
6. **Baza szkoły** – budynek i zasoby: wyposażenie w pomoce; sale lekcyjne, pracownie i inne pomieszczenia; czystość i estetyka; zaplecze sportowe i otoczenie.

Każda grupa po rozpatrzeniu swojego zagadnienia prezentuje wnioski na forum. Zwykle po prezentacji następuje dyskusja i wybór najważniejszych punktów, co do których wszyscy się zgadzają.

Misja szkoły

Misja jest precyzyjnym wyrażaniem – w języku zrozumiałym dla wszystkich pracowników placówki, rodziców i uczniów – dalekosiężnych zamierzeń i aspiracji. Adresatami misji są wszystkie osoby, grupy społeczne, instytucje, które mają wpływ na działalność placówki, pomagają lub przeszkadzają w osiągnięciu sukcesów. Misja odpowiada na pytanie: jak będziemy realizować wizję?

Tworzenie misji przez wszystkich członków grona pedagogicznego może być kolejnym krokiem w integrowaniu zespołu.

PRZYKŁAD MISJI:

MISJA SZKOŁY P

Dążymy do tego, by:

1. Potencjał naszych uczniów był optymalnie wykorzystany poprzez:
 - » skupienie się na uczeniu umiejętności,
 - » zapewnianie dobrej obsady kadrowej,
 - » poszanowanie indywidualności i różnorodności,
 - » wyposażanie uczniów w umiejętność samodzielnego uczenia się,
 - » zapewnianie silnego wsparcia w uczeniu się,
 - » rozwijanie kwalifikacji kadry.

2. Nasi uczniowie okazywali szacunek innym poprzez:
 - » promowanie wartości chrześcijańskich,
 - » uczenie umiejętności życiowych,
 - » kształtowanie poczucia odpowiedzialności za rozwój,
 - » utwierdzanie wiary w siebie,
 - » czynienie wartością uczenia się dla siebie, dla życia,
 - » prowadzenie opieki katechetycznej,
 - » wspieranie pracy zespołowej i kooperacji.
3. Nasza oferta edukacyjna była szeroka dzięki:
 - » docenianiu sztuki i kreatywności,
 - » gwarantowaniu programu o szerokim zakresie,
 - » ofercie rozszerzonych, pozaprogramowych zajęć,
 - » pielęgnowaniu indywidualności i odmienności,
 - » stałemu rozwijaniu naszych zasobów,
 - » organizowaniu, inicjowaniu wymiany i wizyt,
 - » promocji partnerstwa rodzice–szkoła.
4. Być szkołą „dla przyszłości” poprzez:
 - » wykorzystywanie nowoczesnych technologii,
 - » konfrontację z odkryciami zmieniającego się świata,
 - » zapewnianie kadrze właściwego programu szkoleń,
 - » rozwój więzi ze społecznością wokół szkoły,
 - » przygotowania do powstania szkoły seniorów,
 - » przygotowywanie wychowanków do wyzwań stojących przed naszą społecznością lokalną.



fot. Kuba Kiljan



fot. Jolanta Mleczak

NARZĘDZIE 8. *World Cafe wokół misji naszej placówki*

Metoda sprzyja kreatywności, dyskusji i wymianie poglądów oraz generowaniu pomysłów. Podziel grono nauczycieli na tyle grup, ile punktów zawiera misja placówki. Następnie przeprowadź za pomocą metody World Cafe dyskusję: w jaki sposób można dążyć do realizacji tych zamierzeń?

Opis metody:

Każda grupa zajmuje miejsce przy stoliku, na którym znajduje się plakietka z jednym zagadnieniem z misji placówki (na przykład „Dążymy do tego, by potencjał naszych uczniów był jak najpełniej wykorzystywany”). Każda z grup wybiera gospodarza stolika. Grupy dyskutują równolegle na temat tego, w jaki sposób można realizować cel na lekcjach i poza lekcjami, i zapisują swoje pomysły na obrusie lub przyklepnych kartkach, które przyklejają do obrusa. Po piętnastu minutach na sygnał do zmiany grup gospodarz pozostaje przy stoliku, a pozostałe osoby przemieszczają się zgodnie z ruchem wskazówek zegara do kolejnego stolika. Gospodarz prezentuje wnioski, goście zapisują swoje propozycje na obrusie lub kartkach.

Gdy nauczyciele odwiedzą wszystkie stoliki i omówią wszystkie zagadnienia, grupy porządkują informacje i pomysły luźno zapisane na obrusie lub kartkach, przepisują je na flipchart i przedstawiają wyniki dyskusji na forum.

Następnie pozostaje wybrać osoby do opracowania misji.

Rozdział 3.

Budujemy i integrujemy zespół

Wprowadzenie

Współpraca w zespole nie jest sprawą łatwą. Różnimy się od siebie, wyznajemy różne wartości, mamy odmienne osobowości, nawyki i przekonania. Sukces przeprowadzonego działania ma szansę zostać osiągnięty w takiej szkole, w której rada pedagogiczna wykazuje gotowość psychiczną do podjęcia trudnej długofalowej zespołowej pracy na rzecz samodoskonalenia siebie i własnej instytucji. Zespół pracuje efektywnie, jeśli spełnione zostaną określone warunki, z których najważniejsze to wzajemne zaufanie i wspólny cel. Stanowią one niezbędne ramy, w obrębie których mieści się cała reszta – szacunek, komunikacja, otwartość na konflikt, podział zadań zgodnie z kompetencjami, zaangażowanie, odpowiedzialność.

Warunkiem efektywnej współpracy jest zgoda na konflikt. Konflikt jest motorem rozwoju i rzeczą nieuniknioną w pracy zespołowej. Trudno wyobrazić sobie sytuację, w której wszyscy od razu są zgodni co do rozwiązania określonego problemu, a jeśli tak się zdarza, to można przypuszczać, że w zespole brakuje zaufania i otwartości. Brak konfliktu i dyskusji wokół niego oznacza niewiarę w to, że zdanie każdego członka zespołu jest ważne dla innych, lub przekonanie, że rozwiązanie i tak zostanie narzucone przez osoby decyzyjne. Efektywność zespołowego podejmowania decyzji wynika między innymi z tego, że występują w nim:

- » większe zasoby wiedzy i informacji,
- » bardziej zróżnicowane podejście do problemu,
- » rozwiązania wariantowe,
- » wzajemna stymulacja intelektualna,
- » większa akceptacja rozwiązań,
- » lepsze zrozumienie decyzji,
- » możliwość korekty błędów.

Rada pedagogiczna jako zespół powinna określić procedury uzgadniania stanowiska i podejmowania decyzji. Niepożądane w zespołowej pracy rady pedagogicznej są dominacja jednej lub kilku osób i brak możliwości wyrażenia swoich poglądów przez wszystkich zainteresowanych, powoduje to bowiem spadek motywacji, a często niechęć do angażowania się w zaplanowane działania. Na spotkaniach należy zadbać o to, by każdy miał okazję się wypowiedzieć. Można w tym celu stosować zasadę rundy wypowiedzi, a w dużych zespołach korzystne są rozmowy w mniejszych, pięcio-siedmioosobowych grupach, w których opinie wszystkich osób są zbierane i prezentowane na forum przez rzecznika grupy.

NARZĘDZIE 1. *Każdy ma głos*

W radzie pedagogicznej nauczyciele często tkwią w przypisanych im zwyczajowo rolach. Kilku członków grona potrafi zdominować dyskusję, nie dopuszczając innych do głosu. „Inni” zresztą często akceptują rolę biernych słuchaczy. Rozwiązaniem jest ustalenie, że każdy na posiedzeniu rady pedagogicznej ma minutę na wypowiedź na dany temat.

Innym nawykiem jest efekt aureoli, który polega „na przypisywaniu osobom ocenianym pozytywnie pod jakimś względem (na przykład wyglądu zewnętrznego) także innych cech pozytywnych, osobom zaś postrzeganym negatywnie – cech negatywnych”. To zjawisko powoduje, że jednych słuchamy i szanujemy ich opinie i wypowiedzi, a innych – z góry lekceważymy. Warto oderwać się od takich przekonań i każdemu poświęcić jednakową uwagę.

Warto w związku z tym zastosować **technikę „runda bez przymusu”**, która polega na tym, że każdy z uczestników posiedzenia rady pedagogicznej proszony jest o wyrażenie swojej opinii na dany temat lub udzielenie odpowiedzi na pytanie (na przykład: co dobrego zdarzyło ci się w szkole w minionym tygodniu?). Osoby, które nie chcą się wypowiedzieć, mogą powiedzieć „pas”.

Poważną przeszkodą we współpracy jest skłonność niektórych członków zespołu do wybijania się, budowania swojej pozycji w grupie. Ma to związek z rywalizacją i często przejawia się nadmiernym eksponowaniem swoich sukcesów, popisywaniem się, deprecjonowaniem osiągnięć innych osób. Umiejętność asertywnego stawiania granic takim zapędem powinna zapobiec zachowaniom zaburzającym relacje w zespole. Otwarty komunikat na ten temat (w miarę możliwości w cztery oczy) z zachowaniem uprzejmości, zrozumienia i życzliwości pozwoli wyjść z twarzą osobie, która nadmiernie eksponuje siebie.

NARZĘDZIE 2. *Integracja – propozycje ćwiczeń*

Budowanie zespołu możemy zacząć od umożliwienia nauczycielom lepszego poznania innych członków grona pedagogicznego. Służą temu przedstawione poniżej ćwiczenia integracyjne (większość z nich z powodzeniem można wykorzystać również w pracy z uczniami i rodzicami).

Dwuminutowa autobiografia

CEL: samoświadomość, budowanie zaufania

PRZEBIEG ĆWICZENIA: Każdy członek grupy znajduje partnera, najlepiej takiego, którego słabo zna. W ciągu dwóch minut opowiada mu to, co chciałby, żeby partner wiedział o nim i jego życiu: o przeszłości, teraźniejszości, planach, marzeniach. Po zmianie ról dołączają do innej pary i pierwsza osoba przedstawia swojego partnera, mówiąc wszystko, co zapamiętała z jego autobiografii. Po prezentacji w obrębie czwórek należy dołączyć do całej grupy i przedstawić partnerów wszystkim.

Wspólne zdania

CEL: budowanie zaufania, zabawa, rozwój wyobraźni

PRZEBIEG ĆWICZENIA: Każdy znajduje partnera i podaje mu rękę, albo obejmuje go. Szukają innej pary i zaczynają prowadzić rozmowę w taki sposób, że każda para mówi jedno zdanie, wypowiadając na przemian wyrazy (nie ustala wcześniej treści zdania).

Ogłoszenia

CEL: pozytywne informacje zwrotne, budowanie zaufania w grupie

MATERIAŁY: ołówek i kartka papieru dla każdego

PRZEBIEG ĆWICZENIA: Prowadzący proponuje, aby każdy uczestnik napisał ogłoszenie, w którym zareklamuje siebie jako przyjaciela (maksimum dwadzieścia pięć słów). Ogłoszenie powinno być tak napisane, by było jasne, dlaczego właśnie tę, a nie inną osobę ktoś chciałby mieć za przyjaciela. Po włożeniu ogłoszeń do torby każdy po kolei wyciąga jedno, czyta je głośno, i stara się zgadnąć, kto je napisał, potem wyjaśnia, co mu pomogło odgadnąć autora. Na zakończenie prowadzący proponuje rundkę zaczynającą się od: „zauważyłem...”.

Protestuję – akceptuję

CEL: zdefiniowanie i rozwiązanie problemu, ekspresja uczuć, budowanie zaufania w grupie

PRZEBIEG ĆWICZENIA: W kręgu każda z osób kończy zdanie: „nie zgadzam się...”, następnie: „zgadzam się...”. Zakończenie zdania powinno być związane z doświadczeniami w konkretnej grupie. W trakcie rundy nie można komentować wypowiedzi. Prowadzący nie może wymuszać odpowiedzi od uczestników, każdy ma prawo odmówić dokończenia zdania.

Kto zaczął ten ruch

CEL: budowanie zaufania w grupie, koncentracja

PRZEBIEG ĆWICZENIA: Uczestnicy stają w kole. Jedna z osób opuszcza na chwilę pokój. Pozostali wybierają osobę, która zaczyna się poruszać w jakiś określony sposób, na przykład klaszcząc, tupiąc. Pozostali naśladują ją, ale zmieniają ten ruch w pewien sposób i udają, że na nią nie patrzą. Osoba, która opuściła pokój, ma zgadnąć, która osoba rozpoczęła ruch.

Stonoga

CEL: budowanie zaufania, zabawa

PRZEBIEG ĆWICZENIA: Uczestnicy ustawiają się w kręgu w formie kolejki z prawym ramieniem zwróconym do środka. Zacieśniają krąg tak, aby stykać się z osobami stojącymi przed i za sobą, łąpią w talii osobę stojącą przed sobą. Wszyscy jednocześnie zginają kolana do momentu, kiedy czują, że opierają się na kolanach osoby za sobą. Jeśli się uda – cała grupa podtrzymuje się nawzajem i każda osoba siedzi na kolanach osoby za nią.

Miniwywiad

CEL: budowanie wspólnoty

PRZEBIEG ĆWICZENIA: Nauczyciele w parach przeprowadzają ze sobą wywiady, a następnie przedstawiają swojego rozmówcę. Można zaproponować konkretne pytania, ale na pierwszą zapoznawczą rundę nie jest to konieczne.

Mój przymiotnik

CEL: poznanie się

PRZEBIEG ĆWICZENIA: Uczestnicy przedstawiają się kolejno, dodając do swojego imienia przymiotnik, który zaczyna się na tę samą literę i ich charakteryzuje, na przykład Ewa Energiczna, Magda Myśląca, Paweł Przedsiębiorczy, Stanisław Stanowczy.

Zapamiętywanie imion

CEL: poznanie się

PRZEBIEG ĆWICZENIA: Pierwsza osoba podaje swoje imię, następna wymienia imię pierwszej i swoje, kolejne osoby wymieniają imiona wszystkich przedmówców, dodając swoje. Alternatywą dla tego ćwiczenia (lub kolejnym etapem) jest rzucanie piłki do wybranej osoby wraz z podaniem jej imienia. Osoba, która złapała piłkę, rzuca ją do kolejnej, wymieniając jej imię. W tym ćwiczeniu uczestnicy powinni zapamiętać, do kogo piłka już była rzucona i nie rzucać jej do tej samej osoby kolejny raz. Jeszcze większym utrudnieniem, a jednocześnie świetną zabawą, jest rzucanie kilku piłek w tej samej kolejności.

Kwiatek

CEL: poznanie się

PRZEBIEG ĆWICZENIA: Uczestnicy w pięcio-sześcioosobowych grupach rysują na plakacie kwiatek, który ma tyle płatków, ile osób pracuje w grupie. W środku kwiatka wpisują to, co mają wspólnego, a w płatkach każdy wpisuje to, co jest jego indywidualne. Następnie jeden z uczestników prezentuje plakat swojej grupy, przedstawiając siebie i innych.

NARZĘDZIE 3. Budowanie zaufania

Zaufanie jako warunek niezbędny do efektywnej pracy zespołowej nie jest czymś danym zespołowi z góry, nie można go też narzucić. Istnieje natomiast możliwość budowania zaufania i choć jest to zadanie trudne, to jednak nie niemożliwe do realizacji. Na pewno wymaga odwagi. Zaufanie w zespole polega przede wszystkim na otwartości. A otwartość wiąże się z ryzykiem – odkrywając swoje słabe strony, narażamy się na krytykę. Jednak ukrywając je – najprawdopodobniej nie zdołamy ich przezwyciężyć. Budowanie zaufania wspierają kolejne ćwiczenia.

Chcę, żebyś o mnie wiedział/a

Uczestnicy przedstawiają się w parach, podając o sobie tę informację, która dotychczas nie była innym znana. Druga osoba tylko słucha. Zamiana ról. To ćwiczenie warto omówić, zwracając uwagę na to, po czym poznajemy, że nasz partner uważnie słucha.

Niewidomi i przewodnicy

Uczestnicy dobierają się w pary. Jedna osoba zamyka oczy, druga prowadzi ją w określone miejsce. Ćwiczenie warto wykonywać na dużej przestrzeni, na przykład na boisku szkolnym lub w parku. To ćwiczenie ma różne odmiany:

- » obie osoby milczą, mogą trzymać się za rękę, pod rękę lub zachowywać się tak, jak rzeczywiście należy pomagać osobie niewidomej: przewodnik staje blisko niewidomego, a niewidomy kładzie mu rękę na ramieniu lub bierze go pod rękę i pozwala się prowadzić;
- » przewodnik nie dotyka „niewidomego” i kieruje nim wyłącznie słowami (w tym wypadku szczególne znaczenie ma komunikacja).

Niewidomy, kulawy i niemy

Dzielimy uczestników na dwa zespoły, w każdym przydzielamy nauczycielom role niewidomego, kulawego i niemego. Kulawi poruszają się na jednej nodze, niewidomym zawiązujemy oczy, a niemi nie odzywają się podczas całego ćwiczenia. Najlepszym miejscem na wykonanie ćwiczenia jest korytarz szkolny, na którym zaznaczamy taśmą malarską rzekę – pas korytarza długości około dziesięciu–piętnastu metrów. Na tak utworzonej rzece kładziemy dwa rzędy rozłożonych gazet w taki sposób, by każdy zespół mógł po nich bezpiecznie przejść na drugi brzeg. To życzliwe żółwie, po których grzbietach uda się przedostać przez pełną drapieżnych krokodyli wodę. Oba zespoły startują z tego samego brzegu, wygrywa ten, który w całości szybciej przedostanie się na drugą stronę. Jeśli liczba uczestników jest nieparzysta – jeden z nich pełni rolę obserwatora. Jeśli któryś z członków zespołu nie trafi na grzbiet żółwia, wraca do punktu wyjścia i zaczyna przeprawę od początku. W tym ćwiczeniu nie tylko budujemy zaufanie, ale też możemy rozpoznać role grupowe i postawy nauczycieli.



fot. Kuba Kiljan

Rozdział 4.

