



OBSZAR **IV**

ZARZĄDZANIE
LUDŹMI

OBSZAR **IV**

Redaktor Grzegorz Mazurkiewicz

ZARZĄDZANIE LUDŹMI

Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego

Recenzent

dr Danuta Elsner
prof. dr hab. Joanna Madalińska-Michalak

„Przywództwo i zarządzanie w oświacie – system kształcenia i doskonalenia dyrektorów szkół/placówek”. Materiały szkoleniowe opracowane w ramach projektu (Nr UDA.POKL.03.01.02-00-002/13), współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki, Działanie 3.1. *Modernizacja systemu zarządzania i nadzoru w oświacie.*



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Projekt współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Wydanie I, Kraków 2015

e-ISBN 978-83-233-9294-1
doi: 10.4467/K9294.28/e/15.15.3800

WYDAWNICTWO
UNIwersytetu
Jagiellońskiego
www.wuj.pl

Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego
Redakcja: ul. Michałowskiego 9/2, 31-126 Kraków
tel. 12-663-23-81, 12-663-23-82, fax 12-663-23-83
Dystrybucja: tel. 12-631-01-97, tel./fax 12-631-01-98
tel. kom. 506-006-674, e-mail: sprzedaz@wuj.pl

Spis treści

IV.1.1: Analiza sytuacji zarządzania. Diagnoza społeczności rodziców	5
IV.1.2: Znajomość polityki kadrowej oraz procedur prawnych	8
IV.1.3: Opracowanie profilu wymagań niezbędnych na stanowisku nauczyciela	10
IV.1.4: Procedura rekrutacji i selekcji	12
IV.1.5: Organizacja procedury rekrutacyjno-selekcyjnej. Wprowadzenie do pracy nowo przyjętego nauczyciela	14
IV.2.1: Standardy pracy zespołu nauczycielskiego	15
IV.2.2: Rozwiązywanie problemów szkoły na podstawie pracy grup zadaniowych	18
IV.2.3: Włączanie członków społeczności szkolnej w działania szkoły	20
IV.2.4: Zarządzanie sytuacjami kryzysowymi	22
IV.3.1: Jak motywować pracowników?	23
IV.3.2: Ocena dla uczenia się	24
IV.4.1: Rozwój kariery zawodowej nauczyciela	26
IV.4.2: Rola dyrektora w procesie doskonalenia nauczycieli	27
IV.4.3: Wybrane metody doskonalenia zawodowego nauczycieli	29
IV.4.4: Elementy treningu komunikacyjnego	31
IV.5.1: Animowanie działań społeczności szkolnej	32
IV.5.2: Sposoby budowania kultury szkoły	34
IV.5.3: Narzędzia diagnozy kultury szkoły	37
IV.5.4: Charakterystyka kultury szkoły	39

Obszar IV Moduł 1: Polityka kadrowa dyrektora.

IV.1.1

Zagadnienie 1: Analiza sytuacji zarządzania. Diagnoza społeczności

rodziców



Cel sesji: Rozwijanie umiejętności pozyskiwania i wykorzystania w praktyce informacji o społeczności szkolnej. Rozwijanie współpracy zespołowej, komunikowania się oraz umiejętności animowania środowiska szkolnego.



Czas: 120 minut



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Sposoby i obszary pozyskiwania informacji przez dyrektora o społeczności szkolnej

OP uzasadnia wagę zajmowania się przez dyrektora diagnozą społeczności szkolnej. **Ponieważ przedmiotem diagnozy są wartości, postawy, dążenia członków społeczności szkolnej, uzyskiwanie takich informacji wymaga od dyrektora wysokiego poziomu kultury osobistej, empatii i taktu.** Do istotnych danych z punktu widzenia zarządzania szkołą należą informacje na temat: wartości życiowych, celów zawodowych, aspiracji zawodowych, specyfiki sytuacji rodzinnej itp.

W odniesieniu do rodziców warto rozpoznawać: wartości dominujące w rodzinie, oczekiwania rodziców wobec szkoły, aspiracji w stosunku do swojego dziecka, działania podejmowane przez rodziców w celu rozbudzania bądź rozwoju zainteresowań dziecka, problemów w rodzinie, w zakresie których istotne byłoby dodatkowe wsparcie ze strony szkoły. Inspirujące byłoby również zbieranie opinii rodziców na temat szkoły – jej słabych i mocnych stron, sytuacji materialnej i zawodowej rodziców (jeśli rodzice zechcą się tym podzielić).

OP przekazuje OU specjalnie przygotowane narzędzie Kwestionariusz do badania społeczności szkolnej (przeznaczony dla rodziców) (Obszar IV Moduł 1.1 Zał. 1 Kwestionariusz do badania społeczności szkolnej [przeznaczony dla rodziców]). OU przeglądają kwestionariusz i indywidualnie wypełniają go z punktu widzenia rodzica szkoły.



Obszar IV Moduł 1.1 Zał. 1
Kwestionariusz do badania społeczności szkolnej (przeznaczony dla rodziców)



W jaki sposób w szkołach zbiera się informacje od rodziców?

3. Podsumowanie

Praca w parach. OU odpowiadają na pytania: *Z jakich innych sposobów pozyskiwania informacji od rodziców może skorzystać dyrektor? W jaki sposób w szkołach uczestników zbiera się informacje od rodziców?* Chętni dzielą się swoimi przemyśleniami na forum.

4. Współpraca przedstawicieli społeczności szkolnej w ustalaniu priorytetów pracy szkoły

OP dzieli OU na cztery grupy. Dwie grupy wchodzi w rolę rodziców R1, R2, dwie pracują jako grupy nauczycieli N1, N2.

Z grupy nauczycieli OU wybierają liderów, którzy w późniejszej części ćwiczenia poprowadzą spotkanie. Liderzy otrzymują materiał, na podstawie którego przygotowują wspólne spotkanie rodziców i nauczycieli poświęcone ustaleniu priorytetów szkoły (Obszar IV Moduł 1.1 Zał. 3 Organizacja i przebieg spotkania z rodzicami). Dwie grupy R1 i N1 otrzymują materiał przedstawiający wyniki diagnozy przeprowadzonej wśród rodziców w szkole X (Obszar IV Moduł 1.1 Zał. 2 Zestawienie wyników analizy społeczności rodziców w szkole X). Dwie grupy R2 i N2 wykonują zadanie intuicyjnie.

Wszystkie grupy odpowiadają na pytanie: *Jakie proponujecie Państwo priorytety w pracy szkoły, w której pracujecie lub w której uczą się Wasze dzieci?*

Po 15 minutach grupa R1 spotyka się z grupą N1, a grupa R2 z grupą N2. Celem spotkań prowadzonych przez liderów wybranych z grupy nauczycieli jest ustalenie trzech wspólnych priorytetów dla szkoły. Po kolejnych 15 minutach OP ogłasza koniec ćwiczenia. OU siadają w kręgu i omawiają ćwiczenie, odpowiadając na pytania: *Co było łatwe w tej pracy? Co było trudnego w tej pracy? Co pomagało, a co utrudniało? Jaką rolę odegrały wyniki wcześniej przeprowadzonej diagnozy wśród rodziców? Jaka jest rola dyrektora w ułatwianiu współpracy?*

OP zapisuje wnioski, jakie pojawiają się w wyniku refleksji OU.

5. Współpraca szkoły z rodzicami określona w wymaganiach państwa

OP nawiązuje do wymagań państwa. Dzieli OU na trójki i rozdaje każdej trójce egzemplarz wymagań państwa dla szkół/przedszkoli. OU przygotowują najpierw odpowiedź na pytanie: *Jaki jest udział rodziców w życiu szkoły wskazany w wymaganiach państwa?*



Jaki jest udział rodziców w życiu szkoły wskazany w wymaganiach państwa?

OP zbiera informacje od trójek. Ustala z OU, jakiego poziomu partycypacji dotyczy wymieniona przez OU aktywność rodziców. OP zapisuje podane informacje na odpowiednim poziomie drabiny partycypacyjnej (informowanie, konsultowanie, współdecydowanie).



Obszar IV Moduł 1.1 Zał. 3
Organizacja i przebieg spotkania z rodzicami



Obszar IV Moduł 1.1 Zał. 2
Zestawienie wyników analizy społeczności rodziców w szkole X

Kolejne pytanie dotyczy działań szkoły: *Jakie działania powinna podjąć szkoła, aby możliwe było opisane w wymaganiach zaangażowanie rodziców w życie szkoły?* Trójki pracują nad odpowiedzią na pytanie. Ponownie OP zbiera od OU przykłady działań szkoły i po ustaleniu odnosi je do odpowiedniego poziomu partycypacji. Ostatnia aktywność trójek to odniesienie się do doświadczeń z własnej placówki i rozmowa skoncentrowana na pytaniu: *Na jakim poziomie partycypacji odbywa się współpraca z rodzicami w mojej szkole?* Chętne OU dzielą się swoimi przemyśleniami.



Jakie działania powinna podjąć szkoła, aby możliwe było opisane w wymaganiach zaangażowanie rodziców w życie szkoły?



Materiały szkoleniowe:

- Obszar IV Moduł 1.1 Zał. 1 Kwestionariusz do badania społeczności szkolnej (przeznaczony dla rodziców)
- Obszar IV Moduł 1.1 Zał. 2 Zestawienie wyników analizy społeczności rodziców w szkole X
- Obszar IV Moduł 1.1 Zał. 3 Organizacja i przebieg spotkania z rodzicami

Materiały biurowe:

- flipchart, flamastry

IV.1.2

Obszar IV Moduł 1: Polityka kadrowa dyrektora.

Zagadnienie 2: Znajomość polityki kadrowej oraz procedur prawnych



Cel sesji: Pogłębienie wiedzy na temat polityki kadrowej, refleksja na temat możliwości wykorzystania procedur zatrudniania nauczycieli do skutecznego realizowania koncepcji pracy szkoły.



Czas: 90 minut



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Wprowadzenie



Obszar IV Moduł 1.2 Zał. 1
Polityka kadrowa dyrektora

OP wprowadza OU w problematykę warsztatu, wykorzystując prezentację (Obszar IV Moduł 1.2 Zał. 1 Polityka kadrowa dyrektora; wszystkie slajdy bądź niektóre). Prezentację można również potraktować jako materiał do rozdania OU. OP zwraca uwagę, że warsztatowa część sesji obejmuje jedynie proces zatrudniania nauczycieli.

OP krótko omawia **dokumenty, które musi lub powinien dostarczyć kandydat na stanowisko nauczyciela: kwestionariusz osobowy, CV, list motywacyjny, świadectwa pracy, dyplomy i certyfikaty potwierdzające uzyskane kwalifikacje**; oraz wyjaśnia, jak przygotować nauczycieli do pracy (np. konieczność odbycia szkolenia BHP).

3. Ćwiczenie z wykorzystaniem wiedzy

OP dzieli OU na sześć grup, których zadaniem jest o ustalenie kryteriów dokumentów dostarczonych przez kandydata na stanowisko nauczyciela. Grupy otrzymują CV, list motywacyjny. OU opracowują kryteria (co najmniej 3) oceny wstępnej dokumentów, następnie grupy przedstawiają rezultaty swojej pracy.

Podsumowując zadanie, moderator zwraca uwagę na konieczność uwzględniania w ocenie spełnienia przez kandydata merytorycznych i formalnych kryteriów, takich jak: logika i przejrzystość wywodu, spójność prezentowanej ścieżki kariery, znajomość języków obcych czy posiadanie nietuzinkowego hobby jako dodatkowe elementy wspierające pozytywną ocenę kandydata.

4. Wymagania na stanowisko nauczyciela

OP nawiązuje do poprzedniego ćwiczenia i stworzonej przez OU listy kryteriów. Uświadamia OU rolę koncepcji pracy szkoły, wartości i przyjętej filozofii pracy, a także zasad polityki kadrowej jako wyznaczników oczekiwań wobec nauczyciela. Następnie rozdaje OU wzór zestawu wymagań na stanowisko nauczyciela (zamieszczonego w załączniku Obszar IV Moduł 1.3 Zał. 5 Zestaw wymagań na stanowisko nauczyciela). Prosi OU, by w grupach zapoznali się z materiałem, a później na podstawie dyskusji i ustaleń w grupie przygotowali własny zestaw wymagań. Grupy prezentują swoją pracę.



Obszar IV Moduł 1.3 Zał. 5
Zestaw wymagań na stanowisko nauczyciela



Materiały szkoleniowe:

- Obszar IV Moduł 1.2 Zał. 2 CV 1–5
- Obszar IV Moduł 1.2 Zał. 3 List motywacyjny 1–5
- Obszar IV Moduł 1.3 Zał. 5 Zestaw wymagań na stanowisko nauczyciela

Materiały biurowe:

- flipchart, 10 flamastrów, nożyczki itd.

IV.1.3

Obszar IV Moduł 1: Polityka kadrowa dyrektora.

Zagadnienie 3: Opracowanie profilu wymagań niezbędnych na stanowisku nauczyciela



Cel sesji: Ustalenie zestawu wymagań kandydatów na stanowisko nauczyciela, poznanie narzędzi umożliwiających weryfikację ustalonego zestawu wymagań.



Czas: 45 minut



Sposób pracy: warsztat

Zadanie przed zajęciami

Cel zadania: Refleksja na temat misji szkoły jako wyznacznika oczekiwań wobec nauczyciela oraz zdobycie wiedzy (osadzenie teoretyczne) na temat procedury rekrutacji i selekcji na stanowisko nauczyciela.

Opis zadania (na czym polega?): Zapoznanie się i przygotowanie do zajęć na podstawie przesłanego słuchaczom materiału, przygotowanie misji własnej szkoły (250–500 znaków). Zadanie polega na zapoznaniu się z tekstem: G. Bartkowiak, *Rekrutacja i selekcja na stanowisko nauczyciela* (Obszar IV Moduł 1.3 Zał. 1 Rekrutacja i selekcja na stanowisko nauczyciela). Po zapoznaniu się z tekstem uczestnicy odpowiadają na następujące pytania:

1. Jakie są podstawowe cele i zadania procedury rekrutacyjno-selekcyjnej do zawodu nauczyciela?
2. Jak powinien wyglądać profil wymagań kandydatów na stanowisko nauczycieli?
3. Z jakich narzędzi może korzystać dyrektor w procedurze rekrutacyjno-selekcyjnej do zawodu nauczyciela?
4. Jak powinna przebiegać rozmowa kwalifikacyjna w zawodzie nauczyciela?
5. Jakie obszary powinna poruszać w znaczeniu obligatoryjnym i opcjonalnym?
6. Na czym polega projekcyjny charakter pytań?
7. Na jakie elementy należy zwracać uwagę, przygotowując obserwację lekcji nauczyciela?
8. Co to jest procedura *assessment center*?

Sposób przekazania zadania uczestnikom: plik elektroniczny przesłany e-mailem.