Tworzymy zespoły zadaniowe i co dalej?

Wprowadzenie

Jakość pracy szkoły nie jest sumą działań poszczególnych nauczycieli. Jakość pracy szkoły to jej rozwój jako instytucji ukierunkowany na wieloaspektowy rozwój edukacyjny uczniów. Skoro zatem nauczyciele pracują z tym samymi uczniami, w tym samym czasie i w tym samym miejscu, to ich działania muszą być zespolone. Inaczej indywidualna praca może nie służyć przyjętej koncepcji rozwojowej szkoły albo być nawet przeciwnie skuteczna.

Stefan Wlazło, *Działanie zespołowe nauczycieli i kształtowanie kompetencji uczniów w działaniu zespołowym*, www.npseo.pl.

W każdej placówce oświatowej działają zespoły nauczycieli powołane do różnych celów.

- » **Nauczyciele uczący w jednej klasie** – „nauczyciele prowadzący zajęcia w danym oddziale tworzą zespół, którego zadaniem jest w szczególności ustalenie zestawu programów nauczania dla danego oddziału oraz jego modyfikowanie w miarę potrzeb”³.
- » **Zespoły wychowawcze** – ich zadanie to nie tylko planowanie pracy wychowawczej szkoły czy klasy na najbliższy rok, lecz również rozwiązywanie bieżących problemów wychowawczych.
- » **Zespoły przedmiotowe.**
- » **Zespoły zadaniowe** – tworzone do realizacji określonego zadania (na przykład zespół do spraw ewaluacji wewnętrznej; zespół do spraw wewnątrzszkolnego doskonalenia nauczycieli; zespoły do spraw realizacji projektów uczniowskich; zespół przygotowujący wnioski do programów pomocowych UE lub innych instytucji grantodawczych).
- » **Zespół do spraw pomocy psychologiczno-pedagogicznej** – zajmuje się wypracowywaniem i monitorowaniem indywidualnych form pomocy dla uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

Określamy nasze zasoby

Należy zastanowić się, czy szkoła dysponuje chętnymi do pracy i kompetentnymi ludźmi, infrastrukturą, czasem i informacjami na wymaganym poziomie; jeśli trzeba, można opracować sposoby pozyskania brakujących zasobów. Warto zastanowić się, jakie umiejętności i predyspozycje mają ludzie, jakie relacje panują w zespole, jaki wpływ wywierają na siebie nawzajem poszczególne osoby. Może się okazać, że większość członków rady pedagogicznej porusza się w utartych schematach i kompetentne osoby nie mają okazji wykazać się swoimi umiejętnościami oraz wiedzą, gdyż ich pozycja w grupie jest niska (młodzi nauczyciele, nauczyciele przed emeryturą).

³ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 października 2009 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz.U. Nr 168, poz. 1324).

NARZĘDZIE 1. *Moje zasoby – ankieta*

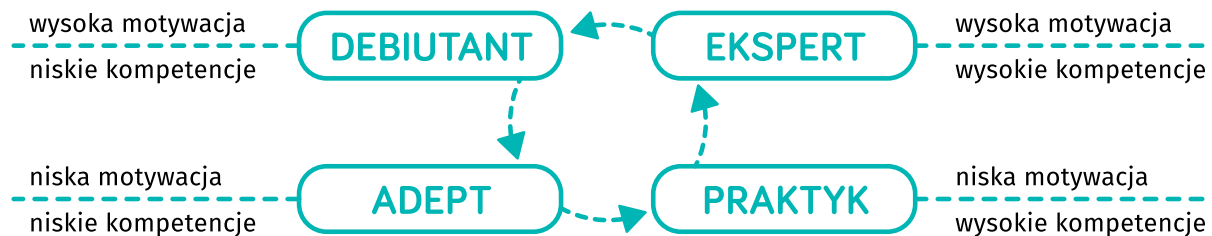
Warto sięgać po narzędzia, które pozwolą nauczycielom zdiagnozować własne zasoby.

CZY LUBIĘ (skala: 0 – nie lubię; 1 – czasami lubię; 2 – lubię):	0	1	2
pilnować terminów, czasu trwania spotkań, być punktualny			
wymyślać działania, być kreatywny, mieć pomysły			
planować działania i zadania			
przygotowywać prezentację wykonanych zadań w formie plakatu lub prezentacji w programie Power Point			
przydzielać zadania innym, dzielić, organizować pracę			
pilnować wykonywania działań, dbać o rytmiczność pracy swojej i innych			
zachęcać, motywować, inspirować innych			
pomagać tym, którzy się zagubili, wyjaśniać, tłumaczyć			
pisać relacje, protokoły, sprawozdania			
relacjonować wyniki pracy swojemu zespołowi			
przewodzić zebrania zespołu			
występować na radzie pedagogicznej			
rozmawiać z rodzicami, namawiać ich do współpracy			
uzgadniać sprawy z dyrektorem			
wyszukiwać informacje w internecie i innych źródłach			

Samoświadomość nauczycieli na temat własnych mocnych i słabych stron pozwoli im lepiej podejmować wyzwania i zadania w zespołach. Rolą dyrektora z kolei jest nie tylko poznanie struktury i wzajemnych relacji w gronie pedagogicznym, lecz również podjęcie odpowiednich działań, by każdy nauczyciel mógł w pełni wykorzystać swój potencjał.

Innym aspektem wspierania nauczycieli jest rozpoznanie etapu rozwoju każdego pracownika i podjęcie dopasowanych do jego potrzeb działań.

NARZĘDZIE 2. *Motywowanie nauczycieli*



Każdy z nauczycieli potrzebuje innego rodzaju wsparcia ze strony dyrektora/lidera.

Debiutant potrzebuje instruktażu (koncentracja na zadaniu). W pierwszym etapie lider/dyrektor/mentor stosuje wobec niego/niej styl instruktażowy. Wydaje polecenia i je dokładnie wyjaśnia. Zadania są krótkoterminowe i łatwe. Zadaje przy tym pytania otwarte, oczekując odpowiedzi, z której wynika, czy pracownik dokładnie zrozumiał to, co ma zrobić.

Lider stosuje zasadę 3P, czyli:

- » powiedz nauczycielowi, co ma zrobić,
- » pokaż, jak należy wykonać zadanie,
- » poćwicz, aby upewnić się, że dopełni on swojego obowiązku.

Na tym etapie szef koncentruje się na zadaniu, nie na osobie. Poświęca sporo czasu na omówienie, na czym polega dana praca, aby powoli wdrożyć pracownika.

Adept potrzebuje konsultacji (koncentracja na człowieku i zadaniu). Wobec tego nauczyciela lider stosuje styl konsultacyjny, czyli w rozmowie daje informację zwrotną i oczekuje informacji zwrotnej, aby wyeliminować ewentualne błędy podwładnego. Szef zaczyna interesować się pracownikiem oraz nadal skupia się na zadaniu. Okazuje zainteresowanie, mające na celu rozwijanie jego możliwości. Jednak nadal kontroluje, czy pracownik jest w stanie poradzić sobie z pracą.

Praktyk oczekuje osobistego wsparcia (koncentracja na człowieku). Ten nauczyciel wymaga od zwierzchników stosowania stylu uczestniczącego, dającego więcej swobody i osobistego wsparcia. Lider nie może zapominać o dyskusji, która ma na celu wypracowanie jak najlepszego rozwiązania. Pozostawia jednak sposób wykonania zadania lub realizacji ustalonego wspólnie celu nauczycielowi, zwracając przy tym większą uwagę na osobę. Ten etap pozwala na rozwijanie jednostki, które zarazem przełamuje monotonię wykonywanych czynności zawodowych.

Ekspert oczekuje zapewnienia wolności. Tej osobie dyrektor poświęca najmniej uwagi. Nie koncentruje się ani na zadaniu, ani na człowieku. Lider powierza zadania i obowiązki, mając zaufanie do swojego pracownika, wykorzystując do tego styl delegujący. Ta osoba jest zupełnie samodzielnym pracownikiem, który czuje się pewnie w tym, co robi. Można mu powierzyć opiekę nad młodszymi pracownikami i umożliwić realizację pomysłów.

NARZĘDZIE 3. *Tworzenie zespołu*

Powołując zespoły, dyrektor powinien wziąć pod uwagę zarówno role zespołowe poszczególnych nauczycieli, jak i ich indywidualne predyspozycje. Skład osobowy niektórych zespołów wynika z ich specyfiki (zespoły przedmiotowe, zespół nauczycieli uczących w danej klasie). Jednak zespoły zadaniowe tworzone do realizacji doraźnych celów, zespół do spraw ewaluacji, zespół do spraw pomocy psychologiczno-pedagogicznej czy zespół wychowawczy powstają na innych zasadach. Można pozwolić nauczycielom samodzielnie dobrać się w zespoły zadaniowe, należy jednak brać pod uwagę możliwe konsekwencje.

- » **Bardzo niska spójność zespołu.** W pracy zespołowej ludzie realizują jedną z ważnych z punktu widzenia psychologii potrzeb psychicznych – identyfikowania się z określoną grupą i akceptacji. Niska spójność grupy oznacza, że ta potrzeba nie jest spełniona – w zespole istnieją podziały na grupki i kliki realizujące własne interesy. Tymczasem przynależność do spójnej grupy i dobra atmosfera w niej panująca stanowią gratyfikację za nadmierne obciążenie pracą.
- » **Bardzo wysoka spójność grupy.** Między jej członkami występują silne więzi interpersonalne, co sprawia, że każdy członek zespołu dba o spokój i bezpieczeństwo innych. To nie sprzyja podejmowaniu wyzwań. Zadaniowość bardzo spójnej grupy jest mniejsza, ponieważ jej członkowie są konformistycznie nastawieni wobec istniejących w grupie norm i wartości, zespół realizuje swoje cele, a nie cele szkoły.
- » **Wysoka homogeniczność zespołu.** W tej sytuacji nie występuje w nim różnorodność ról grupowych. Na przykład podjęcie decyzji w zespole, w którym przeważają kreatorzy, a brakuje organizatorów, jest niemal niemożliwe. Z kolei brak w zespole krytyków powoduje, że problemy i wyzwania mogą pozostać niedostrzeżone.

Budując zespół, należy pamiętać o:

1. **Określeniu celu** – podstawą jest ustalenie tego, co szkoła pragnie uzyskać, tworząc zespoły, jakie są konkretne oczekiwania, jakie priorytety. Należy jasno sformułować i zapisać cele, które ma osiągnąć zespół. Cele mogą być określone przez dyrektora lub radę pedagogiczną i wynikać z zadań i bieżących potrzeb lub problemów. Dotyczy to zespołu do spraw ewaluacji oraz zespołów powoływanych doraźnie. Cele zespołu wychowawczego wynikają zarówno z formalnych zadań stojących przed szkołą, jak i z bieżących potrzeb. Cele zespołów przedmiotowych powinny być formułowane przez członków zespołów i konsultowane z radą pedagogiczną. Cele szczegółowe innych zespołów również powinny zostać doprecyzowane na spotkaniu członków zespołu. W formułowaniu celów pomocna jest formuła SMART mówiąca, że każdy cel powinien być: S – *specific* (specyficzny, konkretny); M – *measurable* (mierzalny, możliwy do określenia przy pomocy liczb, jednostek, norm); A – *acceptable* (akceptowany przez wszystkich, którzy będą dążyć do jego realizacji); R – *reliable* (realny, możliwy do osiągnięcia); T – *time banded* (określony w czasie).
2. **Określeniu sposobu pracy zespołu** – należy określić, czy działalność zespołu ma być ciągła czy czasowa; jak często i gdzie ma się spotykać; w jaki sposób będą się komunikować jego członkowie; czy praca w zespole będzie jedynym dodatkowym zajęciem czy też członkowie pracują jednocześnie w kilku zespołach.

3. **Określeniu sposobów motywowania** – podstawą sukcesu zespołu jest dobra motywacja. Dbłość o nią to główne zadanie lidera, wspieranego przez członków zespołu. W szkole trudno o czynnik motywujący, jakim jest gratyfikacja materialna, środki są zazwyczaj ograniczone. Pewne możliwości wynagradzania pracy szczególnie zaangażowanych i skutecznych liderów i członków zespołu daje system dodatków motywacyjnych czy nagród. Dlatego szczególnie ważne są inne sposoby: wyrażanie uznania za wykonaną pracę, podkreślanie odpowiedzialności, pozytywna informacja zwrotna, a przede wszystkim zintegrowanie zespołu wokół celu, dbłość o stworzenie dobrych warunków do samodzielnej i odpowiedzialnej pracy.
4. **Określeniu składu grupy** – nie może on być przypadkowy, wymuszony ani narzucony. Kryteria doboru członków powinny wynikać z zadań stawianych przed zespołem oraz osobistych predyspozycji i posiadanych kompetencji.
5. **Wyborze lidera** – skuteczne działanie wymaga przywódcy, który będzie koordynował pracę, delegował zadania, rozładowywał konflikty, dostarczał informacji. Rola lidera, tak jak każda rola w zespole, powinna przypaść odpowiedniej osobie – posiadającej cechy, które przyczynią się do szybkiej integracji grupy. Lider może zostać wyznaczony lub wyłoniony naturalnie. Jeśli rola lidera nie będzie przechodnia, przywódca musi również posiadać narzędzia umożliwiające mu utrzymanie autorytetu w grupie przez cały okres pracy zespołu.

Ustalenie powyższych warunków istnienia zespołu stanowi punkt wyjścia do jego właściwego zorganizowania. Podczas pierwszych spotkań członkowie grupy poznają się, dokonują podziału ról i obowiązków, wypracowują metody działania – jest to czas na ustalenie sposobu komunikacji, norm regulujących pracę oraz ukierunkowanie działań.

NARZĘDZIE 4. Organizacja pracy zespołu

Czynniki, które wpływają na dobrą pracę zespołu, to: właściwa organizacja spotkań, ustalenie zasad współpracy, wypracowanie i podział zadań, ich realizacja, monitoring i ewaluacja.

Organizacja spotkań – działania porządkujące i organizacyjne:

- » terminy spotkań są zaplanowane, a uczestnicy zawiadomieni o spotkaniu z wyprzedzeniem,
- » spotkania mają z góry ustalony i znany uczestnikom program. Prowadzący zawiadamia uczestników o celu spotkania i o planowanej godzinie jego zakończenia,
- » spotkania zaczynają się i kończą punktualnie,
- » na początku spotkania warto podsumować, co zostało zrobione od ostatniego spotkania; każdy z uczestników zdaje relację z przeprowadzanych zadań,
- » czas wypowiedzi uczestników spotkania jest określony,
- » każdy członek zespołu, bez względu na status (dyrektor, nauczyciel, rodzic, uczeń), powinien mieć możliwość przedstawienia własnych opinii i pomysłów rozwiązań,

- » sprawozdawca zapisuje wnioski z dyskusji i podjęte decyzje, protokół z zebrania jest dokumentem, który służy członkom zespołu,
- » zespół konsultuje swoje cele i działania z radą pedagogiczną i informuje ją o przebiegu prac,
- » członkowie zespołu określają terminy wykonania zadania i sposoby monitorowania działań.

Planując terminarz spotkań, warto pamiętać, że w zależności od celu, który ma osiągnąć zespół, spotkania mogą się odbywać systematycznie (na przykład w każdy ostatni wtorek miesiąca), czasami jednak nie ma takiej potrzeby, więc poza pierwszym, pozostałych spotkań nie wyznacza się z góry. Życie samo podpowie, czy jest potrzeba rozmowy, podjęcia decyzji, udzielenia komuś rady czy pomocy. Lider na co dzień tak koordynuje działania, żeby bieżące problemy rozwiązywane były w gronie tych, którzy mogą im zaradzić. Nie zawsze bowiem pojawiająca się sprawa dotyczy wszystkich nauczycieli. W przypadku, gdy nie ustalono stałych terminów, zwołując spotkania w pełnym składzie, lider uwzględnia fakt, że nauczyciele mają zróżnicowany plan zajęć. Rzadko zdarza się sytuacja, aby wszyscy mieli czas wolny o tej samej porze. Jedni muszą poczekać na innych. Należy tak zaplanować terminy spotkań, aby oczekującymi nie byli zawsze ci sami.

NARZĘDZIE 5. Komunikacja w zespole

Praca w zespole przebiega bardziej efektywnie, a jej rezultaty są lepsze, gdy towarzyszy jej elastyczność, kreatywność i wrażliwość na potrzeby innych. Do zachowań, które sprzyjają takiej współpracy należą:

- » słuchanie po to, aby zrozumieć,
- » gotowość do zmiany stanowiska,
- » uczestnictwo w dyskusji wszystkich członków zespołu,
- » traktowanie różnicy zdań jako inspiracji,
- » wzajemne wypróbowywanie pomysłów.

Członkowie zespołu powinni ustalić zasady, które sprzyjają efektywnej współpracy i które powinny obowiązywać w czasie spotkań zespołów. Podobne zasady dotyczą komunikacji w radzie pedagogicznej. Można je ująć w następujących punktach:

1. Mówię zwięźle, jasno i na temat.
2. Słucham innych.
3. Doceniam wkład każdego członka zespołu.
4. Ujawniam swoje poglądy.
5. Używam argumentów, przekonując do swoich racji.
6. Ustępuję w imię dobra grupy.
7. Nie krytykuję osób personalnie.
8. Jestem miękki/a dla ludzi, twardy/a dla problemu.

9. Szukam mocnych stron innych członków zespołu.
10. Rozpoznaję, kto w danej dziedzinie jest ekspertem.
11. Zwracam uwagę na fakty, a nie na opinie.
12. Dopytuję, jeśli czegoś nie rozumiem.
13. Dbam o przepływ informacji.

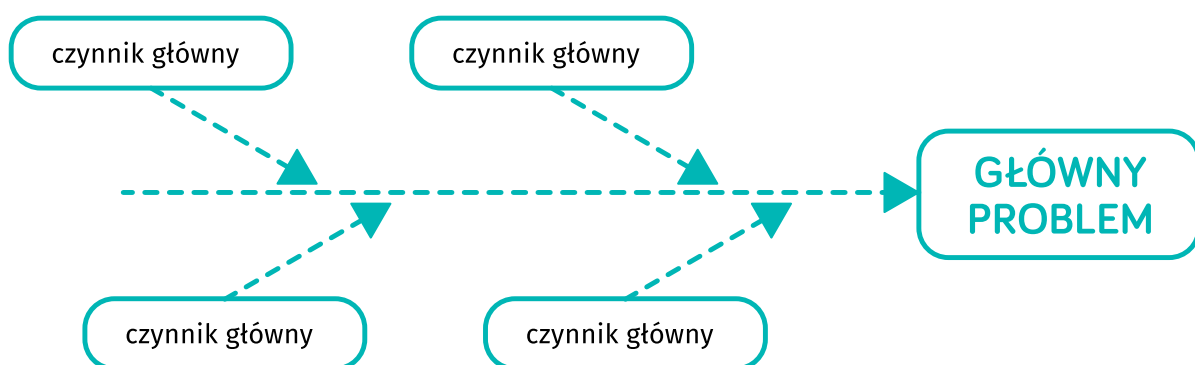
NARZĘDZIE 6. Rozwiązywanie problemów

Przysłowie mówi, że co dwie głowy to nie jedna. W pracy zespołowej to stwierdzenie jest również aktualne. Jednak czasami lepiej, gdy problem przemyśli najpierw jedna osoba (lub niewielka grupa) i zaprezentuje różne aspekty zagadnienia. Dotyczy to na przykład problemów, które wymagają zebrania informacji na konkretny temat z różnych źródeł. Kolejnym etapem jest dyskusja i wybór jednego z zaproponowanych rozwiązań lub zaproponowanie nowego pomysłu. Wielu ludziom najlepsze pomysły przychodzą do głowy wtedy, gdy są stymulowani przez innych – warto stosować techniki grupowego myślenia twórczego lub jedną z podanych poniżej metod.

Rybi szkielet

Nazwa metody pochodzi od formy graficznej przypominającej szkielet ryby. Do pracy należy przygotować:

- » dużą planszę przedstawiającą szkielet ryby,
- » samoprzylepne karteczki („ości”) lub mazaki.



1. Na planszy przedstawiającej szkielet ryby wpisujemy w głowę główny problem.
2. W trakcie dyskusji ustalamy najważniejsze przyczyny jego wystąpienia. Wybieramy cztery-sześć przyczyn i wpisujemy je na duże ości schematu.
3. Poszukujemy przyczyn, które mają wpływ na ten czynnik, i zapisujemy je na karteczkach samoprzylepnych, które symbolizują małe ości.

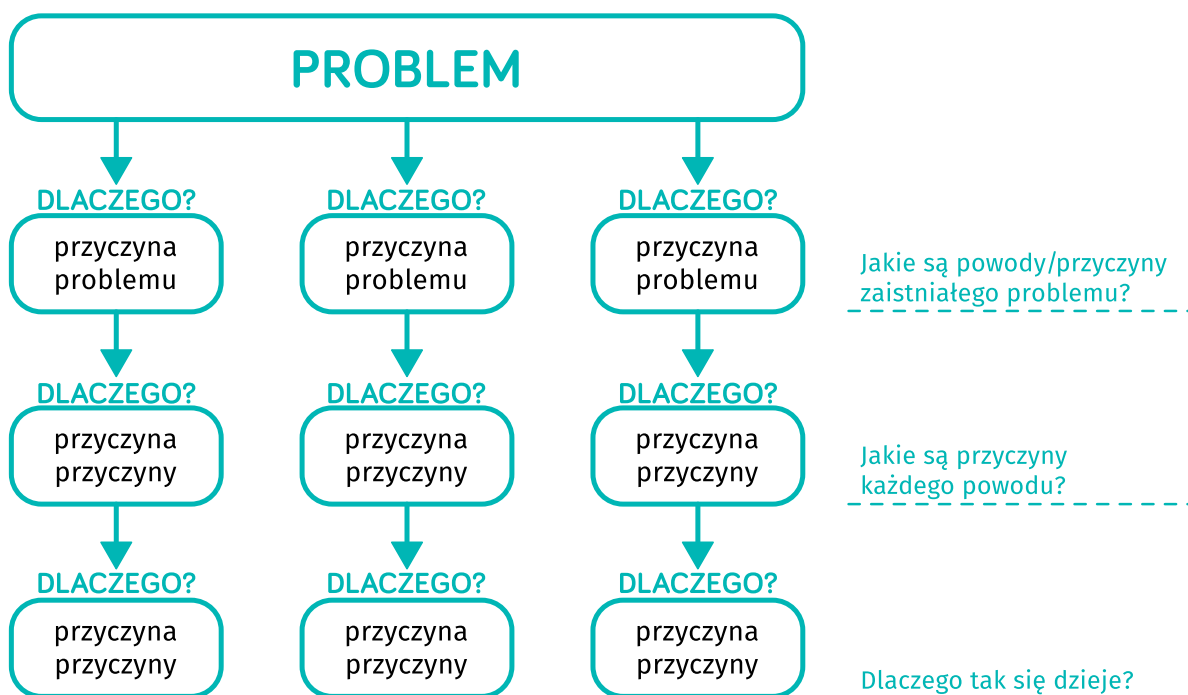
4. Spośród przedstawionych przyczyn problemu wybieramy te, które wskazują na działania szkoły, i te, na które największy wpływ mają nauczyciele.
5. Z wybranego poziomu przyczyn problemu formułujemy cele i planujemy działania.

3 x dlaczego (od ogółu do szczegółu)

Jeżeli w obszarze podlegającym zmianie zostanie zdefiniowany problem, metoda 3 x dlaczego pomaga zdiagnozować jego głębsze przyczyny.

1. Na górze plakatu należy zapisać zdefiniowany problem. Następnie określić jego kilka bezpośrednich przyczyn i zapisać je na samoprzylepnych karteczkach (jeden powód na jednej karteczce). Karteczki są przyklejane pod problem na jednym poziomie. Ważne, aby określone przyczyny pomagały spojrzeć na problem z różnych stron. Uwaga! Te przyczyny, na które szkoła nie ma wpływu, należy przykleić z boku.
2. Następnie powtarzany jest ten sam krok, co w poprzedniej metodzie: przyczyny przyczyn – pogłębienie refleksji na temat powodów problemu.
 - » Jakie są przyczyny każdego powodu/problemu?

Podobnie jak w pierwszym kroku, powody zapisywane są na karteczkach i przyklejane w kolejnym rzędzie.



3. Następne pytanie odnosi się do każdej z przyczyn problemów (od ogółu do szczegółu).

» Dlaczego tak się dzieje?

Karteczki z odpowiedziami stanowią trzeci rząd przyczyn.

Trzeci poziom zdiagnozowanych przyczyn bardzo często wskazuje na konkretne działania lub ich brak, które powodują, że problem się pojawił. Z tego poziomu warto formułować cele, jakich osiągnięcie umożliwi uporanie się z głównym problemem.

NARZĘDZIE 7. *Podjęmowanie decyzji*

Należy określić sposób, w jaki zespół podejmuje decyzję, i wprowadzić odpowiedni zapis w regulaminie rady pedagogicznej. Najczęstszym sposobem podejmowania decyzji jest **głosowanie**. Ma ono jednak sens jedynie w przypadku tak prostych zagadnień jak zatwierdzenie klasyfikacji. W przypadku decyzji strategicznych, wprowadzania innowacji, problemów wychowawczych prowadzi do sytuacji, w której przegłosowana mniejszość nie utożsamia się z przyjętym rozwiązaniem. Najczęściej przy najbliższej okazji ten sam problem wyływa ponownie. Wynika z tego, że warto dążyć do podejmowania decyzji na zasadzie jednomyślności. Jednak ten sposób wymaga dużo wysiłku, czasu i cierpliwości i nie zawsze kończy się powodzeniem. Można poszukiwać rozwiązania kompromisowego. **Kompromis** jako decyzja podjęta na podstawie dwóch przeciwstawnych poglądów oznacza, że każda strona konfliktu z czegoś rezygnuje. Taka sytuacja sprawia, że nie ma osób w pełni zadowolonych z rozwiązania. To powoduje spadek motywacji i zaangażowania u wszystkich członków zespołu. Najlepszą metodą jest **konsensus** rozumiany jako zgoda całego zespołu co do następnego kroku w rozwiązywaniu problemu. Dochodzenie do konsensusu jest czasochłonnym procesem, dlatego ten sposób podejmowania decyzji często stosowany jest w tych zespołach, którym zależy na rzeczywistej efektywnej współpracy. Takimi zespołami są częściej zespoły zadaniowe czy przedmiotowe niż cała rada pedagogiczna.

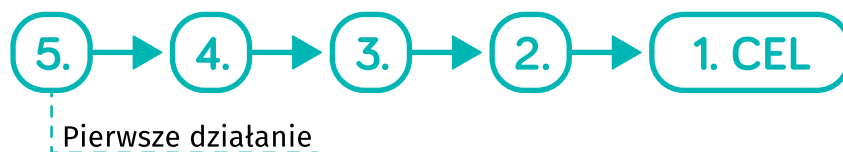
Konsensus wymaga:

- » wyrażenia przemyślanej opinii przez każdego członka zespołu,
- » poważnego traktowania opinii każdego członka zespołu przez innych,
- » otwartości i zaufania,
- » odejścia od formalnego głosowania.

NARZĘDZIE 8. *Planowanie pracy zespołu*

Dobre zaplanowanie pracy jest etapem warunkującym skuteczną realizację zadań. Jednym z narzędzi do planowania jest **planowanie z przyszłości**.

Znamy cel, do którego chcemy dojść (punkt 1). Teraz cofamy się w czasie. Co musimy zrobić/osiągnąć przedtem (punkt 2), co się musi wydarzyć, żebyśmy doszli do punktu 2. I tak dalej, aż dochodzimy do teraźniejszości. Warto każde z działań zapisywać na osobnej kartce, ponieważ w trakcie dyskusji mogą pojawiać się kolejne zadania pomiędzy już zaplanowanymi.



Członkowie zespołu najpierw mogą indywidualnie zastanowić się nad możliwymi zadaniami i działaniami i wypełnić tabelkę:

CEL:		
Co robimy w naszej szkole, aby ten cel realizować?	Co jeszcze moglibyśmy/ powinniśmy robić?	Co ja robię? Co mogę zrobić, aby ten cel zrealizować?

Przedstawienie indywidualnych wniosków i przemyśleń, dyskusja oraz ich uzupełnienie o kolejne pomysły posłuży do opracowania harmonogramu działań zespołu. Zespół wspólnie ustala priorytety i tworzy krótkoterminowe i długoterminowe plany pracy dla całego zespołu i dla każdego jego członka. Pracę należy podzielić tak, by całość mogła powstać z częściowych zadań – to zwiększa zaufanie w zespole. Planując podział zadań, warto określić zadania szczegółowe (co chcemy zrobić), a następnie do każdego z nich sposób realizacji (w jaki sposób to zrobimy). Konieczne jest także określenie czasu na wykonanie poszczególnych działań, odpowiedzialnych za nie osób, a także terminów i sposobów monitorowania.

Harmonogram pracy zespołu zadaniowego powinien zawierać:

1. Zadania wynikające z celu.
2. Sposoby działania.
3. Planowaną datę rozpoczęcia i zakończenia.
4. Osoby realizujące zadanie.
5. Osoby odpowiedzialne za koordynowanie i monitorowanie zadania.
6. Sposoby i terminy monitorowania.

NARZĘDZIE 9. Monitorowanie pracy zespołu

Cykliczny monitoring pozwala na efektywną realizację założonych na etapie planowania zadań. Zgromadzone dane pozwalają na identyfikację problemów, analizę zaistniałych nieprawidłowości oraz wypracowanie rozwiązań naprawczych dla pozostałych etapów realizowanego projektu. W fazie planowania pracy zespołu powinny być przewidziane sposoby i terminy monitorowania. Sposoby monitorowania powinny przede wszystkim służyć zespołowi, nie powinny być nadmiernie pracochłonne i/lub wymagające używania specjalistycznych narzędzi. Najważniejsze, aby zespół wiedział, co na danym etapie działania udało się, co się nie udało, co należy zmienić, zmodyfikować.

Konieczna jest stała refleksja zespołu na temat stopnia osiągnięcia celów, jakości działań, współpracy, trudności i sposobów radzenia sobie z nimi. Pomocne mogą być w tym pytania:

- » Co nam się udało?
- » W jakim stopniu zrealizowaliśmy plan?
- » Dlaczego nie wszystko się udało?
- » Co można było zrobić inaczej i jak?



fot. Kuba Kiljan

Rozdział 5.

Odpowiadamy na wyzwania wychowawcze szkoły

Wprowadzenie

Nauczanie i wychowywanie są starsze niż sama instytucja szkoły, będąca w jakimś sensie wypadkową kultury i rzeczywistości, w których żyją osoby ją tworzące. Istnieją różne poglądy na rolę szkoły – warto im się przyjrzeć i zastanowić, którym z nich można opisać waszą placówkę, i czy to szansa, czy zagrożenie dla was i waszych uczniów oraz zachodzących w szkole procesów zwłaszcza w kontekście zdiagnozowanych na ten rok wyzwań i potrzeb rozwojowych szkoły.

Szkoła jako...?

Szkoła jako miejsce przekazu. W takiej szkole nadal obecny jest statyczny przekaz i jednokierunkowa relacja pomiędzy mówiącym i słuchającym.

Szkoła jako plac gry. W szkole spotykają się uczniowie ukształtowani przez środowisko rodzinne, próbują w niej swoje style bycia i mierzą się z regułami i standardami innych.

Szkoła jako teatr. W tym typie szkoły aktorem jest nauczyciel, a widzami – uczniowie. To teatr, w którym aktorzy odpytują widza z treści przedstawienia.

Szkoła jako świątynia. To szkoła z miejscami dla kapłanów i wiernych. Są tam ministranci, kościelni, przedmioty kultu, rytuały i obrzędy. Miniaturą tej świątyni jest klasa szkolna.

Szkoła jako koszary. Taka szkoła zgromadziła pewien zasób narzędzi dyscyplinujących uczestników zbiorowości. Panuje w niej porządek jak w armii: koszarowy układ klas, wódz naczelny (dyrektor), dowódcy jednostek (nauczyciele) oraz żołnierze – uczniowie.

Szkoła jako fabryka. Ma hierarchię zbliżoną do zakładu – tworzą ją dyrekcja, brygadyści, robotnicy ze zróżnicowanymi kompetencjami i odpowiedzialnością. Nastawiona jest na wypracowanie produktu, którym jest nie tyle wiedza ucznia, ile zrealizowany plan.

Szkoła jako rodzina. To szkoła, w której głowa wie, co robi, a dzieci otaczane są należyty ciepłem.

Do którego modelu jest waszej szkole najbliższej? Którego modelu z pewnością nie chcecie rozwijać? A może macie własną metaforę? Co nią jest? Czy o tym rozmawiacie? Czy wiążecie to z misją i wizją waszej szkoły?

Po co jest wstęp do podstawy programowej

Działalność wychowawcza szkoły należy do podstawowych celów polityki oświatowej państwa. [...] Wychowanie ukierunkowane na wartości zakłada przede wszystkim podmiotowe traktowanie ucznia, a wartości skłaniają człowieka do podejmowania odpowiednich wyborów czy decyzji. W realizowanym procesie dydaktyczno-wychowawczym szkoła podejmuje działania związane z miejscami ważnymi dla pamięci narodowej, formami upamiętniania postaci i wydarzeń z przeszłości, najważniejszymi świętami narodowymi i symbolami państwowymi.

Preambuła podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, [http://www.ore.edu.pl/nowa-podstawa-programowa/MATEMATYKA, INFORMATYKA/Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Szkoła podstawowa, informatyka.pdf](http://www.ore.edu.pl/nowa-podstawa-programowa/MATEMATYKA,INFORMATYKA/Podstawa_programowa_ksztalcenia_ogolnego_z_komentarzem.Szkoła_podstawowa,informatyka.pdf).

Wstęp do podstawy programowej kształcenia ogólnego zawiera fundamentalne zadania i cele kształcenia i wychowania na danym etapie edukacyjnym. Planując pracę wychowawczą i dydaktyczną szkoły, konieczne jest odniesienie się do tych zapisów. W roku szkolnym 2017/2018 we wszystkich szkołach podstawowych obowiązują nowe zapisy w zakresie ogólnym oraz dla wybranych poziomów edukacyjnych (klas) – w zakresie treści szczegółowych.

Wstęp przeznaczony jest dla wszystkich nauczycieli i pracowników szkoły (pedagogów, nauczycieli świetlic, bibliotekarzy) – warto zapoznać się z nim wspólnie na posiedzeniu rady pedagogicznej, w zespołach przedmiotowych i zespole wychowawczym.

Analiza podstawy programowej powinna być punktem wyjścia do stworzenia (w roku szkolnym 2017/2018) lub modyfikacji (w kolejnych latach) programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły, planów pracy wychowawczej i zestawu szkolnych programów nauczania.

NARZĘDZIE 1. Wokół nowej podstawy – scenariusz warsztatu dla rady pedagogicznej

Warto zaplanować spotkanie całej rady pedagogicznej, które będzie poświęcone analizie podstawy programowej oraz wykorzystaniu wniosków z tej analizy dla konstruktywnej pracy zespołowej przy tworzeniu zapisów programu profilaktyczno-wychowawczego.

Każde spotkanie rady pedagogicznej powinno służyć integracji i lepszemu poznawaniu się nauczycieli oraz integracji i organizacji pracy zespołów przedmiotowych. Dlatego propozycja warsztatu zawiera aktywności służące realizacji tych dwóch celów.