Kiedy do wykonania: bezpośrednio przed sesją zjazdową.



Obszar IV Moduł 1.3 Zał. 1
Rekrutacja i selekcja na
stanowisko nauczyciela

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Wymagania na stanowisko nauczyciela

OP wskazuje na rolę koncepcji pracy szkoły jako wyznacznika oczekiwań wobec nauczyciela. Proponuje OU pracę w grupach. Na podstawie zadania domowego OU opracowują w grupach profil wymagań na stanowisko nauczyciela. Do tej pracy OU mogą wykorzystać prezentację (Obszar IV Moduł 1.3 Zał. 5 Zestaw wymagań na stanowisko nauczyciela). Każda z grup przygotowuje graficzny obraz tych wymagań na flipcharcie. Następnie grupy prezentują prace, ustalając rozbieżności między poszczególnymi plakatami i uzasadniając własne kryteria. OP zwraca uwagę na to, by słuchacze dokonali własnej autorefleksji i uświadomili sobie rolę wartości etycznych, postaw, stosunku do wszystkich członków społeczności jako znaczących kryteriów przy konstruowaniu profilu. Istotnym motywem dyskusji jest krytyczne spojrzenie na realizację wartości zawartych w koncepcji pracy szkoły (chodzi o to, by misja nie funkcjonowała wyłącznie w formie deklaratywnej).



Materiały szkoleniowe:

- Obszar IV Moduł 1.3 Zał. 5 Zestaw wymagań na stanowisko nauczyciela

Materiały biurowe:

- flipchart, flamastry

IV.1.4

Obszar IV Moduł 1: Polityka kadrowa dyrektora.

Zagadnienie 4: Procedura rekrutacji i selekcji



Cel sesji: Doskonalenie kompetencji dyrektora w zakresie kierowania procesem rekrutacji i selekcji pracowników. Rozwój kompetencji komunikowania się i współpracy w zespołach.



Czas: 90 minut



Sposób pracy: warsztat, ćwiczenia indywidualne

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Scenariusz rozmowy kwalifikacyjnej

OP nawiązuje do kryteriów opracowanych na poprzednim spotkaniu. Jednocześnie OP charakteryzuje rozmowę kwalifikacyjną jako podstawowe, najczęściej i najchętniej stosowane w procedurze selekcyjno-rekrutacyjnej. OU indywidualnie przygotowują zarys scenariusza rozmowy kwalifikacyjnej. W scenariuszu zapisują, w jaki sposób i o co zapytać, aby zdobyć informacje o kompetencjach z ustalonego profilu. Następnie OP dzieli OU na czteroosobowe grupy. W grupach OU rozmawiają o swoich ustaleniach, inspirując się wzajemnie. OU w grupach zamiennie pełnią funkcję obserwatora i przeprowadzają symulację rozmowy rekrutacyjnej według wcześniej przygotowanego scenariusza. Zadaniem obserwatora jest ocenić, w jakim stopniu rozmowa rekrutacyjna pozwoliła określić spełnianie profilu kandydata. Po rozmowie obserwatorzy udzielają IZ (informacji zwrotnej) o jej przebiegu. W podsumowaniu OP pyta: *O czym trzeba pamiętać? Jak się przygotować? Na co zwrócić uwagę?* Na zakończenie OP rozdaje materiał (Obszar IV Moduł 1.4 Zał. 1 Zestaw pytań do rozmowy kwalifikacyjnej). OU wracają do swoich scenariuszy i w wyniku indywidualnej refleksji dodają i uzupełniają je.



Obszar IV Moduł 1.4 Zał. 1
Zestaw pytań do rozmowy
kwalifikacyjnej

3. Inne źródła pozyskania informacji o kandydatkach/kandydatach na nauczycielkę/nauczyciela

OP łączy OU w 5-osobowe grupy i zadaje pytanie o inne źródła pozyskania informacji o kandydacie do pracy. OU pracują w grupach 5-osobowych, wypisując możliwe źródła informacji. Jeśli nie zostanie to wskazane, trener proponuje lekcję, którą kandydat może poprowadzić.

4. Arkusz obserwacji lekcji prowadzonej przez kandydata/kandydatkę na nauczyciela/nauczycielkę

OU w tych samych zespołach opracowują arkusz dyspozycji do obserwacji lekcji prowadzonej przez kandydatkę/kandydata. Wykorzystują materiał (Obszar IV Moduł 1.4 Zał. 2 Kwestionariusz i skala do obserwacji lekcji).



Obszar IV Moduł 1.4 Zał. 2
Kwestionariusz i skala do
obserwacji lekcji

5. Podsumowanie

Po wykonaniu zadania OP prosi o omówienie w całej grupie opracowanych scenariuszy, wskazując na ich mocne strony i ewentualne słabości.



Materiały szkoleniowe:

- Obszar IV Moduł 1.4 Zał. 1 Zestaw pytań do rozmowy kwalifikacyjnej
- Obszar IV Moduł 1.4 Zał. 2 Kwestionariusz i skala do obserwacji lekcji

Materiały biurowe:

- np. flipchart, 10 flamastrów

IV.1.5

Obszar IV Moduł 1: Polityka kadrowa dyrektora.

Zagadnienie 5: Organizacja procedury rekrutacyjno-selekcyjnej.

Wprowadzenie do pracy nowo przyjętego nauczyciela



Cel sesji: Rozwój umiejętności kierowania procesem doboru do zespołu, wskazanie na nowe możliwości organizowania tego procesu, rozwój kompetencji komunikowania się i współpracy w zespołach.



Czas: 90 minut



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Scenariusz procedury rekrutacyjno-selekcyjnej

OP otwiera sesję, podkreślając wagę dobrej organizacji procedury rekrutacyjno-selekcyjnej, a także przekonanie, że decyzja kadrowa nie powinna być wyłącznie decyzją dyrektora szkoły, mimo że jest on osobiście odpowiedzialny za zatrudnianie nauczycieli. Dobrze jeśli zespół nauczycielski jest również włączany w proces rekrutacji. Podkreśla też, że konieczność przeprowadzenia rozmów uwzględniających zestaw wymagań i oczekiwań jest ważna nie tylko dla zatrudnianego nauczyciela, ale także dla zespołu nauczycieli.

OP dzieli grupę na trzyosobowe zespoły i prosi, aby każdy z nich zaproponował własny scenariusz procedury rekrutacyjno-selekcyjnej. Zakładamy, że dyrektor może na nią przeznaczyć jeden dzień pracy i dla przeprowadzenia tej procedury powołuje zespół nauczycieli. W celu wykonania ćwiczenia OP rozdaje materiał (Obszar IV Moduł 1.5 Zał. 1 Scenariusz organizacji procedury rekrutacji i selekcji), który może być pomocny w opracowaniu scenariusza. Grupy prezentują scenariusze.

3. Wprowadzenie do pracy nowego nauczyciela

OU pracują w grupach kilkusobowych. OP prosi, by przypomnieli sobie swoje pierwsze dni w pracy. W grupie ustalają wspólnie, jakie działania mogłyby pomóc przejść pracownikowi przez trudny czas aklimatyzacji w nowym miejscu. Zastanawiają się również, jakie działania powinien podjąć dyrektor. OP proponuje, by zaplanować spotkanie/spotkania z pracownikami. Poszczególne zagadnienia OU zapisują na osobnych kartkach papieru, a następnie każda z grup prezentuje swoje kartki, tworząc na podłodze „gadający dywan”. OP



Obszar IV Moduł 1.5 Zał. 1
Scenariusz organizacji procedury rekrutacji i selekcji



Materiały szkoleniowe:

- Obszar IV Moduł 1.5 Zał. 1
Scenariusz organizacji procedury rekrutacji i selekcji

Materiały biurowe:

- flipchart
- 10 flamastrow
- nożyczki itd.

zwraca uwagę na najczęściej pojawiające się wskazania. W podsumowaniu ćwiczenia OP podkreśla, że adaptacja do pracy młodego nauczyciela jest procesem (a nie jednorazowym aktem), w którym powinni uczestniczyć także już pracujący nauczyciele i inni przedstawiciele społeczności szkolnej.