Przed spotkaniem warto w odpowiedni sposób przygotować salę. Typowe dla tradycyjnej szkoły ustawienie ławek nie sprzyja komunikacji i współpracy – uczestnicy spotkania nie widzą siebie nawzajem i nie mają możliwości nawiązania kontaktu wzrokowego. Ponieważ na spotkaniu przewidziana jest praca w grupach, można ustawić na sali kilka stolików, przy których będą pracowały zespoły. Innym rozwiązaniem jest wykorzystanie do pracy zespołowej przestrzeni w sąsiednich salach lekcyjnych. Należy wówczas pamiętać o dokładnym określeniu czasu na wykonanie kolejnych zadań. Na warsztat należy przeznaczyć około trzech godzin zegarowych.

Przebieg:

1. **Integracja (20 min).** Po przedstawieniu tematu i celów spotkania rozdajemy nauczycielom materiał numer 1 (tabela poniżej) z prośbą o jego wypełnienie. Po kilku minutach prosimy, żeby wszyscy wstali i poszukali osób, które tak samo odpowiedziały na poszczególne pytania (do każdej odpowiedzi dopisujemy INNĄ osobę). Po wykonaniu zadania sprawdzamy, komu nie udało się zapisać wszystkich pól i czego dotyczą niezapełnione pola. Prosimy również chętnych o wypowiedzi – co ich zdziwiło/ucieszyło lub czym chcieliby się podzielić z pozostałymi nauczycielami.

Najważniejsze, żeby uczeń na lekcji był:	Moja ulubiona metoda pracy to:	Marzę o tym, żeby absolwent naszej szkoły był (jedna cecha):
Tak samo uważa:	Taką samą metodę lubi:	Tak samo uważa:
Najważniejszą cechą wychowawcy jest:	Najważniejsza umiejętność absolwenta naszej szkoły to:	W mojej pracy najbardziej lubię:
Tak samo uważa:	Tak samo uważa:	Tak samo uważa:

2. **Zadania wychowawcze w podstawie programowej (30 min + 20 min prezentacji).** Prosimy nauczycieli, by zebrali się w zespołach przedmiotowych i zespole wychowawczym (jeśli grono pedagogiczne jest niewielkie – bez zespołu wychowawczego). Rozdajemy grupom podstawę programową kształcenia ogólnego lub zapewniamy do niej dostęp w inny sposób (na przykład online). Zadaniem zespołów jest zapoznanie się z podstawą programową swoich przedmiotów, **włącznie z zawartymi we wstępie ogólnymi wskazówkami** dotyczącymi nauczania poszczególnych dziedzin oraz **w warunkami i sposobami realizacji** zamieszczonymi na końcu opisu treści szczegółowych/wymagań/osiągnięć. Zadaniem zespołów przedmiotowych powinno być odnalezienie i wynotowanie zadań wychowawczych.

Po trzydziestu minutach prosimy zespoły, by wskazały na forum odnalezione/rozpoznane przez nich zadania wychowawcze (po jednym zadaniu od zespołu aż do wyczerpania propozycji). Wszystkie propozycje zapisujemy na bieżąco na plakacie.

3. **Integracja zespołu przedmiotowego (20 min).** Rozdajemy wszystkim uczestnikom materiał nr 2 (tabela poniżej). Prosimy o zaznaczenie odpowiedzi indywidualnie przez każdego członka zespołu. Pomagamy zebrać kartki w zespołach tak, by zachować anonimowość autorów. Mieszymy je i oddajemy zespołowi do analizy. Prosimy nauczycieli, żeby przedyskutowali odpowiedzi i zastanowili się, co pozytywnego pojawiło się w pracy zespołu, nad czym warto w przyszłości pracować.

	NASZA OCENA		
	TAK	NIE	CZĘŚCIOWO
Czy wybraliśmy lidera?			
Czy dopracowaliśmy cele swojej pracy?			
Czy podzieliliśmy się zadaniami/czynnościami?			
Czy wybraliśmy sekretarza?			
Czy zaplanowaliśmy, ile czasu możemy pracować nad kolejnymi zadaniami?			
Czy ktoś systematycznie kontrolował czas?			
Czy uporządkowaliśmy sposób zabierania głosu?			
Czy komunikowaliśmy się w sposób życzliwy?			
Czy wszyscy członkowie zespołu mogli przedstawić swoje pomysły?			
Czy wszyscy członkowie zespołu byli zaangażowani w pracę?			
Czy czułeś się/czułaś się doceniony/a?			

4. **Modyfikacja programu wychowawczo-profilaktycznego.** Dzielimy uczestników na nowe grupy tak, by mieli okazję współpracować z nauczycielami innych przedmiotów i poziomów edukacyjnych. Rozdajemy zespołom fragmenty obowiązującego w szkole programu wychowawczo-profilaktycznego (zadania) i prosimy o porównanie z wypisanymi wcześniej na plakacie zadaniami wychowawczymi. Zadaniem zespołów jest sprawdzenie, czy wszystkie zadania z podstawy programowej zostały uwzględnione w programie wychowawczo-profilaktycznym szkoły. Prosimy przedstawicieli zespołów o zaznaczenie na plakacie tych zadań, które występują w szkolnym programie wychowawczo-profilaktycznym. Jeśli są jakieś braki, powołujemy zespół zadaniowy do spraw modyfikacji/uzupełnienia programu wychowawczo-profilaktycznego (o ile taki zespół nie istnieje) i ustalamy termin modyfikacji.
5. **Realizacja zadań wychowawczych w nauczaniu przedmiotowym (30 min).** Zapraszamy nauczycieli do tego, żeby w zespołach przedmiotowych zaplanowali kolejne spotkanie na temat realizacji zadań wychowawczych w nauczaniu przedmiotowym w taki sposób, by z aktualnego spotkania wyszli z określonym **celem ogólnym** najbliższego spotkania, **terminem** i **celami szczegółowymi**.

Wyzwania rozwojowe szkoły

Przed szkołami stoi dziś dużo wyzwań. Pierwsze z nich to fakt, że przez najbliższe dwa lata obowiązywać będą dwie podstawy programowe: „stara” – dla klas 2, 3, 5 i 6 oraz „nowa” dla klas 1, 4 i 7 w roku szkolnym 2017/2018.

Drugie wyzwanie dotyczy pracy z uczniami w 7, a potem również w 8 klasie – zmiany rozwojowe w wieku dojrzewania wpływają na potrzeby i zachowania uczniów, często trudne do rozpoznania przez nauczycieli, którzy do tej pory pracowali na przykład wyłącznie z klasami 4–6 i nie mają doświadczenia pracy w gimnazjum.

Kolejne wyzwanie wynika z przekształcenia gimnazjum w szkołę podstawową. W nowej szkole podstawowej będą się uczyć dzieci z klas 1 i 4 oraz młodzież z klas 7 i wygasającego gimnazjum (klasy 2 i 3). W wielu przypadkach w jednym budynku trzeba będzie zapewnić bezpieczeństwo najmłodszym uczniom, dzieciom w wieku 10–11 lat i nastolatkom oraz zaspokoić ich zróżnicowane potrzeby. A także zintegrować zespół nauczycieli (więcej na ten temat w rozdziale poświęconym integracji i uczeniu się we współpracy). Osobnym zagadnieniem są wyzwania, jakie stoją przed nauczycielami gimnazjów, które w wyniku reformy zostały przekształcone w licea.

Zatem w roku szkolnym 2017/2018 wszyscy uczniowie i uczennice oraz nauczyciele będą niejako w sytuacji rozpoczynania edukacji w nowej/innej szkole. Być może w przypadku wielu z nich ta nowość będzie na początku niedostrzegalna lub ledwo odczuwalna (na przykład uczniowie nadal będą uczyć się w tym samym budynku, na tym samym piętrze; może nawet będą mieć tego samego wychowawcę); jednak już w pierwszych tygodniach każdy zauważy pewne zmiany: pojawiają się nowi uczniowie (nie tylko klas 1, ale też na przykład klas 7), nowy skład nauczycielski (są szkoły, w których wymiana kadry nastąpiła nawet w 80%). Zapewne na końcu dopiero uczniowie dostrzegą zmiany programowe.

W waszej placówce będą roczniki szczególnie potrzebujące działań integrujących każdą klasę, budujących zaufanie do wychowawców lub wręcz odbudowujących zaufanie i poczucie bezpieczeństwa wobec systemu, który na ich oczach się zmienia. Integracja powinna zatem objąć nie tylko roczniki zaczynające nowy etap edukacyjny (klasy 1, 4 w szkole podstawowej), ale także klasy 7 tej szkoły oraz klasy 2 i 3 gimnazjum – które chyba najmocniej będą w tym roku odczuwać zmianę. Konieczne też będzie wypracowanie adekwatnych do potrzeb reguł i sięgnięcie do strategii wychowawczych minimalizujących negatywne skutki zachwianego poczucia równowagi, znanego porządku i przestrzeni lub zapobiegających nim.

Co możemy zrobić, by jak najskuteczniej sprostać tym wyzwaniom – zapewne nie wszystkim na raz? Uczniowie w konstruowanej na nowo szkole poczną się pewniej i bezpieczniej, jeśli:

- » Nie tylko będą znali swoje koleżanki i swoich kolegów z klasy, ale także będą **rozpoznawali dalsze otoczenie uczniowskie** – warto wszystkich uczniów zapoznać z nową strukturą szkoły oraz dać im odczuć, że **tworzą jedną społeczność szkolną**. Zachęcamy do przeprowadzania w tym czasie zabaw integracyjnych, które wprowadzają dobry nastrój i życzliwą atmosferę, zapewniają bezpieczeństwo w grupie oraz uczą efektywnej komunikacji. Mogą być też dobrą okazją do obserwowania zachowań uczniów, ról, jakie odgrywają w grupie, ich talentów i mocnych stron, a także trudności, z jakimi przyjdzie się wkrótce zmierzyć wychowawcom; polecamy zestaw zabaw integracyjnych:
<http://1klasa.szkolazklasa.org.pl/materialy/wspolpracujemy-energeizery-lodolamacze>.

- » **Poznają i zinternalizują zasady obowiązujące w nowej szkole i w klasie** – powszechnie wiadomo, że dzieci i nastolatki czują się bezpiecznie, gdy grupa lub klasa działa według ustalonych zasad; uczniowie chętniej przestrzegają reguł, na które się umówili i które są dla nich zrozumiałe.
- » **Zdobędą zaufanie do nowego wychowawcy i nauczycieli** (jeśli nastąpi zmiana – a już wiemy, że często stosowaną praktyką jest to, że siódmoklasiści przechodzą pod opiekę nowego nauczyciela), poznają innych pedagogów oraz otrzymają jasny komunikat, jakie reguły będą wszystkich obowiązywać, oraz w jaki sposób będą budowane relacje z uczniami na lekcjach i poza nimi.
- » **Poznają i polubią przestrzenie**, w których przebywają, oraz **będą mieli wpływ na to, jak one wyglądają**; w planowaniu nowej szkolnej przestrzeni ważne są potrzeby i oczekiwania uczniów, zarówno w zakresie wyglądu klas, jak i wyglądu i funkcjonalności miejsc odpoczynku, integracji z innymi uczniami, samodzielnej nauki i rozwijania zainteresowań; polecamy materiał *Jak przestrzeń wpływa na zachowanie*: <http://1klasa.szkoiazklasa.org.pl/materialy/uczmy-sie-przestrzen-klasy-wplywa-zachowania-uczniow-uczennic>.

Pierwsze tygodnie w szkole powinny być poświęcone także realizacji powyższych celów. Poniżej przedstawiamy narzędzia, które w sposób szczególny mogą wspierać realizację niektórych z nich.

Wybrane strategie edukacyjne, wychowawcze i profilaktyczne

NARZĘDZIE 2. Klasowe zasady zachowania

Podstawą funkcjonowania ucznia i nauczyciela w szkole powinny być ogólnoszkolne reguły zachowań. Wymaga to wyboru i przyjęcia przez nauczycieli w miarę jednorodnego modelu dyscypliny w szkole, którego podstawą jest określenie i przyjęcie **zasad postępowania**, oraz spójnej z **misją i wartościami** szkoły i nauczycieli filozofii zmierzającej do osiągnięcia zakładanych celów profilaktyczno-wychowawczych.

Warto przed ustalaniem reguł przyjrzeć się **różnym modelom wychowawczym/dyscyplinowania** (narzędzie nr 3) i przeprowadzić rozmowę w gronie nauczycielskim na temat tego, czym jest dla jego członków dyscyplina: Jakie wartości i cele w pracy z uczniami są dla nas najważniejsze? Który z modeli daje największą szansę na pomoc dzieciom w osiągnięciu przyjętych wartości/celów? Który z modeli jest najbardziej spójny z programem profilaktyczno-wychowawczym szkoły? Który z nich będzie najskuteczniej kształtował właściwe zachowania uczniów w klasie, w szkole? Który z modeli sprzyja kształtowaniu postaw uczniów przydatnych w ich dalszym życiu?

Określając szkolne podejście do dyscypliny, trzeba też odpowiedzieć na następujące pytania: Jaka jest natura dziecka/nastolatka w naszej szkole? Jak się ono/on rozwija? Jak się uczy? Czy jest zdolne/zdolny do kontrolowania się, czy trzeba nim kierować? Jak dzieci oddziałują wzajemnie na siebie? Jakie są ich potrzeby?

Zasady zachowania i postępowania powinny być oparte na trzech filarach: **wzajemnym szacunku** (który obejmuje nie tylko zachowanie wobec innych, ale też poszanowanie mienia szkolnego), **bezpieczeństwie**

fizycznym i emocjonalnym (które obejmuje takie aspekty jak prawo do popełniania błędów, prawo do zadawania pytań, możliwość uzyskiwania pomocy, akceptację ze strony innych — uczniów i nauczycieli) i **możliwości uczenia się** (zapewnienie możliwości zdobywania wiedzy poprzez stworzenie w klasie warunków sprzyjających uczeniu się).

W określaniu zasad zachowania staramy się **wszystkie reguły formułować w sposób pozytywny**. Jeżeli w zasadach pojawiają się takie słowa jak: obowiązek, zabrania się, nie wolno, stawiamy szkołę w roli policjanta. Tworzymy system nakazowo-zakazowy, a nie spis wspólnie przyjętych, zrozumiałych i akceptowanych reguł.

W szkole podstawowej reguły powinny być ustalone dla następujących obszarów: ogólne zachowanie w klasie; rozpoczynanie i kończenie dnia lub lekcji w szkole; przerwy i sytuacje awaryjne; używanie materiałów i wykorzystywanie wyposażenia klasy; praca indywidualna i praca zespołowa w klasie. Warto pamiętać, że konsekwentne przestrzeganie zasad przez nauczyciela nie polega na wyciąganiu konsekwencji, a na **konsekwentnym pilnowaniu, żeby te zasady nie były łamane**. Tylko wtedy damy uczniom sygnał, że zasada jest ważna.

Reguły dotyczące zachowania powinny być **komunikowane w czytelny sposób** uczniom i rodzicom jako **środek do realizacji procesów edukacyjnych, a nie cel sam w sobie**. Końcowym efektem wprowadzania reguł powinno być ich **spisanie w formie klasowej umowy**. Dobrze jest ją umieścić w widocznym miejscu sali i wysłać rodzicom. W młodszych klasach niektóre z zasad można przedstawić w formie graficznej.

NARZĘDZIE 3. Różne modele dyscypliny

Brak dyscypliny w szkole to jedno ze zjawisk, z którymi nauczyciel musi mierzyć się na co dzień. Szkoła ma problem z dyscypliną wtedy, gdy nauczyciele:

- » nie potrafią wesprzeć rozwoju samodzielnego myślenia i podejmowania odpowiedzialnych decyzji przez swoich uczniów,
- » niewłaściwie pojmują proces uczenia się i wymagają od uczniów, by zapamiętywali niezrozumiałe dla nich informacje,
- » ustalają sztywne warunki, które uczniowie muszą spełnić, żeby poczuć się zaakceptowani/uznani,
- » stosują system oceniania, który nie sankcjonuje osobistego rozwoju ucznia, ale koncentruje się na porównywaniu uczniów i wzmacnia rywalizację,
- » sprawują nad uczniami nadmierną kontrolę i nie stwarzają odpowiednich warunków do rozwoju samodzielności i niezależności,
- » stosują procedury dyscyplinujące, które wzmacniają niewłaściwe zachowania.

Wyróżnia się osiem modeli podejścia do dyscypliny w szkole.

MODEL	MODYFIKOWANIE ZACHOWAŃ
ZAŁOŻENIA	Ludzie rodzą się niezdolni do samodzielnego kierowania własnym zachowaniem. Ludzie nie mają woli i reagują wyłącznie na bodźce zewnętrzne. Trzeba ich zachowanie regulować za pomocą właściwie dobranych wzmocnień. Aby uczniowie zachowywali się właściwie, potrzebują wskazówek nauczyciela.
REGUŁY	Tworzą je nauczyciele. Są powiązane z systemem nagród.
METODY	Wzmacnianie pożądanych zachowań uczniów. Ignorowanie nieodpowiednich zachowań. Czasowe wykluczenie. Karanie jako ostateczność.
REFLEKSJA	Nauczyciele ignorują dobre zachowania, a zwracają uwagę na niewłaściwe, wzmacniając złe zachowanie.

MODEL	STANOWCZE RESPEKTOWANIE PRAW NAUCZYCIELSKICH
ZAŁOŻENIA	Nauczyciele mają swoje prawa, które powinni egzekwować w relacjach z uczniami. Uczniowie nie potrafią kierować własnym zachowaniem. Należy zmusić uczniów do przestrzegania reguł. Karanie sprzyja egzekwowaniu właściwego zachowania uczniów.
REGUŁY	Są ustalane i egzekwowane przez nauczycieli.
METODY	Określenie swoich zasad i wymagań. Stosowanie kar w celu wymuszenia przestrzegania przez uczniów przyjętych ograniczeń. Korzystanie z systemu pozytywnych konsekwencji. Kary stosujemy zgodnie z wcześniej określonym planem.
REFLEKSJA	Zaangażowanie rodziców i dyrekcji szkoły zapewnia większą skuteczność dyscypliny.

MODEL	LOGICZNOŚĆ KONSEKWENCJI
ZAŁOŻENIA	Niewłaściwe zachowanie jest związane z potrzebami zwrócenia na siebie uwagi, sprawowania władzy, wzięcia odwetu lub pokazania własnej świadomości. Niewłaściwe zachowanie jest skutkiem złego wyboru sposobu zaspokajania swoich potrzeb. Wyeliminowanie niedopuszczalnego zachowania wymaga ustalenia motywacji do danego zachowania. Dzieci mogą nauczyć się rozumieć własne motywy zachowania i w rezultacie przestać się źle zachowywać dzięki nauczycielowi, który pomoże im odkryć mechanizmy takiego zachowania. Pokazanie uczniowi możliwości wyboru pomiędzy dwoma alternatywnymi zachowaniami daje podstawę, by był w stanie nauczyć się odpowiedzialności. Dzieci lepiej zachowują się w klasie wówczas, gdy ponoszą logiczne konsekwencje. Należy stosować zachęty i pochwały. Oddziaływanie na uczniów poprzez klasowe dyskusje.
REGUŁY	Są ustalane i egzekwowane wspólnie przez uczniów i nauczycieli.
METODY	Pomoc uczniom w ustalaniu motywów ich postępowania. Umożliwienie uczniom ponoszenia logicznych konsekwencji swego zachowania. W przypadku niewłaściwego zachowania należy zaproponować uczniowi do wyboru dwie możliwości rozwiązania problemu.
REFLEKSJA	Uczniowie będą bardziej skłonni do zastąpienia złego zachowania dobrym wtedy, gdy zrozumieją własne motywy i zdadzą sobie sprawę z konsekwencji swoich czynów.

MODEL	ANALIZA TRANSAKCYJNA ZACHOWAŃ LUDZKICH
ZAŁOŻENIA	Zachowanie jest konsekwencją doświadczeń przechowywanych w podświadomości. Uczniowie mogą nauczyć się większej odpowiedzialności dzięki zrozumieniu, jak pozwolić swemu stanowi „Dorosły” nadzorować stany „Dziecka” i „Rodzica”. Uczniowie mogą nauczyć się zmieniać w sposób automatyczny pojawiające się zachowania.
REGUŁY	Nie tworzy się takich reguł.
METODY	Uczenie dziecka regulowania zachowania przez pozostawianie w stanie „Dorosłego” Unikanie w relacjach z innymi transakcji rozbieżnych i skrzyżowanych. Komunikowanie się nauczyciela z uczniem ze stanu „Dorosłego”.
REFLEKSJA	Wiele obecnych zachowań wynika z różnych doświadczeń zapisanych w podświadomości człowieka.

MODEL	SKUTECZNOŚĆ POPRZECZ KOMUNIKOWANIE SIĘ
ZAŁOŻENIA	Ludzie motywowani są wewnętrznym pragnieniem bycia dobrymi i są zdolni do rozwiązywania własnych problemów. Dzieciom z problemami zachowania można pomóc, zapewniając im doświadczenie ciepłych, opartych na akceptacji stosunków z innymi. Dzieci zwykle buntują się, kiedy dorośli zbyt aktywnie regulują ich zachowanie. Nagrody i pochwały mogą osłabić wewnętrzną motywację. Uczniowie będą w stanie rozwiązać własne problemy, kiedy nauczyciel będzie ich słuchał aktywnie. Uczniowie zmieniają swoje niewłaściwe zachowanie, kiedy nauczyciel dostarczy im właściwie skonstruowane komunikaty „JA”.
REGUŁY	Nie stosuje się żadnych reguł.
METODY	Posługiwanie się zasadami aktywnego słuchania wobec uczniów, kiedy mają problem. Komunikowanie się za pomocą komunikatu „JA”.
REFLEKSJA	Dzieci potrafią rozwiązać swoje problemy, jeśli pozwolą im się samodzielnie nad nimi zastanowić, bez nadmiernej ingerencji ze strony dorosłych.

MODEL	ANALIZOWANIE I WYBÓR WŁAŚCIWEGO ZACHOWANIA
ZAŁOŻENIA	Dzieci są zdolne do samoregulacji i mogą się nauczyć kierować własnym zachowaniem. Dzieci uczą się zachowywać odpowiedzialnie, jeśli się im pomoże zbadać wszystkie możliwe konsekwencje ich zachowania oraz dokonać oceny tego zachowania i jego konsekwencji. Zachowanie dzieci motywowane jest potrzebami miłości, władzy, wolności i zabawy. Do zaspokojenia tych potrzeb wybierają albo zachowanie dobre, albo złe. Każdy człowiek ma swój indywidualny sposób zaspakajania potrzeb. Nie można zmuszać dzieci do zmiany przekonań dotyczących tego, jaki jest najlepszy sposób zaspakajania ich potrzeb.
REGUŁY	Ustalają je wspólnie uczniowie i nauczyciel.
METODY	Nauczyciele pomagają uczniom przeanalizować, a następnie dokonać oceny ich zachowania i konsekwencji, jakie niesie on ze sobą. Pomaganie uczniom w zmianie zachowania, by było zgodne z pożądanymi konsekwencjami. Nauczyciele pomagają uczniom zaspokoić ich potrzeby miłości, władzy, wolności i zabawy w sposób pozytywny i zgodny z zasadami. Tworzenie przez ucznia planu poprawy swojego zachowania.
REFLEKSJA	Złe zachowanie jest stymulowane nadmiernym przymusem i kontrolą. Gdy pozwoli się uczniom przejść kontrolę nad tym, co robią, pomoże to zapobiec większości problemów z zachowaniem.

MODEL	ROZSĄDEK W KORZYSTANIU Z PRAW I OBOWIĄZKÓW
ZAŁOŻENIA	Szkoła jest właściwym miejscem, aby przygotować uczniów do życia w demokratycznym społeczeństwie. Uczniowie są w stanie nauczyć się odpowiedzialnego korzystania ze swojej wolności osobistej. Uczniowie mogą nauczyć się regulować własne zachowanie tak, aby nie naruszało istotnych interesów szkoły. Uczniowie mogą pomóc w ustalaniu sensownych reguł klasowych. Konsekwencja jest lepszym sposobem poprawy zachowania uczniów w szkole niż kary.
REGUŁY	Ustalane są w sposób demokratyczny przez uczniów i nauczycieli.
METODY	Pomoc uczniom w zrozumieniu ich praw i powinności, a także tego, jak jedne wiążą się z drugimi. Uczenie, jak można stosować w warunkach szkolnych prawa do wolności, sprawiedliwości i równości. Uczenie się stosowania reguł, by demokratycznie funkcjonować w szkole i społeczeństwie. Stosowanie szkolnych sądów koleżeńskich do rozstrzygania przez ucznia znaczącej reguły w szkole.
REFLEKSJA	Uczniowie łatwiej zaakceptują takie podejście do dyscypliny, które w znacznej mierze przypomina rzeczywistość, z jaką przyjdzie im się zmierzyć w dorosłym życiu.

MODEL	AUTONOMIA KONTROLOWANA
ZAŁOŻENIA	Dzieci muszą być kontrolowane, żeby zachowywały się prawidłowo. Nauczyciel może uzyskać kontrolę dzięki niewerbalnym sygnałom i gestom. Uczniowie będą się stosować do wskazówek nauczyciela, chcąc uniknąć odebrania im ulubionych zajęć. Wzmacnianie dobrych zachowań uczniów zwiększa częstość ich występowania. Pełniejsze zaangażowanie się rodziców i dyrekcji szkoły w utrzymanie dyscypliny W klasie pomaga nauczycielowi uzyskać kontrolę nad zachowaniem uczniów.
REGUŁY	Wprowadza i kontroluje nauczyciel.
METODY	Zorganizowanie klasy tak, by mieć łatwy dostęp do uczniów. Ustalenie granic dla źle zachowujących się uczniów. Pomijanie uczniów stwarzających szczególne problemy dyscyplinarne. Zawieszanie uczniów w przywilejach i prawach.
REFLEKSJA	W przypadku dostatecznie silnego onieśmienia lub pod wpływem groźby większość uczniów przestaje się źle zachowywać.

Opracowano na podstawie materiałów przygotowanych w programie Centrum Edukacji Obywatelskiej Edukacja I klasa; wykorzystano także: Clifford H. Edwards: *Dyscyplina i kierowanie klasą*, Warszawa 2006.

NARZĘDZIE 4. Język sterowania zachowaniem uczniów – przykłady

Taktyczne ignorowanie

Jest to świadome działanie nauczyciela polegające na niereagowaniu na niektóre zachowania uczniów, takie jak wzdychania, miny i fochy, w reakcji na jego polecenia. Interesuje go wykonanie polecenia, skupienie się na sprawach wtórnych nie służy niczemu, a powoduje niepotrzebną stratę czasu i energii. Takie zachowania uczniów są często prowokacyjne, stanowią wstęp do rodzaju gry. Ich zignorowanie i spokojne kontynuowanie lekcji lub życzliwe potraktowanie, na przykład uśmiechem, wyraźnie pokaże uczniom, że nauczyciel jest skupiony na nauczaniu, pewny siebie i rozluźniony, a tym samym – bardziej godny zaufania i szacunku.

Taktyczne ignorowanie przydatne jest również w sytuacji, gdy niektórzy uczniowie wykrzykują odpowiedzi. Spokojne wskazanie ucznia, który ma zabrać głos, pochwalenie go (nawet jeśli tylko powtórzył usłyszane od krzyczących kolegów zdanie), daje uczniom wyraźny sygnał, że nauczyciel przestrzega zasad i tego samego oczekuje od klasy.

Taktyczna pauza

To krótkie zawieszenie głosu po pierwszych słowach. W ten sposób nauczyciel daje uczniom czas, by skupili swoją uwagę na nim. Taktycznej pauzie powinien towarzyszyć kontakt wzrokowy z uczniami. Zwykle uczniowie sami zwracają uwagę rozgadany lub zajęty własną pracą kolegom.

Sygnały niewerbalne

Są najczęściej wykorzystywane przez nauczyciela, by pokazać uczniom, czego od nich oczekuje w danej chwili (na przykład zasada podniesionej ręki oznacza kończymy pracę, jesteśmy cicho, słuchamy nauczyciela). Może to być też wskazanie na umieszczony w klasie piktogram oznaczający „ciszej” lub „słuchamy”.

Instrukcje dotyczące zachowania

To najprostsza i najczęściej stosowana forma komunikowania uczniom swoich oczekiwań. Powinna być krótka, zwięzła i pozytywna, czyli określać zachowanie pożądane. Zamiast trybu rozkazującego warto stosować pierwszą lub drugą osobę liczby mnogiej, nawet jeśli zwracamy się do jednej osoby, która w tym momencie zachowuje się niewłaściwie. Na przykład zamiast „Darku, nie patrz przez okno, nie rozpraszaj się!” można powiedzieć „Darku, teraz czytamy, dziękuję”. Używanie słowa „dziękuję” zamiast „proszę” sygnalizuje, że nauczyciel jest pewny, że uczeń wykona jego polecenie.

Przypomnienie o zasadach

Polega na odwołaniu się do umowy: „Mamy zasadę, że pracujemy głosem partnerskim” lub „Jaką mamy zasadę na zgłaszanie się do odpowiedzi?”.

Pozytywny wstęp/odwrócenie uwagi

Sposób ten szczególnie sprawdza się w klasach, które chętnie pracują i z którymi mamy dobry kontakt. Polega on na okazaniu zainteresowania i docenieniu pozytywnych aspektów tego, co uczniowie robią. Na przykład w czasie pracy grupowej uczniowie rozmawiają zbyt głośno, z dużym zapałem dyskutują na temat możliwych rozwiązań. Nauczyciel podchodzi i mówi cicho i spokojnie: „Widzę, że macie mnóstwo pomysłów i jesteście podekscytowani, świetnie. Pamiętajcie o partnerskim głosie, ciszej!”. Przy okazji warto zwrócić uwagę na słowo „ale” – unikajmy go w takich sytuacjach, bo może zniweczyć pozytywne znaczenie naszej wypowiedzi.

Pytania bezpośrednie

Tego rodzaju pytania służą temu, by uczniowie sami określili, czy postępują właściwie: „Co teraz robisz?”, „Co powinieneś robić?”, „Jak to zrobisz?”. Pytanie „dlaczego” w sytuacji dyscyplinującej mija się z celem i brzmi z reguły oskarżycielsko: „Dlaczego patrzysz przez okno zamiast czytać?”. Jakiej spodziewamy się odpowiedzi? Bo za oknem dzieją się ciekawsze rzeczy?

Kierowany wybór

Daje uczniowi możliwość wyjścia z twarzą z niezręcznej sytuacji. Jeśli uczeń na lekcji wyjął telefon komórkowy (często dzieci sprawdzają, która jest godzina), możemy dać mu możliwość zdecydowania, gdzie go odłożyć: „Michale, połóż telefon na moim biurku albo schowaj go do plecaka, dziękuję”.

Częściowa zgoda

Przydaje się szczególnie w sytuacjach, kiedy uczniowie dają nam do zrozumienia, że inni nauczyciele tolerują zachowania, których my zabraniamy. Przykład: Uczniowie grają na korytarzu w piłkę, a gdy zwracamy im uwagę: „Odłóżcie piłkę, nie gramy na korytarzu”, stwierdzają: „A pani Lewicka pozwala”. Dyskusja z uczniami na ten temat mija się z celem, bo może podważyć autorytet pani Lewickiej, uczniowie mogą kłamać, poza tym bezpieczeństwo dzieci na korytarzu jest najważniejsze. Odpowiadamy: „Może i tak (częściowa zgoda). Zasada zachowania na korytarzu mówi, że tu nie gramy. Odłóżcie więc piłkę. Dziękuję”.

Asertywny komentarz

Może on mieć różne stopnie nasilenia w zależności od sytuacji i zachowania, na które reagujemy w ten sposób. Powinien zawierać opis faktu: „spóźniłeś się”, odwołanie do zasad: „przypominam o zasadzie punktualności” i oczekiwanie: „wierzę, że to się nie powtórzy”. W inny sposób będziemy rozmawiać z tym samym uczniem, jeśli naszego oczekiwania nie spełnił: „Kolejny raz spóźniłeś się. To niedopuszczalne. Chcę, żebyś został dziś po lekcjach”. Ważne jest, by nie przedłużać dyskusji z uczniem i jak najszybciej przywrócić normalny tok lekcji.

NARZĘDZIE 5. Rozmowy o dyscyplinie w klasie – scenariusz warsztatu

Nauczyciele powinni nieustannie ze sobą rozmawiać o problemach, jakie pojawiają się w sferze wychowawczej w ich klasach/szkołach. Warto jedno ze spotkań zespołu wychowawczego, ale też jedno z posiedzeń rady pedagogicznej poświęcić określeniu potrzeb uczniów oraz konsekwencjom ich niezrealizowania.

Przebieg:

1. Na początku proponujemy rozmowę w parach o konkretnych sytuacjach w klasie, które diagnozujemy jako kłopoty z utrzymaniem dyscypliny. Nauczyciele swoje przykłady wypisują na karteczkach typu post-it podczas rozmowy w dwójkach. Na forum grupujemy je w większe kategorie problemów (na przykład konflikty między uczniami, zakłócanie pracy innych uczniów, zakłócanie przebiegu lekcji, zniszczenie czyjejs własności i tym podobne). Warto uwrażliwić nauczycieli, że takie postawy uczniów jak na przykład nieprzygotowanie do zajęć, brak pracy domowej, nie są związane z brakiem dyscypliny, a raczej wynikają z trudności związanych z właściwą motywacją.
2. W kolejnym kroku nauczyciele zastanawiają się, co może być przyczyną przywoływanych przez nich zachowań uczniów (jakie niezrealizowane potrzeby ucznia/uczniów stoją za określonym zachowaniem?). Pomocą w określeniu tych potrzeb mogą być materiały: hierarchia potrzeb według Masłowa (na przykład z publikacji Geoffa Petty'ego *Nowoczesne nauczanie*) oraz rozdział *Przyczyny problemów z dyscypliną* z publikacji Jakuba Kołodziejczyka *Dyscyplina w klasie szkolnej* (s. 6–11) dostępnej na stronie http://sp1wieruszow.pl/images/stories/Pdf/dyscyplina_w_klasie.pdf.

Uczestnicy dopasowują wcześniej spisane zachowania do konkretnych potrzeb oraz – na forum – podają powody (brak zaspokojonej potrzeby), które mogą stać za zachowaniem uczniów. Ćwiczenie to pobudza do szukania wspólnie odpowiedzi na pytania: Czy rozpoznajemy i rozumiemy potrzeby naszych uczniów? Jak na nie odpowiadamy?/Czy w ogóle na nie odpowiadamy? Dlaczego tak? Można zaprosić nauczycieli do rozmowy w kręgu lub do refleksji w parach, prosząc, by odwoływali się do swoich własnych typowych reakcji na niewłaściwe zachowania uczniów. Przedmiotem ich analizy powinna być skuteczność bądź nieskuteczność tych reakcji oraz przyczyny, dla których są one skuteczne/nieskuteczne.

NARZĘDZIE 6. Jak zarządzać klasą, aby była ona środowiskiem uczenia się

W zarządzaniu klasą istotne są dwa elementy: pierwszy dotyczy budowania autorytetu nauczyciela/wychowawcy, drugi – budowania klasowych reguł i zasad. Aby uruchomić z nauczycielami refleksję nad tymi dwoma elementami, proponujemy dwa ćwiczenia.

Ćwiczenie nr 1 – Budowanie autorytetu

Dwóch uczestników wychodzi z sali. Jeden z nich (samodzielnie) ma przedstawić się grupie nauczycieli z nowej szkoły, drugi (samodzielnie) ma przedstawić się nowej klasie. Pozostali uczestnicy mają zwrócić uwagę na to, jakiego rodzaju informacji udzielił każdy z przedstawiających się. Jakie wystąpiły zachowania niewerbalne (wyraz twarzy, kontakt wzrokowy, postawa, ton głosu)? Czy pojawiły się jakieś interakcje z grupą? Jakie wrażenie chciał wywołać nauczyciel? A jakie wywołał?