Obszar IV Moduł 2: Wzmacnianie pracy zespołowej jako podstawy działania społeczności szkolnej.

IV.2.1

Zagadnienie 1: Standardy pracy zespołu nauczycielskiego



Cel sesji: Określanie sytuacji współpracy w zespole nauczycielskim i planowanie działań zmierzających do wzmacniania współpracy



Czas: 90 minut



Sposób pracy: warsztat

Zadanie przed zajęciami

Cel zadania: Przyglądanie się ważnym elementom wpływającym na współpracę zespołu nauczycielskiego.

Opis zadania: OU dokonują diagnozy zespołu nauczycielskiego, w którym pracują, na podstawie arkusza schematu diagnostycznego otrzymanego wcześniej. Arkusz schematu diagnostycznego jest załącznikiem (Obszar IV Moduł 2.1 Zał. 1 Schemat diagnozy zespołu nauczycielskiego).

OU powinni otrzymać arkusz schematu diagnostycznego co najmniej dwa tygodnie przed realizowanymi zajęciami po to, by mieli czas na przeprowadzenie diagnozy w społeczności szkolnej, w której pracują.

Forma: np. e-learning.

Sposób przekazania zadania OU: przesłanie arkusza przez pocztę e-mail.

Materiały do wykonania: zadania są załącznikiem (Obszar IV Moduł 2.1 Zał. 1 Schemat diagnozy zespołu nauczycielskiego).

Kiedy do wykonania: OU przywożą opracowany materiał na zajęcia.



Obszar IV Moduł 2.1 Zał. 1
Schemat diagnozy zespołu
nauczycielskiego

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Standardy pracy zespołu nauczycielskiego

OP krótko mówi o inicjowaniu i wspieraniu współpracy w społeczności szkolnej i zespole nauczycielskim jako jednym z najważniejszych zadań przywódcy edukacyjnego. Wskazuje, że problemy te są powiązane z innymi zagadnieniami, którymi OU zajmowali się (lub będą się zajmować) w ramach innych zajęć tego cyklu. Podkreśla ich szczególnie związek z zagadnieniami dotyczącymi kultury szkoły (Obszar IV Moduł 4.5), procesu grupowego i współpracy związanej z *empowerment* (Obszar I Moduły I.8 i I.9) oraz wspólnoty szkolnej i społecznego wymiaru uczenia się (Obszar II Moduł 2.4). Zwraca uwagę na to, że **dobrze funkcjonująca społeczność szkolna jest przesiąknięta duchem współpracy, a tę atmosferę powinien tworzyć zespół nauczycielski i współpraca wewnątrz niego.**

Następnie OP dzieli OU na grupy czteroosobowe. W grupach OU przedstawiają diagnozę swojego zespołu nauczycielskiego, odpowiadając na pytania: *W jakich obszarach Twój zespół działa w sposób, który uznajesz za dobry? W jakich obszarach Twój zespół ma trudności uniemożliwiające efektywne funkcjonowanie? Czy uważasz, że tym trudnościom można zaradzić? W jaki sposób można to zrobić? Co Ty jako dyrektor możesz zrobić w tej sprawie? Jak możesz podjąć działania, by zwiększyć możliwości współpracy w Twoim zespole?*

Po przedstawieniu swoich diagnoz przez wszystkich członków zespołu OU określają najczęściej występujące zbieżności i najczęstsze trudności. Podsumowanie to zapisywane jest na arkuszu flipchartu, a następnie każdy z zespołów prezentuje wyniki swojej pracy na forum. Dzieli się refleksjami dotyczącymi roli dyrektora w radzeniu sobie z problemami utrudniającymi efektywne funkcjonowanie zespołu nauczycielskiego.

Następnie OP rozdaje i wprowadza materiał (Obszar IV Moduł 2.1 Zał. 2 Standardy współpracy zespołu nauczycielskiego). Wyjaśnia, że **punktem wyjścia pracy zespołu są wspólnota celów i wartości oraz wypracowanie standardów pracy, z określeniem granic, do jakich dopuszczalne są różnice wynikające z indywidualnych preferencji.**

Przechodząc do podsumowania sesji, OP pokazuje OU wykład Marka Grondasa: <https://www.youtube.com/watch?v=dNT9iWTySpY>. Po obejrzeniu filmu OU pracują w trzyosobowych grupach (dobieranych w ten sposób, by skład ich był inny niż czteroosobowych w poprzednim ćwiczeniu) i omawiają standardy, odpowiadając na pytania: *Jak zorganizować efektywną współpracę zespołu nauczycielskiego? Jak przygotować zespół do efektywnej współpracy? Jakie są warunki efektywnej współpracy? Jak wprowadzać procedury współpracy (spotkania bieżące,*



Jak możesz podjąć działania, by zwiększyć możliwości współpracy w Twoim zespole?



Obszar IV Moduł 2.1 Zał. 2
Standardy współpracy zespołu nauczycielskiego



Wykład Marka Grondasa,
<https://www.youtube.com/watch?v=dNT9iWTySpY>



*Jak przygotować zespół do efektywnej współpracy?
Jakie są warunki efektywnej współpracy?*

spotkania okresowe, superwizja, grupa wsparcia)? Rezultaty pracy w formie plakatów są prezentowane na forum.

3. Studium przypadku

OP przypomina cele i korzyści wynikające z używania metody studium przypadku. Następnie rozdaje OU opis studium przypadku 10 Praca zespołowa w szkole (Obszar IV Moduł 2.1 Zał. 3 Studium przypadku 10 Praca zespołowa w szkole).

W trzysobowych zespołach OU czytają opis studium przypadku i wspólnie zastanawiają się nad następującymi pytaniami: *Jak Olga może wykorzystać potencjał nauczycieli klas młodszych do wewnętrznego szkolenia nauczycieli? Jaki pozytywny efekt może uzyskać poprzez wzajemne wizyty nauczycieli I i II etapu edukacyjnego?* Ponownie grupy przedstawiają wyniki swojej pracy na forum. Po zakończeniu prezentacji prowadzący facylituje dyskusję na forum grupy na następujący temat: *Jakie tworzą się relacje i więzi między nauczycielami dzięki pracy zespołowej? Czy i jak wpływają na efekt zadania?*



Obszar IV Moduł 2.1 Zał. 3
Studium przypadku 10 Praca
zespołowa w szkole



Jakie tworzą się relacje i więzi między nauczycielami dzięki pracy zespołowej? Czy i jak wpływają na efekt zadania?

4. Podsumowanie

OU (w parach) dzielą się ze sobą refleksjami związanymi z tym spotkaniem, możliwościami wykorzystania prezentowanych tu treści i doświadczeń w swojej praktyce liderkiej, określaniem tego, czego jeszcze chcieliby się dowiedzieć (lub nauczyć) w kwestiach związanych ze współpracą w zespole nauczycielskim. Na zakończenie chętni podsumowują swoje wypowiedzi w parach na forum całej grupy.