Ćwiczenie nr 2 – Ustalenie reguł i procedur w klasie

Nauczyciele wypisują na karteczkach reguły, jakie ustalili sami (lub z uczniami) w swoich klasach, a następnie prezentują je na forum. Wspólnie zastanawiają się, czy są to reguły czy procedury postępowania: Jaki jest poziom ogólności zapisów w regulaminach klasowych? Jaki jest język – pozytywny, negatywny? W jaki sposób zostały ustalone reguły i procedury obowiązujące w klasie?

Następnie mogą przeczytać zasady ustalania reguł (narzędzie nr 1) i dla każdej z zasad określają, czy jest ona dla nich ważna i dlaczego. Wracają do swoich reguł i zastanawiają się, jak można je uszczegółowić, jak powinny one brzmieć w języku ucznia. Na koniec mogą wybrać od trzech do sześciu zasad, które chcieliby wdrożyć w swojej klasie. Zastanawiają się też, jak powinny wyglądać konsekwencje, jeżeli reguła zostanie złamana.

Ćwiczenia opracowano na podstawie scenariusza warsztatów programu Centrum Edukacji Obywatelskiej Edukacja I klasa.

NARZĘDZIE 7. *O motywacji uczniów inaczej*

Dzięki wieloletnim obserwacjom, badaniom i osiągnięciom neurodydaktyki wiemy sporo na temat warunków, które sprzyjają uczeniu się, zdobywaniu wiedzy i umiejętności, gromadzeniu doświadczeń. Wiemy też, co sprzyja wewnętrznej motywacji do rozwoju oraz co ją niszczy.

Zachęcamy do lektury dodatkowych tekstów:

- » *Trzy style uczenia się,*
- » *Trzy szkoły psychologiczne,*
- » *Co nauczyciele powinni wiedzieć o mózgu*

dostępnych w bibliotece materiałów na stronie programu Nauczyciel/ka I klasa.

MOTYWATORY	DEMOTYWATORY
» włączenie emocji » pobudzenie ciekawości » znajomość celu lekcji i najistotniejszych elementów, na które należy zwrócić uwagę » doświadczanie i uruchomienie zmysłów » świadomość możliwości zastosowania zdobytej wiedzy i umiejętności w praktyce » odpowiednie wzorce zachowań » poczucie przyjemności, satysfakcji » informacja zwrotna (ocenianie wspierające) » możliwość uczenia się na błędach » odpoczynek, sen, odpowiednia dieta » odpowiednia aranżacja przestrzeni do nauki	» niezgodny z potrzebami dzieci system lekcyjny » konieczność siedzenia w ławkach » wyjaśnianie abstrakcji inną abstrakcją » przymus uczenia się tego, co nie interesuje dziecka w tym momencie » ograniczanie lub zakazywanie wspólnego uczenia się » nieciekawe otoczenie » niezrozumienie przydatności uczenia się » ocenianie stopniem (kij i marchewka) » brak odpowiedzi na pytania, które ucznia w danym momencie nurtują

W szkole mierzącej się z nowymi wyzwaniami wiedza ta może okazać się szczególnie ważna. Po uwzględnieniu potrzeb rozwojowych uczniów i uczennic wynikających z wieku oraz wniosków neurodydaktywistów można łatwiej zaplanować proces uczenia się, wdrożenia strategii edukacyjnych, profilaktycznych i wychowawczych w placówce.

Wybór strategii, metod i technik aktywizujących jest uzależniony od wielu czynników i celów, jakie nauczyciel chce osiągnąć, a także od specyfiki grupy (klasy szkolnej). W związku z tym można wyróżnić metody odnoszące się do poszczególnych płaszczyzn:

- » **metody ułatwiające zrozumienie tematu**, pobudzające do przemyśleń i dyskusji, oraz takie, które powodują wzrost zainteresowania tematem;
- » **metody dotyczące rozwoju osoby („ja”)**, chodzi w nich o to, aby pomóc każdemu w lepszym poznaniu siebie i swoich przeżyć, w uświadomieniu sobie własnej sytuacji, własnych możliwości i trudności, a także o dodanie uczestnikom odwagi do wyrażania swoich poglądów i życzeń w obecności innych ludzi,
- » **metody dotyczące rozwoju kontaktów i relacji**, czyli stosunków międzyosobowych: chodzi o stworzenie atmosfery zaufania, a nie konkurencji, o lepsze poznanie się, wzajemne zrozumienie i akceptację, tolerancję, umiejętność nawiązywania kontaktów, ale także przewycięzania konfliktów i kryzysów tak, aby nie niszczyły więzi, ale je pogłębiały.

Ze względów edukacyjnych szczególny akcent zawsze jest kładziony na metody wspierające zapoznanie się z nowym zakresem tematycznym lub utrwalenie go, a także zainteresowanie problemem (o tych metodach tu nie piszemy).

Tymczasem w kontekście wyzwań wynikających z wdrażanej reformy systemowej w szczególny sposób warto zadbać o zaplanowanie i systematyczne sięganie po metody dotyczące pozostałych obszarów, by proces edukacyjny wzmacniały strategie profilaktyczno-wychowawcze. Zadaniem szkoły jest stworzenie takich warunków, by dzieci i młodzież czuły się bezpiecznie w swoim środowisku i działały w otoczeniu szkolnym bez obawy, że będzie się to wiązało z doświadczeniem na przykład wykluczenia.

Z badań wynika⁴, że rośnie liczba uczniów i uczennic doświadczających przemocy w szkole. Głównym tego powodem jest rosnący brak tolerancji dla różnic między uczniami i uczennicami (na przykład związanych ze statusem ekonomicznym, miejscem urodzenia, wyglądem) oraz napięcia i konflikty, które z tego wynikają. Młodzież coraz rzadziej ze sobą rozmawia w szkole, jej poglądy radykalizują się i polaryzują. Staje się też sprawcą i ofiarą: obgadywania, izolacji, nastawiania przeciwko sobie, obrażania, ośmieszania i tak dalej. Młodzi ludzie są coraz częściej w takich sytuacjach bezradni, bo brakuje im narzędzi do reagowania w trudnych sytuacjach, co powoduje wzrost zachowań agresywnych.

Ta sytuacja stawia szkoły wobec wyzwania, jakim jest nie tylko wsparcie uczniów, ale też wypracowanie takich strategii kształtowania postaw i tworzenia relacji w całej społeczności szkolnej, które pomogłyby odpowiadać na różnorodność społeczną oraz reagować na związane z nią trudności.

⁴ Badania IBE z 2014.

NARZĘDZIE 8. Trudny temat – polecane metody

Proponujemy narzędzia, które mogą być przydatne w obliczu wyzwań związanych z reakcjami i zachowaniami uczniów względem siebie nawzajem (konflikty, brak współpracy w zespole, agresja, niska odpowiedzialność za własne działania i tym podobne). Zostały one wypracowane i/lub wybrane w ramach programu Centrum Edukacji Obywatelskiej Trudny temat – weź to na warsztat.

Są to metody, które podkreślają różnorodność uczniów, oddają głos im samym, dają wolność mówienia w swoim imieniu oraz słuchania innych według jasnych zasad. Wszystkie metody promują taki sposób rozmowy, która zapewnia pozostanie w dobrych relacjach i prowadzenie rozmowy z szacunkiem. Umożliwiają one poruszanie trudnych tematów oraz wspólne podejmowanie decyzji wszystkim uczniom.

Dlaczego warto podejmować trudne tematy w klasie? Zdaniem psycholożki i terapeutki Agaty Ejsmont „mówienie o sprawach, które budzą w nas lęk, gniew lub wstyd, może nas z nimi oswajać i obniżać poziom negatywnych emocji. Poruszanie złożonych problemów i kontrowersyjnych zagadnień pomaga w realny sposób budować porozumienie ponad podziałami. W końcu, konfrontowanie się z konfliktami, urazami i uprzedzeniami może zmniejszyć ich siłę rażenia, przynieść pozytywną zmianę w relacjach, odmienić klimat panujący w grupie”.

Filmoterapia

Niemal każde filmowe dzieło – jako seria obrazów, wyrażająca treści interakcja pomiędzy twórcą i odbiorcą – ma w sobie potencjał wychowawczy i edukacyjny, który można uruchomić poprzez zadbanie o odpowiednie okoliczności odbioru i obudowanie go dodatkowymi działaniami rozwojowymi. Film pobudza aktywność odbiorców i ich zaangażowanie oraz wzmacnia ich pozycję poprzez możliwość dopowiedzenia historii. Udana lekcja z filmem może prowadzić do bardzo owocnej dyskusji, w której możemy poznać się nawzajem w atmosferze otwartości. Ponadto może być dla odbiorców ogromnym przeżyciem, okazją, by uwolnić napięcie emocjonalne, wyrwać się z codziennych trosk.

<http://trudnytemat.ceo.org.pl/kategorie/edukacja-filmowa>

Okragły Stół

To demokratyczna przestrzeń kawiarniano-warsztatowa, gdzie jest miejsce zarówno na debatę i dyskusję, jak i na warsztaty i twórczość artystyczną. Jego celem jest omówienie prezentacji oraz poznanie odmiennych perspektyw i punktów widzenia osób pochodzących z różnych grup społecznych, narodowościowych i religijnych. Punktem wyjścia dla tej metody pracy jest koncentracja na umiejętności rozmowy na temat wybranych tekstów kultury i wymianie doświadczeń między uczestnikami spotkań.

<http://trudnytemat.ceo.org.pl/kategorie/okragly-stol>

Teatr Forum

Jest to rodzaj teatru, który umożliwia publiczności, tak zwanym widzo-aktorom, aktywność sceniczną i zmianę losów głównego bohatera będącego w sytuacji kryzysu. Celem spektaklu jest zamiana widzów – często traktowanych przedmiotowo, biernych odbiorców – w aktorów – sprawczych twórców scenicznej

akcji. Teatr Forum to teatralna gra, w której podczas przedstawienia teatralnego pokazany jest nierozwiązany problem będący przejawem ucisku/opresji. Widzowie są zapraszani na scenę, by zaproponować i odegrać możliwe rozwiązania zaprezentowanego problemu.

<http://trudnytemat.ceo.org.pl/kategorie/teatr-forum>

Metoda CoReslove Youth Speak

Metoda ta wywodzi się z Deep Democracy Institute (metody głębokiej demokracji) i jest sposobem na pracę w grupie. Osią metody jest przekonanie, że w grupie spotykają się różne osoby, które mają odmienne opinie i perspektywy, i to te różnice stają się powodem napięć i konfliktów. Metoda ta pozwala w prosty i szybki sposób zniwelować napięcie i dojść do sedna konfliktu, a przy okazji nie są do jej zastosowania potrzebne dodatkowe materiały i skomplikowane narzędzia. Wymaga jedynie poznania i przećwiczenia metody, tak by docelowo młodzież mogła używać jej sama lub z małym wsparciem nauczyciela. Metoda ta jest skutecznie wykorzystywana przez uczniów i uczennice w szkołach na całym świecie, między innymi w RPA, Niemczech i Polsce.

<http://trudnytemat.ceo.org.pl/kategorie/warsztaty-coresolve>



fot. Jolanta Mleczak

Inne polecane materiały

Klub Dobrej Rozmowy. Przewodnik ten jest adresowany do młodzieży w wieku jedenastu–osiemnastu lat oraz nauczycieli i nauczycielek różnych etapów edukacyjnych. Zapraszamy w nim do zakładania w szkołach klubów dobrej rozmowy o uchodźcach i współczesnych migracjach. Mogą być prowadzone na podobnych zasadach jak szkolne koła zainteresowań, choć ostateczna formuła powinna odpowiadać młodzieży. Materiał ten ma pomóc młodzieży krok po kroku zorganizować Klub Dobrej Rozmowy, a także podsunąć proponowane tematy do dyskusji oraz wesprzeć w planowaniu przebiegu spotkań.

Kurs internetowy „Miej oko na nienawiść”. Jednym z trudnych tematów w szkole jest mowa nienawiści. Polecamy materiały, które powstały w ramach projektu Nienawiść. Jestem przeciw. Otwarty Kurs Internetowy (ang. *Massive Open Online Course – MOOC*) „Miej oko na nienawiść” dla nauczycieli i uczniów zawiera zestaw informacji i narzędzi związanych z zagadnieniem mowy nienawiści, dyskryminacji.

„Kapelusze myślowe” Edwarda de Bona. Polecamy metodę opracowaną przez Edwarda de Bona opisaną w książce *Sześć myślących kapeluszy. Uwolnij umysł od szampowego myślenia*.

Kodeksy uczniowskie. Kodeks 2.0 to prosty sposób, aby wypracować zasady korzystania z nowych technologii. To zestaw reguł, które porządkują zamieszanie z nowymi technologiami w szkole. Kodeks powinien wyjaśniać, jak komputer, internet, komórka i tak dalej – wspinałe w zabawie i komunikacji – mogą pomóc mądrej edukacji, a nie tylko dostarczać prostych pomocy, gotowców i ściąg, które zastępują własną twórczość i rozleniwiają umysły.

Mediacje rówieśnicze. Mediacja to metoda rozwiązywania konfliktów w szkole. Polega ona na szukaniu satysfakcjonującego rozwiązania konfliktu między uczniami przy pomocy mediatora-ucznia. Mediatorem szkolnym może zostać uczeń cieszący się zaufaniem wśród rówieśników, niezaangażowany bezpośrednio w spór, bezstronny, posiadający umiejętności rozwiązywania konfliktów w oparciu o współpracę. Zadaniem mediatora rówieśniczego jest pomoc kolegom w znalezieniu takiego sposobu wzajemnej komunikacji, który pozwoli na bezprzemocowe wyrażanie trudnych uczuć, docieranie do potrzeb i szukanie satysfakcjonujących rozwiązań.

Gra BELFEDAR. Belfedar to gra kooperacyjna, którą można wygrać tylko dzięki współpracy między uczestnikami. Doskonale rozwija umiejętności społeczne, niezbędne do pozytywnego rozwiązywania konfliktów, bez użycia przemocy. Dzieje się tak poprzez zadania mające na celu: poznanie samego siebie oraz pozostałych graczy, rozwijanie szacunku do siebie i innych, kreatywne pomysły, a także wyrażanie i kontrolowanie emocji, słuchanie i współpracę.

Źródło: <http://trudnytemat.ceo.org.pl/kategorie/inna-narzedzia>

Rozdział 6.

Współpracujemy z rodzicami

Wprowadzenie

Dobra i konstruktywna współpraca między szkołą a rodzicami, oparta na wzajemnym szacunku i zaufaniu daje uczniom poczucie bezpieczeństwa i stwarza im warunki do odpowiedniego rozwoju.

Jest to szczególnie istotne, gdy placówka uczestniczy w procesie zmiany – obawy rodziców, ich negatywne, czasem wręcz roszczeniowe nastawienie mogą być dużo silniejsze niż zwykle. Tak dzieje się zawsze, gdy nie jesteśmy pewni, jakie NOWE nas czeka.

Współpraca z otoczeniem szkolnym, zwłaszcza z rodzicami, nigdy nie jest łatwa i choć przyczyny takiej sytuacji bywają różne, podstawą problemu są zwykle niewiedza, nieumiejętna (z obu stron) komunikacja i wynikające z tego wzajemne niezrozumienie. Bez względu na typ szkoły warto od samego początku zadbać o to, by obie strony – nauczyciele i rodzice – czuły, że są dla siebie sprzymierzeńcami. W kontekście dużych zmian, jakie czekają polskie szkoły w tym roku szkolnym, poczucie wspólnego celu i wzajemnego wsparcia może się okazać szczególnie ważne dla dobrego przejścia przez proces dużej zmiany.

Warto pamiętać, że głównym celem współpracy szkoły z rodzicami lub rodziców ze szkołą zawsze jest stworzenie jak najlepszych warunków do rozwoju dziecka. Szkoła ma obowiązek wspierać rodziców w wychowaniu dzieci, a rodzice mają obowiązek włączać się w życie szkoły. Efektywna współpraca jest możliwa, jeżeli obie strony:

- » wiedzą, na co się umówiły,
- » uzgodnią, jakie są ich wzajemne oczekiwania oraz możliwości realizacji działań,
- » ustalą zasady współpracy i komunikacji.

Obecnie współpraca rodziców ze szkołą często ogranicza się do pomocy w organizowaniu uroczystości i wycieczek szkolnych, wspieraniu dzieci w odrabianiu prac domowych lub przygotowywaniu materiałów do lekcji. Tymczasem dążeniem każdej placówki edukacyjnej powinno być, by nauczyciele, dyrekcja i rodzice wspólnie opracowywali cele i plany oraz podejmowali decyzje dotyczące szkoły i zachodzących w niej procesów edukacyjnych i wychowawczych, wspólnie zastanawiając się, co uważają za ważne w tych procesach. W realizacji tego postulatu przydatny może okazać się scenariusz spotkania nauczycieli i rodziców „Razem czy osobno?” (narzędzie 6), przewidziany w programie Edukacja I klasa. Po odpowiednim przeformułowaniu można go wykorzystać również na innych etapach edukacyjnych, a także do innych celów i tematów.

NARZĘDZIE 1. *Pytania do refleksji nad kierunkami rozwoju szkoły w zakresie współpracy z rodzicami*

Do dobrej współpracy trzeba się przygotować, diagnozując własne możliwości, potrzeby oraz cele; analizując dotychczasowe doświadczenia i dobre praktyki; lepiej poznając rodziców, ich emocje i oczekiwania; określając jasne dla wszystkich zasady funkcjonowania szkoły w zakresie współpracy z rodzicami; tworząc przestrzeń fizyczną i organizacyjną do takiej współpracy.

Zanim zaczniemy planować działania w tym zakresie warto – po diagnozie doświadczeń i możliwości – zadać pytania o pożądany kierunek zmian. Oczywiście najlepiej jest to zrobić w zespole – nie tylko nauczycielskim, ale także rodziców (na przykład trójki klasowe, rady rodziców).

Warto pamiętać o tym, by wspólnie poszukać odpowiedzi na pytania:

- » Co może zapewnić swobodny przepływ informacji między szkołą i rodzicami?
- » Jakie metody współpracy są najlepsze, by skutecznie pomagać dzieciom rozwijać ich zdolności?
- » Jakie są najlepsze kanały informowania rodziców o osiągnięciach dziecka?
- » Jak przekazywać informacje o kierunkach pracy i wspierania dziecka w rozwoju?
- » Czy i jak integrować rodziców, aby czuli, że są grupą, która ma wspólny cel?
- » Jak aktywizować rodziców do współpracy?
- » Co zrobić, aby powstały dobre relacje między nauczycielem a rodzicami oraz między samymi rodzicami?
- » Jak mierzyć się z trudnościami w kontaktach z rodzicami?

Do organizacji spotkania można wykorzystać wybrany model/technikę z rozdziału dotyczącego uczenia się we współpracy.

Komunikacja i formy współpracy z rodzicami

Na początku roku warto ustalić z rodzicami, jaką formę przyjmie reakcja na niewłaściwe zachowanie dzieci, konflikty i problemy w klasie, oraz w jaki sposób będzie się informować rodziców o sukcesach, postępach i mocnych stronach klasy/uczniów. Ustalenia i oczekiwania wychowawcy oraz zobowiązania wynikające z oczekiwań rodziców powinny zostać spisane i przedstawione wszystkim zainteresowanym. Od przestrzegania zasad współpracy będzie zależeć dobra atmosfera w klasie oraz między rodzicami.

Sposoby i kanały komunikowania się z rodzicami zależą oczywiście od możliwości i preferencji wychowawcy oraz rodziców.

Najlepszą formą kontaktu z rodzicami jest **bezpośrednie spotkanie**. Z pewnością jednak spotkania na wywiadówkach czy zebraniach są niewystarczające. Z drugiej strony, czasu nie da się rozciągnąć, żaden nauczyciel nie jest w stanie spotykać się z rodzicami zawsze, kiedy zostanie wezwany. Warto ustalić granice

i ramy kontaktów. Także **kontakt internetowy** ma wiele zalet: nie musimy od razu udzielać odpowiedzi, możemy ją spokojnie przemyśleć i odpowiednio sformułować; unikamy elementu zaskoczenia; wiadomość zapisana pozostaje i możemy się do niej odwołać w przypadku nieporozumienia. Jeśli rodzic chce przekazać informację lub umówić się na spotkanie, to nadaje się do tego telefon. Kiedy jednak trzeba rozwiązać problem, rozmowa telefoniczna jest niewskazana. Jeśli decydujemy się na **kontakt telefoniczny**, warto powiedzieć rodzicom, w jakich godzinach można do nas dzwonić.

Dobra praktyka

Robię zdjęcia w klasie i umieszczam je potem na ClassDojo. To świetna aplikacja, którą są również zachwyceni rodzice. Każde dziecko ma w niej określonego awatara.

Wykorzystuję ją między innymi do oceny zachowania (na przykład zgodnie współpracuję w grupie, jestem skupiony na zadaniu i tak dalej). Nazwy, liczba punktów, zasady ich przyznawania zostały omówione i ustalone z dziećmi. Dzieci mają możliwość wymiany punktów na przywileje, na przykład na wybór osoby, z którą chcą siedzieć w danym tygodniu (są wówczas wyłączone z losowania partnerów).

Aplikacja służy mi też do komunikacji z rodzicami – po wstawieniu punktów mam możliwość napisania komentarza lub opisu zachowania. Wielu rodziców ma zainstalowaną aplikację w telefonie i od razu po wstawieniu przeze mnie zdjęcia, punktu lub komentarza wiedzą, że coś się dzieje.

Za pomocą tej aplikacji wstawiam zdjęcia ilustrujące historię klasy. Minimum dwa razy w tygodniu wstawiam zdjęcia z pracy w klasie – dzięki temu rodzice wiedzą, co robimy. Nie ma już problemu z tym, że gdy po powrocie dziecka do domu rodzic zapyta, jak było w szkole, dziecko wzruszy ramionami...

Kinga Kalbarczyk-Smarż, Szkoła Podstawowa nr 350 w Warszawie

NARZĘDZIE 2. *Organizujemy spotkania z rodzicami*

Stworzenie przyjaznej atmosfery na spotkaniu z rodzicami, zwłaszcza na pierwszym, sprzyja budowaniu długofalowej współpracy. Kluczem do dobrych relacji może być zarówno staranne przygotowanie się do takiego spotkania, jak i forma zaproszenia rodziców, aranżacja sali, drobny poczęstunek, nieformalne punkty spotkania (na przykład rozmowa o wakacjach, zainteresowaniach).

Pierwsze spotkanie – informacje ogólne

Najtrudniejsze jest pierwsze spotkanie z rodzicami. Staje się przed grupą nieznaną osobą, które powierzyły nam opiekę nad swoimi dziećmi. W czasie takiego spotkania na pewno trzeba:

- » przedstawić się i zaprezentować z jak najlepszej strony, zyskać zaufanie rodziców i ich szacunek;
- » poznać rodziców, dowiedzieć się, kto jest czyją mamą, czyim tatą lub opiekunem;

- » poznać oczekiwania rodziców/opiekunów wobec wychowawcy i szkoły;
- » przedstawić swoje oczekiwania i pomysł na pracę z dziećmi;
- » ustalić zasady współpracy i komunikowania się pomiędzy zebraniami;
- » dowiedzieć się czegoś więcej o dzieciach i ich rodzicach;
- » umożliwić rodzicom wzajemne poznanie się i przełamanie lodów;
- » zapoznać rodziców z zasadami obowiązującymi w szkole;
- » przedstawić rodzicom inne osoby, które będą pracować z ich dziećmi.

Na pierwszym spotkaniu z rodzicami jest zazwyczaj dużo dokumentów do podpisania. Nie sprzyja to integracji, budowaniu pozytywnej atmosfery i nie jest dobrym sposobem na rozpoczęcie współpracy. Często nie starcza czasu, by się poznać. Można tego uniknąć, wysyłając wcześniej do rodziców e-mail z zaproszeniem na spotkanie, do którego załączymy ważne dokumenty szkolne lub linki do nich: deklarację wpłat na rzecz rady rodziców, zgodę na wykorzystanie wizerunku ich dziecka, zgodę na opiekę pielęgniarki lub lekarza, psychologa, pedagoga, potwierdzenie zapoznania się z dokumentami szkolnymi, deklarację dotyczącą uczęszczania na lekcje religii lub etyki i tak dalej wraz z prośbą o ich przeczytanie, wydrukowanie oraz podpisanie.

Oczywiście, może zdarzyć się, że rodzice nie dysponują drukarką, wówczas powinniśmy zaznaczyć w mailu, że mogą też odebrać dokumenty wcześniej (przed spotkaniem, na przykład z sekretariatu), zapoznać się z nimi i je podpisać. Dobrym rozwiązaniem jest również przygotowanie jednego kompletu dokumentów do podpisania, co powinno zapobiec zasypaniu rodziców papierami.

Organizacja spotkania krok po kroku

Plan spotkania. Trzeba zacząć od opracowania scenariusza spotkania, a następnie dopracować szczegóły organizacyjne (co będzie potrzebne, jak długo będzie trwało spotkanie, jakie są jego główne cele i jakimi metodami chcemy je osiągnąć). W przypadku młodszych klas warto zadbać, aby dzieci w tym czasie były pod czyjąś opieką razem – pracownika biblioteki lub świetlicy; nie wszyscy rodzice mogą zapewnić opiekę nad dzieckiem na czas zebrania.

Zaproszenie. Dla rodziców zachętą do przyścia na zebranie może być kilka ciepłych słów, nieoficjalny ton, informacja o dacie, godzinie i celu spotkania oraz przewidywanym czasie jego trwania, możliwości spotkania po zebraniu z innymi osobami pracującymi z klasą, pozostawienie dziecka pod opieką na świetlicy i tak dalej. Można taką informację wysłać mailem, jednak będzie milej, jeśli zostanie ona przekazana rodzicom na kartkach specjalnie na tę okazję ozdobionych przez dzieci.

Przestrzeń. Sala, w której spotkamy się z rodzicami, powinna być przewietrzona i posprzątana. Warto pomyśleć nad takim ustawieniem krzeseł, by sprzyjało kontaktowi wzrokowemu i lepszej słyszalności. Ustawienie ławek szkolnych w podkowę lub samych krzeseł w kole usprawni komunikację i zapewni większe skupienie uczestników spotkania na poruszanych tematach.

Temat zebrania. Przed zebraniem rodzice powinni poznać jego temat i cele, porządek i przewidywany czas. Lepiej nie zmieniać bez powodu tematu i trzymać się ustalonych ram czasowych. Oczywiście nie należy ignorować propozycji rodziców dotyczących przebiegu spotkania, choć należy uważać, by nie marnować czasu na przedstawianie informacji, które można na przykład podać w formie pisemnej. Zaplanuj czas na sprawy różne oraz zachęcaj do zadawania pytań.

Ważne decyzje. Jeżeli chcemy coś zmienić na zebraniu, to róbmy to wspólnie z rodzicami, nie zaskakując ich swoją nagłą decyzją. Jeśli nie możemy sprostać czyjemuś oczekiwaniu, mówmy o tym wprost i wspólnie szukajmy innego rozwiązania.

Zebranie klasowe to nie analiza pojedynczych przypadków. Poruszamy sprawy dotyczące całej klasy, a nie indywidualnych problemów dziecka. Jeśli chwalimy uczniów, postarajmy się powiedzieć coś dobrego o każdym z nich. Nie mówmy z uznaniem o pojedynczych uczniach, jeśli wiemy, że nie możemy powiedzieć nic pozytywnego o innych. Nie rozmawiajmy też na forum o problemach konkretnych uczniów. Jeżeli są sprawy, które wymagają indywidualnej rozmowy z którymś z rodziców, ustalmy to wcześniej i poprośmy, żeby ta osoba została po zebraniu. Zamiast mówić na zebraniu: „Pani Wiśniewska, proszę zostać po zebraniu, musimy porozmawiać”, starajmy się to zrobić dyskretnie, aby inni nie słyszeli.

Atmosfera. Jeżeli na spotkanie przyniesiemy ciasto, owoce lub przygotujemy inny poczęstunek, jest duża szansa, że na następne ktoś z rodziców coś przyniesie i stanie się to klasową tradycją. Nawiązujemy kontakt wzrokowy ze wszystkimi na zebraniu. Nie patrzymy na jedną osobę, starajmy się skierować wzrok na każdego przez chwilę.

Dobra praktyka

Przed zebraniem z rodzicami moich uczniów i uczennic starannie przygotowałam klasę z myślą o tym, by rodzice mieli wgląd w dokonania swoich pociech. Tam, gdzie się dało, rozwiesiłam prace dzieci. Dla każdego rodzica przygotowałam również teczek z pracami jego dziecka, aby można było je podczas spotkania obejrzeć. Naszykowałam również wodę do picia i kubeczki, białe kartki i długopisy. Zadbłam o wygodniejsze, czyli wyższe, siedzenia dla mam w ciąży.

Na początku zebrania na ekranie wyświetliłam z projektora zdjęcie wszystkich uczniów z mojej klasy. Stałam przy drzwiach i wszystkich witałam, starając się przez chwilę z każdym porozmawiać.

Tak przygotowane zebranie bardzo się rodzicom spodobało. Dali temu wyraz na końcu, kiedy otrzymałam gratulacje.

Ewa Porycka, Szkoła Podstawowa nr 94 w Warszawie

Jak radzić sobie w trudnych sytuacjach

Powodów napięć i złych relacji pomiędzy szkołą a rodzicami może być wiele: brak pełnej informacji ze strony szkoły, brak lojalności nauczycieli, niedotrzymywanie obietnic, brak konsekwencji w działaniu nauczycieli i szkoły, rozbieżności między deklaracjami a praktyką, błędy po stronie szkoły, defensywność – wycofanie się, unikanie rozmowy, obwinianie, oskarżanie, nadmiar regulaminów i przepisów, brak wiary w dobrą wolę i kompetencje rodziców.

Trudne sytuacje w kontaktach z rodzicami pojawiają się najczęściej wtedy, gdy górę biorą emocje (na przykład mamy do przekazania informację, która będzie dla rodziców – naszym zdaniem – trudna do przyjęcia albo spotykamy się z reakcją rodziców, która w naszym odbiorze jest nieadekwatna do sytuacji, albo mamy do czynienia z rodzicami, którzy są nadmiernie troskliwi lub też zaniedbują swoje dziecko, są bezradni, zdenerwowani czy po prostu zaniepokojeni, albo sami jesteśmy zmęczeni, niepewni, zestresowani). Wtedy spotkanie lub wymiana korespondencji z rodzicami może nie przynieść oczekiwanych efektów, a w najgorszym wypadku – nawet doprowadzić do konfliktu.

Przede wszystkim warto pamiętać, że rodzice i nauczyciele mają wspólny cel, jakim jest rozwój dziecka w przyjaznej atmosferze i poczuciu bezpieczeństwa, i że ten cel można zrealizować wyłącznie wtedy, gdy wszyscy dorośli, którzy zajmują się dzieckiem, będą sojusznikami. Budowanie sojuszu z rodzicami, oparte na zrozumieniu i wzajemnym szacunku, to sposób na uniknięcie wielu trudnych sytuacji.

Jeśli jednak już dojdzie do trudnych sytuacji, warto dowiedzieć się, co leży u podstaw zachowań rodziców, których nie możemy zaakceptować, jakie zachowania sprzyjają rozwiązaniu sytuacji konfliktowych oraz jak zachować asertywną postawę.

Z drugiej strony, dobrze mieć świadomość, że nauczyciele również popełniają błędy. Gotowość do przyznania się do błędu, wycofanie się z wcześniejszego rozwiązania, to postawa, która może w efekcie pomóc dziecku, a o to przecież nam chodzi.

W sytuacjach szczególnie trudnych w stosunkach z rodzicami warto pamiętać o **kilku podstawowych zasadach**:

- » rozmawiamy z rodzicami w obecności innego pracownika szkoły;
- » tworzymy dokumentację (notatki służbowe) dotyczące komunikacji szkoły z rodzicami;
- » wdramy jednoznacznie procedury postępowania wobec rodziców stwarzających zagrożenie dla życia i zdrowia dzieci;
- » tworzymy rodzicom i uczniom możliwość skorzystania z porady niezależnego od szkoły zewnętrznego konsultanta (na przykład miejskiego rzecznika praw ucznia);
- » angażujemy zewnętrznych mediatorów w rozwiązywanie konfliktów szkolnych.

Opracowano na podstawie:

Model współpracy szkoły z rodzicami, Fundacja INNOPOLIS, http://innopolis.pl/repozytorium/wpisy/plik_128.pdf.

NARZĘDZIE 3. Scenariusze zachowań w przypadku trudnych postaw rodziców wobec dziecka

Problem: Zaniedbywanie spraw dziecka

Objawami zaniedbywania dziecka przez rodziców mogą być: niezaspokojenie biologicznych potrzeb dziecka, zaniedbywanie psychicznie, zaniedbywanie emocjonalne.

Przykładowa reakcja: Najlepiej jeśli będzie to empatyczna rozmowa, czyli wyrażenie troski o dziecko, przytoczenie faktów, obserwacja, pokazanie konsekwencji, określenie oczekiwań.

Martwię się o Piotra. Zauważyłam, że zdarza mu się przyjść do szkoły w brudnym ubraniu, czasami jest nieumyty. Obawiam się, że inne osoby też zwracają na to uwagę. Chciałabym, żebyśmy o tym porozmawiali i znaleźli wspólnie rozwiązanie.

Problem: Nadopiekuńczość

Objawami nadopiekuńczości mogą być: wyręczanie dziecka w codziennych czynnościach, odrabianie lekcji za dziecko, pozwalanie na opuszczanie zajęć szkolnych bez istotnego powodu, przyjmowanie bez zastrzeżeń informacji od dziecka.

Przykładowa reakcja: Na początek uświadomienie rodzicom zagrożen: opóźnienie w nabywaniu przez dziecko nowych umiejętności, hamowanie rozwoju emocjonalnego i społecznego, brak poczucia własnej wartości. Pokazanie rodzicom, że źródłem satysfakcji i radości mogą być dla nich postępy dziecka, jego samodzielność.

Może pani być dumna ze swojego syna – dziś Michał najszybciej ze wszystkich dzieci przebrał się na WF i bardzo ładnie poskładał swoje ubranie! Był bardzo zadowolony z siebie.

Problem: Perfekcjonizm rodziców

Objawami perfekcjonizmu rodziców mogą być: nadmierne wymagania wobec dziecka i szkoły, planowanie czasu dziecka, projektowanie przyszłości dziecka, brak realizmu w ocenie możliwości i predyspozycji dziecka, zmuszanie dziecka do robienia czegoś, co jest dla niego za trudne, zbyt męczące, nieinteresujące, a często nawet przekracza jego możliwości.

Przykładowa reakcja: Uświadomienie rodzicom skutków: frustracja dziecka, obniżenie poczucia własnej wartości, przewrażliwienie, problemy z koncentracją, spadek poziomu osiągnięć.

Zauważyłam, że Damian bardzo się denerwuje podczas klasówek i odpowiedzi przy tablicy. Popętnia wtedy więcej błędów, niż gdy rozwiązuje zadania samodzielnie w zeszycie.

NARZĘDZIE 4. Scenariusze zachowań w przypadku trudnych postaw rodziców wobec szkoły

Postawa: Rodzic perfekcjonista

Możliwe przejawy zachowania: zgłaszanie zastrzeżeń do programów nauczania, pouczanie nauczyciela, domaganie się, by nauczyciele w sposób szczególny traktowali dziecko.

Przykładowa reakcja: Asertywna postawa, która jednak nie wyklucza korzystania z pomocy i rad rodziców, pod warunkiem, że są one sensowne.