Materiały szkoleniowe:

- Obszar IV Moduł 2.1 Zał. 1 Schemat diagnozy zespołu nauczycielskiego
- Obszar IV Moduł 2.1 Zał. 2 Standardy współpracy zespołu nauczycielskiego
- Obszar IV Moduł 2.1 Zał. 3 Studium przypadku 10 Praca zespołowa w szkole

Materiał filmowy

- Marek Grondas, <https://www.youtube.com/watch?v=dNT9iWTySpY>

Materiały biurowe:

- flipchart, 5 flamastrów

IV.2.2

Obszar IV Moduł 2: Wzmacnianie pracy zespołowej jako podstawy działania społeczności szkolnej.

Zagadnienie 2: Rozwiązywanie problemów szkoły na podstawie pracy grup zadaniowych



Cel sesji: Wzmocnienie umiejętności inicjowania i wspierania grup zadaniowych w szkole.



Czas: 120 minut



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Wysłuchanie wykładu

OU w parach rozmawiają o tym, jakie zespoły funkcjonują w ich szkołach i jakie zadania realizują. OP zapisuje na plakacie podane przez OU nazwy zespołów i obszar ich wspólnej pracy. OU oglądają wykład dr J. Kołodziejczyka, <https://www.youtube.com/watch?v=8fYHybmOvao>, dotyczący pracy zespołów zadaniowych w szkole ze szczególnym uwzględnieniem zespołów nauczycieli uczących w jednej klasie. Wykład obejmuje następujące zagadnienia: Organizacja pracy zespołów zadaniowych, Rola dyrektora szkoły w pracy zespołów zadaniowych, Obszary zagadnień, którymi mogą się zajmować zespoły zadaniowe w szkole, Specyfika zespołów samokształceniowych, Praca zespołów nauczycieli uczących w jednej klasie.

3. Praca w zespole zadaniowym

OP dzieli OU na cztery zespoły zadaniowe. Każdy z zespołów otrzymuje jedno zadanie, dla którego został powołany:

- wypracować plan działań wobec klasy, w której regularnie dochodzi do aktów przemocy wobec innych uczniów,
- wypracować plan działania, ponieważ znacznie zwiększyła się liczba spóźnień uczniów na lekcje, a dotychczasowe, standardowe metody postępowania nie przyniosły efektów,
- realizować samokształcenie,
- przygotować działania zwiększające liczbę rodziców biorących udział w wywiadówkach i konsultacjach z wychowawcami.

Zadaniem OU jest, mając na uwadze specyfiką zadania, wypisać na plakacie wszystkie działania, jakie według nich, powinien podjąć dyrektor szkoły chcący stworzyć efektywnie funkcjonujący zespół

zadaniowy. Pod koniec pracy OU otrzymują materiał (Obszar IV Moduł 2.2 Zał. 2 Lista pytań, na które powinien odpowiedzieć dyrektor tworzący zespół zadaniowy) i porównują stworzoną przez siebie listę działań z otrzymaną listą pytań.

Na zakończenie grupy prezentują wyniki swojej pracy na forum. Podsumowując ćwiczenie, OP prosi o skupienia uwagi na kilku kwestiach: *Na które z pytań postawionych przez dyrektora trudno im było odpowiedzieć? Na które obszary pracy zespołów zadaniowych kładzie się w ich szkole szczególny nacisk? Które obszary nie są poddawane refleksji?*

4. Psychodrama

OU dobierają się w grupy sześciuosobowe. Zadanie dla wszystkich grup jest takie samo: przygotowanie 4-minutowego wystąpienia dyrektora rozpoczynającego spotkanie zespołu nauczycieli uczących w jednej klasie, w której regularnie dochodzi do przemocy między uczniami. Celem wystąpienia dyrektora jest wzmocnienie działań tego zespołu. OU rozmawiają o tym zadaniu w swoich grupach, a następnie dwójka z nich (ochotnicy) odgrywają 4-minutowe wprowadzenie do tego spotkania. Pozostałe OU wchodzą w rolę uczestników spotkania zespołu zadaniowego, a następnie udzielają informacji zwrotnej osobom wygłaszającym wstęp. OP zbiera na forum od przedstawicieli małych grup informacje o tym doświadczeniu. OU zastanawiają się także nad tym, o czym powinien pamiętać dyrektor szkoły, rozpoczynając zebranie zespołu nauczycieli uczących w jednej klasie.

5. Podsumowanie

OU (w parach) dzielą się ze sobą refleksjami związanymi z treściami sesji, możliwościami wykorzystania prezentowanych treści i doświadczeń w swojej praktyce przywódczej, określaniem tego, co już potrafią, a czego jeszcze chcieliby się nauczyć w kwestiach związanych ze wspieraniem pracy zespołów zadaniowych w zespole nauczycielskim. Na zakończenie chętni podsumowują swoje wypowiedzi w parach na forum całej grupy.



Obszar IV Moduł 2.2 Zał. 2
Lista pytań



Materiały szkoleniowe:

- Wideo: <https://www.youtube.com/watch?v=8fYHybmOvao>
Prowadzący: dr Jakub Kołodziejczyk

Temat sesji:

- Rozwiązywanie problemów szkoły na podstawie pracy grup zadaniowych
- Obszar IV Moduł 2.2 Zał. 2
Lista pytań

Materiały biurowe:

- flipchart, flamastry

IV.2.3

Obszar IV Moduł 2: Wzmacnianie pracy zespołowej jako podstawy działania społeczności szkolnej.

Zagadnienie 3: Włączanie członków społeczności szkolnej w działania szkoły



Cel sesji: Uświadomienie korzyści z włączania członków społeczności szkolnej w działania szkoły.



Czas: 90 minut



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Rozwiązywanie problemu szkolnego

Prowadzący dzieli uczestników na cztery grupy, a następnie drogą losowania przydziela im role: nauczycieli, uczniów, rodziców i pracowników niepedagogicznych szkoły. Informuje, że są członkami gimnazjalnej społeczności szkolnej.

Następnie OP prosi, aby OU weszli w przypisane im role, wyobrażając sobie, iż są właśnie tą grupą, która spotkała się kilka ulic przed szkołą w drodze do niej. Dalej prosi o to, aby zastanowili się nad tym, o czym rozmawiają i jakich słów najczęściej używają. Każda z grup może określić trzy najczęstsze tematy rozmów i pięć najczęściej używanych słów. OU na forum grupy przedstawiają się i opowiadają reszcie uczestników o tematach rozmów i najczęściej używanych słowach. Następnie trener rozdaje każdej grupie instrukcję (Obszar IV Moduł 2.3 Zał. 1 Rozwiązywanie problemu agresji) i OP opisuje sytuację. *W Waszej szkole, miejskim gimnazjum, w ciągu ostatniego semestru znacznie nasiliła się liczba zachowań agresywnych wśród uczniów, w tym także grupowej przemocy rówieśniczej. Pojawił się problem „kozłów ofiarnych”, zarówno między uczniami tej samej klasy, jak i uczniami różnych klas. Do końca nie wiadomo, dlaczego nastąpił taki nagły wzrost agresji między uczniami. Standardowe działania zespołu nauczycieli nie dają rezultatu. W związku z tym przywódca edukacyjny, Dyrektor szkoły, postanowił zaangażować wszystkich członków społeczności szkolnej w działania służące rozwiązaniu tego problemu. Chce doprowadzić do spotkania przedstawicieli wszystkich grup wchodzących w skład społeczności szkolnej: nauczycieli, pracowników niepedagogicznych, rodziców i uczniów w celu zdiagnozowania sytuacji i zastanowienia się nad tym, w jaki sposób mogą wszyscy działać, by zapobiec dalszemu wzrostowi agresji wśród uczniów i zmniejszyć ją. Jesteście przedstawicielami Waszej części społeczności, wybranymi w dość przypadkowy sposób. Zadaniem*



Obszar IV Moduł 2.3 Zał. 1
Rozwiązywanie problemu
agresji

grupy jest próba zdiagnozowania sytuacji, określenie tego, co ta odgrywana część społeczności szkolnej może zrobić, żeby przeciwdziałać wzrostowi agresywnych zachowań uczniów, oraz wskazanie, jakiego rodzaju współdziałania i pomocy oczekuje od innych grup wchodzących w skład społeczności szkolnej. OU wybierają dwie osoby, które będą reprezentować grupę na spotkaniu przedstawicieli. Kiedy grupy są gotowe, na środku sali spotykają się ich przedstawiciele. Reszta uczestników wchodzi w role obserwatorów. Przedstawiciele referują efekty pracy własnej grupy. Po przedstawieniu własnego stanowiska inni reprezentanci mogą zadawać im pytania.

Następnie przedstawiciele będący na środku robią listę działań, na które zgadzają się wszyscy uczestnicy spotkania, i drugą listę działań, które wymagają dalszej dyskusji. Potem przedstawiciele wracają do swoich grup. Zarówno oni, jak i obserwatorzy dzielą się refleksjami na temat spotkania przedstawicieli. W wyniku tej refleksji powstają odpowiedzi na pytania: *Jakie działania przywódcy edukacyjnego mogą nam pomóc, aby nasz głos był ważny, szanowany i wysłuchany? Na jakie aspekty działania szkoły chcemy mieć wpływ?* Każda z grup prezentuje na forum wyniki swojej pracy.

Pod koniec ćwiczenia OP zachęca OU do podzielenia się refleksjami dotyczącymi tego ćwiczenia. Prowadzący inicjuje dyskusję dotyczącą angażowania różnych grup społeczności szkolnej do działań na rzecz całej społeczności. Prowadząc dyskusję, może użyć następujących pytań: *Dlaczego rady szkoły tak rzadko działają efektywnie? Jakie korzyści może mieć dyrektor szkoły z angażowania w rozwiązywanie problemów szkoły członków różnych grup społeczności szkolnej? Jakie są trudności w angażowaniu i braniu odpowiedzialności za niektóre działania szkoły przez członków poszczególnych grup wchodzących w skład społeczności szkolnej?*

3. Podsumowanie

Uczestnicy w grupach trzyosobowych podsumowują spotkanie, odpowiadając na następujące pytania: *Co było dla mnie największym odkryciem tego spotkania? Czy chciał(a)bym zwiększyć zaangażowanie różnych grup wchodzących w skład społeczności szkolnej w rozwiązywanie problemów mojej szkoły (i co stoi za taką moją postawą)? Czego jeszcze chciał(a)bym się dowiedzieć o działaniach angażujących wszystkich członków społeczności szkolnej w branie odpowiedzialności za działania szkoły?*



Jakie korzyści może mieć dyrektor szkoły z angażowania w rozwiązywanie problemów szkoły członków różnych grup społeczności szkolnej?



Materiały szkoleniowe:

- Obszar IV Moduł 2.3 Zał. 1 Rozwiązywanie problemu agresji

Materiały biurowe:

- flipchart
- flamastry

IV.2.4

Obszar IV Moduł 2: Wzmacnianie pracy zespołowej jako podstawy działania społeczności szkolnej.

Zagadnienie 4: Zarządzanie sytuacjami kryzysowymi



Cel sesji: Refleksja nad sytuacjami kryzysowymi jako nieodłącznymi elementami działalności szkoły/placówki, pogłębienie wiedzy na temat sposobów minimalizowania ryzyka ich wystąpienia, budzenie świadomości, że najważniejszym zadaniem szkoły w sytuacji kryzysowej jest pomoc osobom, które mogą być pokrzywdzone w wyniku jej wystąpienia.



Czas: 90 minut



Sposób pracy: warsztat

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Studium przypadku. Sytuacje kryzysowe w szkole



Obszar IV Moduł 2.4 Zał. 1
Sytuacje kryzysowe



Co jest istotą tej sytuacji kryzysowej? Który moment można określić jako początek kryzysu? Co było przyczyną powstania sytuacji kryzysowej? Kto jest uczestnikiem sytuacji kryzysowej?



Materiały szkoleniowe:
• Obszar IV Moduł 2.4 Zał. 1
Sytuacje kryzysowe

Materiały biurowe:

- flipchart
- flamastry
- kartki A4
- długopisy

OP proponuje krótką rozmowę o tym, co rozumiemy przez pojęcie sytuacja kryzysowa. W parach OU przypominają sobie własne doświadczenia lub sytuacje znane z innych szkół. OP zwraca w rozmowie uwagę na to: *Co było trudnego w przypominanej sytuacji? Dlaczego postrzegamy ją jako sytuację kryzysową?* Następnie OP dzieli OU na grupy i rozdaje tekst (Obszar IV Moduł 2.4 Zał. 1 Sytuacje kryzysowe). Zadaniem OU jest zapoznanie się z przykładową sytuacją kryzysową, a także opracowanie procedur działania w sytuacjach kryzysu w szkole. Następnie w grupach rozmawiają, odpowiadając na pytania: *Co jest istotą tej sytuacji kryzysowej? Który moment można określić jako początek kryzysu? Co było przyczyną powstania sytuacji kryzysowej? Kto jest uczestnikiem sytuacji kryzysowej?*

OP wypisuje na plakacie wymienione przez UO osoby, które są uczestnikami sytuacji kryzysowej. OU zastanawiają się: *Jak w zaistniałej sytuacji powinien się zachować dyrektor wobec wszystkich uczestników kryzysu? Jakie potrzeby mają te osoby? Jakie w związku z tym podjąć działania?* Najważniejsze wnioski OU notuje na plakacie.

Następnie OP proponuje napisanie oświadczenia dla prasy, zadając pytanie: *Jakie najważniejsze informacje powinny się znaleźć w oświadczeniu?* OU powinni zastanowić się również, czemu ma służyć takie oświadczenie. OU w grupach przygotowują najważniejsze jego punkty. Grupy prezentują swoje prace, a wszystkie pomysły zostają zanotowane na flipcharcie.

3. Podsumowanie

OU odpowiadają na pytanie: *Co było dla mnie cenne na tej sesji?*

Obszar IV Moduł 3: Motywowanie.

Zagadnienie 1: Jak motywować pracowników?

IV.3.1



Cel sesji: Celem lekcji jest zapoznanie słuchaczy z zasadami motywowania i wspierania pracy; wzbudzenie refleksji, że właściwa postawa dyrektora sprzyja i pomaga w osiągnięciu celów poszczególnych pracowników.



Czas: 90 minut



Sposób pracy: warsztat

Zadanie przed zajęciami

Cel zadania: Pobudzenie do refleksji o tym, co motywuje nas do pracy.

Opis zadania: OU oglądają film ze strony internetowej, http://www.ted.com/talks/dan_pink_on_motivation.

Forma: e-learning.