Bardzo dziękuję panu za uwagi i propozycje. Cieszę się, że jest pan zaangażowany w sprawy klasy. Nie wiem, czy będę mogła zrealizować wszystkie pana propozycje. Przedyskutujemy je na najbliższym spotkaniu zespołu przedmiotowego i poinformuję pana o naszym stanowisku.

Postawa: Rodzic bezradny

Możliwe przejawy zachowania: domaganie się od nauczyciela opinii lub rady w sprawach, które nie są związane ze szkolnym funkcjonowaniem dziecka, oczekiwanie, że nauczycielka podejmie za niego decyzję dotyczącą jego dziecka, przerzucanie odpowiedzialności na nauczycielkę.

Przykładowa reakcja: Podkreślanie odpowiedzialności rodziców za własne dziecko. Rodzic powinien mieć poczucie, że jest rozumiany i może liczyć na pomoc i wsparcie nauczyciela.

Mogę powiedzieć pani, jakie widzę możliwości rozwiązania tej sprawy, choć będą to tylko pewne sugestie, pomysły. Nie mogę powiedzieć, co pani powinna zrobić. Myślę, że moja opinia niewiele pomoże.

Postawa: Wrogość i kłótność

Możliwe przyczyny: złe doświadczenia związane z własną karierą, bezradność z powodu niepowodzeń szkolnych dziecka, brak chemii między rodzicem a nauczycielem.

Przykładowa reakcja: Nie broń się i nie chowaj głowy w piasek. Oddziel swoją osobę od roli, jaką pełnisz. Po pierwsze – spokój (jesteś profesjonalistą i rozumiesz, że atak nie jest skierowany do ciebie). Poproś rodzica, żeby usiadł (o ile jest to możliwe). Okaż mu empatię.

Widzę, że jest pan zdenerwowany. Proszę spokojnie powiedzieć, o co chodzi.

NARZĘDZIE 5. Asertywne komunikaty w relacjach z rodzicami

Pytanie negatywne polega na takim zadawaniu pytań osobie, która nas krytykuje, aby mogła rozwinąć i doprecyzować swoje stanowisko i sprowadzić swoją wypowiedź z poziomu uogólnień na poziom faktycznych zachowań. Dzięki temu istnieje szansa, że krytykujący ujawni swoje prawdziwe intencje. Pytanie negatywne stosujemy zwłaszcza wtedy, gdy mamy powody, by podejrzewać kogoś o nieszczerłość lub o chęć podporządkowania nas.

Na przykład na stwierdzenie: „Będzie to dla ciebie trudne, prawda? Przecież jesteś taka nieśmiała...”, asertywna odpowiedź wykorzystująca technikę pytania negatywnego brzmiałaby: „W jakich sytuacjach, twoim zdaniem, jestem nieśmiała?”.

Teraz odpowiedź rozmówcy powinna już pozwolić na określenie jego prawdziwych intencji.

Na zebraniu z rodzicami, gdy ktoś powie: „Nie uważa pani, że można byłoby bardziej zadbać o swoją klasę?”, można zapytać spokojnie: „Czego, pana/pani zdaniem, nie robię dla swojej klasy?”.

Jeśli pytający miał dobre intencje, być może wyjaśni, o co mu konkretnie chodziło. Jeśli jednak chciał tylko rozładować swoje negatywne emocje i nas skrytykować, odmówi wyjaśnień lub powie coś wymijającego. Wtedy można sięgnąć po **mgłę** lub spokojnie i rzeczowo wyjaśnić, że nie zgadzamy się w całości z jego opinią na dany temat.

Potwierdzenie negatywne to spokojne i szczerze wyrażenie zgody na krytyczne uwagi dotyczące naszych negatywnych cech czy zachowań.

Na przykład na komunikat: „Dzieci są rozżalone, że pani nie oceniła jeszcze prac, które wykonały z liści ubieranych w parku” odpowiedź mogłaby brzmieć: „Tak, to prawda, jeszcze nie udało mi się znaleźć czasu, by podzielić się z nimi uwagami na temat tych prac”.

Taka odpowiedź ucina dalszą krytykę. Możemy odpowiedzieć w ten sposób tylko wtedy, gdy jesteśmy świadomi swoich słabych stron oraz gdy akceptujemy swoje niedoskonałości. Kluczem do stosowania negatywnego potwierdzenia jest pewność siebie wynikająca z przekonania, że człowiek może się zmienić i stać się lepszym, jeśli tylko tego chce. W efekcie, jeśli zareagujemy asertywnie na czyjąś krytykę, czyli wyrazimy swoje uczucia, postawy, opinie i pragnienia w sposób bezpośredni, uczciwie i stanowczo, zachowamy swoją osobistą godność. Decyzja, czy zmienimy nasz sposób postępowania, zależy tylko od nas. W podanym przykładzie można byłoby wyjaśnić na zakończenie: „...ale zaplanuję to w przyszłym tygodniu”.

Mgła to asertywna technika, która pozwala sobie radzić z przesadzoną, uogólniającą krytyką, mającą niekiedy cechy manipulacji lub wrogości. Kierowane pod naszym adresem słowa krytyki często zawierają część prawdy, ale osoba, która nas tak negatywnie ocenia, może przesadzać lub nadmiernie rozdmuchiwać problem, na przykład: „Spóźniłaś się na spotkanie..”, „Zawsze się spóźniasz...”, „Jesteś egoistką, nie myślisz o nikim, tylko o sobie...”. Prawdopodobnie jedyną prawdą w tych oskarżeniach jest stwierdzenie: „Spóźniłaś się”.

Mgła polega na spokojnym przyznaniu, że w krytyce (często noszącej znamiona oskarżenia) jest pewna część prawdy. Dostrzegamy ten fakt i bez obaw go ujawniamy. Dodatkowo można dołączyć do tego własną ocenę sytuacji.

Na przykład na stwierdzenie: „Niektórym dzieciom poświęca pani dużo więcej uwagi niż innym”, można odpowiedzieć: „Faktycznie, są w klasie takie dzieci, którym poświęcam teraz trochę więcej uwagi. Jest to moja świadoma decyzja, gdyż z różnych względów wymagają one większego wsparcia”.

Właściwie użyta mgła chroni nasze poczucie własnej wartości, odbierając krytykującemu możliwość wytrącenia nas z równowagi i doprowadzenia do utraty kontroli nad emocjami.

Asertywna interwencja, zwana także procedurą czterech kroków, służy do informowania innych ludzi, że ich zachowania są dla nas nie do przyjęcia i chcemy to zmienić. Pierwsze kroki polegają na udzieleniu informacji i wyrażeniu uczuć, kolejne służą do poinformowania o tym, co zamierzamy zrobić (tak zwane przywołanie zaplecza), jeśli dana osoba będzie trwała przy swoim, oraz wykonania tego, co zostało zapowiedziane.

Kroki pełnej asertywnej interwencji to: udzielenie informacji + wyrażanie uczuć + przywołanie zaplecza + skorzystanie z zaplecza.

Konstruując asertywną interwencję, należy zatem:

KROK 1: Udzielić informacji, czyli przedstawić krótki opis zachowania, którego nie akceptujemy, oraz poprosić, by partner zachował się inaczej: „Po raz trzeci przerywa pan moją wypowiedź i pyta mnie o to, co dokładnie już wcześniej wyjaśniałam. Proszę, by nie robił pan tego ponownie”.

KROK 2: Wyrazić swoje uczucia, stan emocjonalny i oczekiwania: „Ponownie pyta pan publicznie o to samo, mimo mojej prośby, z czym czuję się coraz gorzej. Proszę, by pan zaprzestał zadawania tego samego pytania”.

KROK 3: Przedstawić, co zamierzamy zrobić, jeśli sytuacja się nie zmieni: „Jeśli będzie pan nadal to robił, przerwę zebranie i poproszę o pomoc w jego dalszym prowadzeniu dyrektora (pedagoga)”.

KROK 4: Skorzystać z zaplecza, wcielając w życie wcześniejszą zapowiedź.

Materiał opracowany przez Janusza Żmijskiego w ramach programu Centrum Edukacji Obywatelskiej Edukacja I klasa.

NARZĘDZIE 6. Razem czy osobno? Scenariusz spotkania rodziców i nauczycieli (klasy 1–3)

Spotkanie nauczycieli i rodziców powinno mieć formę twórczego spotkania, dialogu. Jego głównym celem jest wzajemne wysłuchanie się i przedyskutowanie, co uczestnicy spotkania uważają za ważne w wychowaniu dzieci. Temu ma służyć wymiana poglądów oraz wspólne wypracowanie listy cech, umiejętności, wiedzy i postaw, jakie powinno nabyć dziecko podczas pierwszych trzech lat nauki. Ponadto nauczyciele i rodzice będą mogli zdefiniować swoją odpowiedzialność za edukację dziecka i określić jej ramy.

W spotkaniu biorą udział nauczyciele klas 1–3, zwłaszcza wychowawcy klas 1 i ewentualnie 3, oraz rodzice uczniów z klas 1, przy czym rodziców powinno być co najmniej dwa razy tyle co nauczycieli. Nauczyciele zapraszają czterech–pięciu rodziców z 1 klasy, najlepiej wybranych losowo.

Informacje organizacyjne

Optymalna liczebność grupy spotkaniowej: 20–28 osób

Czas zajęć: ok. 2,5 godz.

Materiały do zajęć w zespołach: plansze w formacie A3 dla każdego zespołu, duże arkusze papieru, małe kartki do zapisywania, pisaki

Cele:

- » wzbogacenie i uporządkowanie wiedzy na temat edukacji dziecka,
- » zaplanowanie działań wychowawczo-edukacyjnych w ciągu najbliższego roku lub dwóch lat,
- » bliższe zapoznanie się rodziców z nauczycielami.

Na przebieg spotkania duży wpływ będzie miała aktywność rodziców. Dlatego ważne, aby nauczyciele nie zdominowali dyskusji. Warto zadbać, żeby w trakcie dyskusji w zespołach najpierw wyrażali opinie rodzice; nauczyciele powinni tylko inicjować ich aktywność, zachęcać do zabierania głosu i wypowiadać swoje zdanie dopiero później.

Wypracowane postulaty powinny zostać uwzględnione w programie wychowawczym klasy. Nie tylko potwierdzi to sens udziału rodziców w spotkaniu, lecz także przyczyni się w przyszłości do ich większej aktywności – będą mogli się przekonać, że zostaną wysłuchani i staną się partnerami dla nauczycieli.

Nauczyciele powinni wcześniej zachęcać wybranych rodziców, aby wzięli udział w takim spotkaniu.

Przebieg spotkania

Wprowadzenie. Przedstawienie przez prowadzącego uczestników spotkania (niekoniecznie indywidualnie), nakreślenie celów i intencji spotkania oraz zwrócenie uwagi na jego formę (warsztaty).

Podział na grupy i praca w zespołach. Uczestników dzielimy na pięcio–sześciuosobowe zespoły, w skład których wchodzi nauczyciele i rodzice. W zespole powinno być minimum dwoje nauczycieli. Najpierw dajemy czas na bliższe zapoznanie się uczestników oraz możliwość porozmawiania o różnych sprawach związanych z edukacją dziecka. Rodzice mają możliwość zapytania nauczycieli o różne ważne dla nich sprawy.

Po kilkunastu minutach zapraszamy zespoły do udziału w grze dialogowej: członkowie zespołów spisują indywidualnie na karteczkach cechy, podstawową wiedzę oraz umiejętności, jakie powinno mieć dziewięcioletnie dziecko po zakończeniu trzech lat nauki w szkole. Każdy zapis (jedna cecha, jedna umiejętność) powinien znaleźć się na osobnej kartce.

Analiza zapisów. Sporządzone przez dany zespół uwagi są przekazywane innemu zespołowi (na przykład zgodnie z ruchem wskazówek zegara), aby mógł je przedyskutować i wyrazić o nich swoją opinię – czy zgadza się z nimi, czy nie, a może nie ma zdania (do wykorzystania plansza A z polami: TAK, TRUDNO POWIEDZIEĆ, NIE).

Określenie zakresów odpowiedzialności za kształtowanie kompetencji dziecka. Kartki z zestawu NIE zostają odrzucone. Natomiast zapiski z zestawów TAK i TRUDNO POWIEDZIEĆ zostają przekazane następnemu zespołowi, który musi najpierw zaklasyfikować zapisy z kategorii TRUDNO POWIEDZIEĆ do kategorii TAK lub NIE. Kartki z NIE zostają odrzucone, natomiast z TAK stają się przedmiotem dyskusji w zespole: Kto jest szczególnie odpowiedzialny za kształtowanie danej umiejętności, cechy, postawy i wiedzy u dziecka? Dom czy szkoła? Rodzice czy nauczyciele? A może jedni i drudzy? Do uporządkowania dyskusji pomocna będzie plansza B z polami: SZKOŁA, DOM, RAZEM.

Dyskusja na forum. Prowadzący zamieszcza na plakatach pod kategorią DOM i SZKOŁA zapisy wybrane przez zespoły. Na osobnym – zapisy z kategorii RAZEM.

Następnie odczytuje listy i prosi uczestników o pierwsze refleksje, spostrzeżenia, jakie nasuwają się z lektury: To jaki ma być ten dziewięciolatek? Co dominuje na tych listach? A może czegoś brakuje? Czy możliwe jest „wychowanie” takiego dziecka? Następnie członkowie poszczególnych zespołów wybierają cztery najważniejsze kompetencje z listy RAZEM i je porządkują:

- » 1 miejsce – 4 pkt.
- » 2 miejsce – 3 pkt.
- » 3 miejsce – 2 pkt.
- » 4 miejsce – 1 pkt.

Wariant drugi: zespoły wybierają po cztery kompetencje z własnych stosików RAZEM. Punkty zostają zliczone na grupowym plakacie RAZEM. Następnie prowadzący sam układa kolejność cech w kategorii RAZEM, a umiejętności według liczby wskazań przez wszystkie zespoły. Następnie zaprasza uczestników do dyskusji na temat: co jest ważne we współpracy szkoła – dom?

Planowanie przyszłości. Każdy zespół otrzymuje jeden najważniejszy zapis z listy RAZEM i zastanawia się, co rodzice i nauczyciele mogą wspólnie zrobić w procesie rozwijania danej umiejętności czy cechy u dziecka. W wariantcie drugim: każdy zespół (na przykład klasowy) wybiera tę kompetencję, którą uznał za najważniejszą do wspólnej pracy edukacyjnej z dziećmi. Następnie na forum zostają zaprezentowane konkretne i praktyczne wnioski.

Materiał opracowany przez Bogdana Jankowskiego w programie Centrum Edukacji Obywatelskiej Edukacja I klasa. Po adaptacji może być wykorzystywany dla innych poziomów nauczania oraz tematów.



fot. Jolanta Mleczak

Na zakończenie

W Fundacji Szkoła z Klasą wierzymy, że szkołę tworzą ludzie, a dobre, przejrzyste relacje, oparte na wzajemnym szacunku i zaufaniu wszystkich – uczniów, dyrektora, nauczycieli, innych pracowników szkoły, ale także rodziców czy współpracujących ze szkołą członków lokalnej społeczności – to podstawa myślenia o dobrej edukacji. Dlatego chcemy dzielić się z Wami doświadczeniem zdobytym w programach, które prowadzimy lub które dobrze znamy, a które łączą się z budowaniem wspólnoty, wzmacnianiem relacji i usprawnianiem komunikacji.

Zmiany – te duże, ale też te niewielkie, przeżywane przez Was w szkołach na co dzień – wymagają zaangażowania wielu osób na wielu płaszczyznach. Publikacja ta, jak piszą we wstępie autorki, powstała po to, aby dać Wam, w możliwie jak najbardziej skondensowanej formie, wiedzę i narzędzia, które pomogą Wam odnaleźć się w sytuacji zmiany. Mamy nadzieję, że macie już kilka pomysłów, jak wykorzystać materiał tutaj zgromadzony zgodnie z Waszymi potrzebami.

Wybierzcie to, co przyda Wam się najbardziej, dopasujcie materiał do realnej sytuacji Waszej szkoły, przerabiajcie narzędzia tak, by posłużyły Wam jak najlepiej. I pamiętajcie, że warto wracać do publikacji takich jak ta i szukać nowych inspiracji po to, by wciąż udoskonalać to, co udało się Wam zbudować i sprawdzać, czy raz wypracowane rozwiązania wciąż działają.

Opracowanie: Ewa Borgosz i Sylwia Żmijewska-Kwiręg

Podsumowanie: Marta Puciłowska

Redakcja i korekta: Iga Kruk-Żurawska

Projekt graficzny i skład: Michał Cyruchin

Projekt okładki: Beata Cyruchin

Zdjęcia: Jolanta Mleczak, Kuba Kiljan

Warszawa, grudzień 2017

Fundacja Szkoła z Klasą

ISBN: 978-83-950024-0-3

Publikacja objęta jest licencją Creative Commons Polska: CC-BY-SA.

Szkoła z Klasą to jedna z największych i najbardziej rozpoznawalnych ogólnopolskich akcji społecznych, prowadzona nieprzerwanie od 2002 roku. Wspieramy dyrektorów, nauczycieli, uczniów, rodziców i wszystkie inne osoby związane ze szkołą w budowaniu żywej społeczności, która potrafi ze sobą współpracować, jest otwarta, chce się rozwijać i szanuje swoje potrzeby.

Zmiany – te duże, ale też te niewielkie, przeżywane przez Was w szkołach na co dzień – wymagają zaangażowania wielu osób na wielu płaszczyznach. Publikacja ta (...) powstała po to, aby dać Wam, w możliwie jak najbardziej skondensowanej formie, wiedzę i narzędzia, które pomogą Wam odnaleźć się w sytuacji zmiany. (...) Wybierzcie to, co przyda Wam się najbardziej, dopasujcie materiał do realnej sytuacji Waszej szkoły, przerabiajcie narzędzia tak, by posłużyły Wam jak najlepiej. I pamiętajcie, że warto wracać do publikacji takich jak ta i szukać nowych inspiracji po to, by wciąż udoskonalać to, co udało się Wam zbudować i sprawdzać, czy raz wypracowane rozwiązania wciąż działają.

organizatorzy



partnerzy