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Refleksja na temat wykładu o sile motywowania

Po obejrzeniu filmu OU w parach odpowiadają na następujące pytania: *Jaka jest Wasza opinia na temat wysłuchanych informacji? Jaka jest zależność między zaangażowaniem w naszej pracy a efektami? Dlaczego motywacja wewnętrzna jest ważna w naszej pracy? Co pomaga nam wzbudzać i utrzymywać motywację wewnętrzną?*

Po krótkiej dyskusji OP zbiera refleksje na plakacie. To porządkowanie będzie pomocne przy kolejnym ćwiczeniu.

3. Ćwiczenie: Co nas motywuje do pracy?

OP prosi OU o wskazanie kilku czynników (należy określić liczbę tych czynników, np. 5), które motywują ich do dobrej pracy, i zapisanie ich na kartkach samoprzylepnych (jeden motywator na jednej kartce). Następnie prosi o nadanie im rangi od najważniejszych do mniej istotnych motywatorów (na kartkach pojawiają się zatem jeszcze numery na liście. Przy czym 1 oznacza rangę najważniejszą. W rundce do wyczerpania pomysłów OP porządkuje wszystkie podane przez uczestników motywatory na flipcharcie, dokonując ich kategoryzacji.



Co pomaga nam wzbudzać i utrzymywać motywację wewnętrzną?

**Zagadnienie:**

- Motywacja

Prowadzący:

- Dan Pink

Wideo:

- http://www.ted.com/talks/dan_pink_on_motivation

Materiały biurowe:

- flipchart, mazaki

Sprawdza, które z motywatorów mają najwyższą rangę, i omawia wynik tego krótkiego badania preferencji w grupie. Podsumowuje wyniki, sprawdzając, które z motywatorów osiągnęły najwięcej rang 1, 2, 3. Kończąc zadanie, mówi, że zrozumienie tego, co naprawdę motywuje pracowników, lub może pomóc ich zmotywować.

4. Podsumowanie

OP otwiera dyskusję na temat własnych doświadczeń, np. *Przypomnij sobie sytuację, kiedy z wielką przyjemnością i zaangażowaniem wykonywałeś(aś) jakąś pracę. Co sprawiło, że Twoja motywacja w tym działaniu była wysoka? Co dla dyrektora wynika z tych refleksji?* OP zachęca OU, aby pomyślały w grupach, na co dyrektor powinien zwrócić uwagę, jeśli chce motywować pracowników w sposób skuteczny i pobudzający kreatywność i odpowiedzialność za działanie grupy?

IV.3.2

Obszar IV Moduł 3: Motywowanie

Zagadnienie 2: Ocena dla uczenia się



Cel sesji: Refleksja na temat zmiany w sposobie oceny pracy nauczycieli i pracowników, pogłębienie wiedzy na temat oceniania, poznanie narzędzi oceniania pracowników.



Czas: 135 minut



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ**1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi****2. Refleksja na temat oceniania nauczycieli**

Obszar IV Moduł 3.2 Zał. 5
Kryteria oceny nauczyciela

OP prosi OU o przypomnienie sobie własnej sytuacji oceniania pracy przez dyrektora lub oceniania, jakie sam przeprowadzili: *Jakie elementy pracy nauczyciela brałście pod uwagę? Jakie elementy były ważne dla dyrektora?* Następnie OP dzieli OU na grupy i rozdaje materiał zawierający kryteria oceny pracy nauczyciela (Obszar IV Moduł 3 Zał. 5 Kryteria oceny nauczyciela). Każda grupa otrzymuje również kartki z kryteriami oceny. Trener prosi grupy o wypisanie charakterystycznych działań nauczycieli lub postaw dla poszczególnych kryteriów oceny, przy czym grupa pierwsza opisuje zachowania dla oceny wyróżniającej, grupa druga na ocenę dobrą, a grupa trzecia na ocenę negatywną. Po wykonaniu zadania grupy przedstawiają własne wytwory. Po zaprezentowaniu OP prosi OU, by zastanowili się: *Jakie warunki muszą zostać spełnione,*

aby ocena była rzetelna, aby miała sens, przynosiła rezultat, motywowała?
Najważniejsze refleksje zostają zapisane na flipcharcie.

Następnie OP dzieli uczestników na czteroosobowe zespoły. Każda z grup otrzymuje wymagania państwa (Obszar IV Moduł 3 Zał. 5.1 Wymagania państwa) i odnosi podane w poprzedniej rundzie pracy działania nauczycieli do wymagań państwa.

Jako podsumowanie ćwiczenia OP zadaje uczestnikom pytanie: *W jaki sposób ustalać kryteria oceny pracy nauczyciela w szkole?* Podkreśla, jak ważne jest, aby każdy z członków społeczności szkolnej rozumiał kryteria oceny.

Zalecane lektury:

1. K. Marshal, *Rethinking teacher supervision and evaluation, how to work, smart, build cooperation, and closer the achievement gap*, Jossey Bass, San Francisco 2009.
2. H. Mizerek (red.), *Ewaluacja w szkole. Wybór tekstów*, współp. A. Hildebrandt, Wydawnictwo MG, Olsztyn 1997.
3. L. Koprowicz, *Ewaluacja – zaproszenie do rozwoju*, „Edukacja i Dialog” 2000, nr 6 (119), s. 15–20.
4. L. Koprowicz (red.), *Ewaluacja w edukacji*, Oficyna Naukowa, Warszawa 1997.
5. E. Potulicka, *Ewaluacja jakości pracy nauczyciela – ewolucja celów, funkcji i form*, [w:] R. Cierzniewska (red.), *Ewaluacja jakości pracy nauczyciela*, Wydawnictwo Uczelniane AB, Bydgoszcz 2003.
6. D. Sterna, *Ocenianie kształtujące w praktyce*, Civitas, Warszawa 2006.
7. E. Wragg, *Co i jak obserwować w klasie?*, ŻAK Wydawnictwo Akademickie, Warszawa 2011.



W jaki sposób ustalać kryteria oceny pracy nauczyciela w szkole?



Materiały szkoleniowe:

- Obszar IV Moduł 3.2 Zał. 5 Kryteria oceny nauczyciela
- Obszar IV Moduł 3.2 Zał. 5.1 Wymagania państwa

Materiały biurowe:

- flipchart
- flamastry
- kartki

IV.4.1

Obszar IV Moduł 4: Doskonalenie i rozwój zawodowy.

Zagadnienie 1: Rozwój kariery zawodowej nauczyciela



Cel sesji: Ukazanie etapów rozwoju zawodowego nauczyciela, wzbudzenie refleksji odnośnie do zróżnicowanych potrzeb nauczycieli na różnych etapach rozwoju kariery.



Czas: 45 minut



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Ćwiczenie



Obszar VI Moduł 3.1 Zał. 1
Studium przypadku Anglistka
w małej szkole



Materiały szkoleniowe:
• Obszar VI Moduł 3.1 Zał. 1
Studium przypadku Anglistka
w małej szkole

Materiały biurowe:

- flipchart
- 10 flamastrow
- kartki
- długopisy

OP rozdaje każdej OU materiał (Obszar VI Moduł 3.1 Zał. 1 Studium przypadku Anglistka w małej szkole). Prosi OU o indywidualne przeczytanie przypadku. Kiedy wszyscy zapoznają się z tekstem, dzieli OU na grupy czteroosobowe. OU siadają w swoich grupach i pracują nad odpowiedziami na pytania zamieszczonymi na końcu studium przypadku. OP zbiera odpowiedzi na kolejne pytania w rundce do wyczerpania pomysłów i zapisuje je na flipcharcie. Możliwe są różne interpretacje analizowanego studium przypadku, co tylko wzbogaci wspólnie wypracowywane plakaty. W wyniku omówienia powstają 4 plakaty: 1. Etapy rozwoju, 2. Obszary do rozwoju, 3. Kolejne etapy rozwoju, 4. Działania rozwojowe.

3. Podsumowanie

Historia analizowanego bohatera pokazuje, jak może przebiegać proces rozwoju osoby pracującej w szkole. Sesja „Planowanie własnego rozwoju” (sesja VI.3.3) będzie służyła zaplanowaniu przez OU swojego procesu rozwoju – określeniu celów rozwojowych i konkretnych działań, jakie uznacie za najbardziej wskazane dla Waszego rozwoju.

Obszar IV Moduł 4: Doskonalenie i rozwój zawodowy.

IV.4.2

Zagadnienie 2: Rola dyrektora w procesie doskonalenia nauczycieli



Cel sesji: Ukazanie modelowej roli dyrektora w procesie doskonalenia nauczycieli. Wskazanie na właściwą postawę dyrektora wyrażającą otwartość, życzliwość, gotowość do udzielenia wsparcia. Wzbudzenie refleksji nad własnymi wartościami i motywacją związaną z funkcjonowaniem w zawodzie.



Czas: 90 minut



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Film *The Principal Story*

OP wprowadza krótki fragment filmu dokumentalnego powstałego w ramach projektu The Principal Story Project, prowadzonego przez Wallace Foundation (www.wallacefoundation.org), posługując się materiałem (Obszar IV Moduł 4.2 Zał. 1 Tłumaczenie fragmentów filmu *The Principal Story*).



Obszar IV Moduł 4.2 Zał. 1
Tłumaczenie fragmentów
filmu *The Principal Story*

Następnie OP rozdaje OU tłumaczenie fragmentów filmu (Obszar IV Moduł 4.2 Zał. 1 Tłumaczenie fragmentów filmu *The Principal Story*). OP wyjaśnia, że krótkie fragmenty klipów zostaną wykorzystane jako materiał stymulujący refleksję, jako punkt wyjścia do dyskusji na tematy związane z rolą dyrektora w procesie doskonalenia i rozwoju nauczycieli. OP pokazuje pierwszą część filmu (00:00–3:43, <http://www.wallacefoundation.org/principal-story/Pages/ordering-info.aspx>). Podczas gdy OU oglądają pierwszą część filmu, OP umieszcza na flipcharcie lub wyświetla na slajdzie zdania, które padły z ust bohaterki filmu: „Bycie dyrektorem to świetna metoda, by wprowadzać zmiany na świecie. Po ukończeniu szkoły dzieci wyjadą w świat i będą robić wielkie rzeczy. Ja mam okazję być częścią tego”. „Zostałam dyrektorem, bo chcę wprowadzić zmiany na świecie i zawsze wierzyłam, że posiadam cechy, które mogą pomóc nauczycielom stać się lepszymi nauczycielami, tak aby uczniowie mogli osiągać lepsze wyniki w szkole i w życiu”.

Po obejrzeniu pierwszej części filmu OP kieruje do OU pytania: *Jak można rozumieć słowa, które padły z ust dyrektorki? Jak można rozumieć ten przekaz? Jakie wartości kierują Tobą?*

OP dzieli OU na grupy trzyosobowe. Prosi, aby OU zapisały na kartkach dwa/trzy główne powody czy wartości, które skłoniły ich

do objęcia funkcji dyrektora. W grupach OU dzielą się wartościami, którymi się kierują, i wymieniają opinie. Następnie przedstawiciele grup referują wyniki pracy swoich zespołów, umieszczają kartki na wyznaczonym miejscu na ścianie sali szkoleniowej.

Potem OP pokazuje kolejną część filmu (3:43–5:08). Zatrzymuje projekcję klipu (5:08) w momencie, który przedstawia rozmowę z nauczycielką informującą o problemach w pracy. OP prosi uczestników o to, by zaproponowali możliwy ciąg dalszy rozwoju sytuacji.

Później OP prosi, by oglądając kolejną sekwencję filmu, skupili uwagę na odpowiedzi na następujące pytania: *W jak sposób bohaterka filmu wspiera swoją nauczycielkę w procesie uczenia? Czy w polskich warunkach możliwe jest zastosowanie podobnych strategii rozwiązywania bieżących problemów szkoły? Jakie inne strategie można by wykorzystać w przedstawionej sytuacji?* OP pokazuje dalszy ciąg filmu z reakcją dyrektorki (5:08–6:38).

W grupach OU ustalają wspólnie, na co jeszcze warto zwrócić uwagę, by prowadzona z nauczycielem rozmowa wspierała jego rozwój. Pomocny może tu być formularz (Obszar IV Moduł 4.2 Zał. 2 Formularz: Warunki efektywnego przeprowadzenia rozmowy). Warunki podawane przez grupy OP zapisuje na flipcharcie.

3. Podsumowanie

OP podsumowuje ćwiczenie, posługując się materiałem (Obszar IV Moduł 4.2 Zał. 2 Formularz: Warunki efektywnego przeprowadzenia rozmowy [wersja dla trenera]).

Zalecane lektury:

1. I. Dzierzgowska, *Dyrektor w zreformowanej szkole*, CODN, Warszawa 2000, *Kłopoty z ludźmi*, s. 90–112.
2. P. Honey, *Umiejętność postępowania z ludźmi*, [w:] D.M. Stewart (red.), *Praktyka kierowania*, PWE, Warszawa 1997, s. 182–203.



Materiały szkoleniowe:

- Obszar IV Moduł 4.2 Zał. 1 Tłumaczenie fragmentów filmu *The Principal Story*
- Obszar IV Moduł 4.2 Zał. 2 Formularz: Warunki efektywnego przeprowadzenia rozmowy
- Obszar IV Moduł 4.3 Zał. 3 Formularz: Wybrane metody doskonalenia

Materiały biurowe:

- flipchart, flamastry
- taśma malarska (do przyklejenia kartek z flipcharta do ściany)

Obszar IV Moduł 4: Doskonalenie i rozwój zawodowy.

IV.4.3

Zagadnienie 3: Wybrane metody doskonalenia zawodowego nauczycieli



Cel sesji: Poznanie mniej popularnych, rzadziej stosowanych metod doskonalenia (w tym samodoskonalenia) nauczycieli. Refleksja nad możliwościami wprowadzenia tych metod do praktyki szkolnej.



Czas: 90 minut



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Wybrane metody doskonalenia nauczycieli

OP przedstawia krótką prezentację (Obszar IV Moduł 4.3 Zał. 1 Wybrane metody i techniki doskonalenia nauczycieli) omawiającą metody i techniki doskonalenia nauczycieli oraz tekst (Obszar IV Moduł 4.3 Zał. 2 D. Elsner, *Jeśli nie kurs, to co?*). Następnie proponuje OU krótką refleksję skupioną wokół pytań: *Które z omówionych propozycji są Wam znane i stosowane w szkołach? Jak są oceniane? Jakie są wady i zalety tych metod? Co przeszkadza, a co pomaga we wprowadzeniu tych metod?*

Następnie OU wypełniają rozdane im formularze (Obszar IV Moduł 4.3 Zał. 3 Formularz: Wybrane metody doskonalenia), pracując nad nimi w parach. OP ponownie organizuje dyskusję, tym razem stawia OU pytania: *Która z metod spotkała się z największym zainteresowaniem wśród Państwa? Dlaczego? Co jest w niej interesującego? Która zebrała najwięcej opinii nieprzychylnych? Dlaczego? Jak tymi uznanymi za najciekawsze można zainteresować nauczycieli i wprowadzić je do praktyki szkolnej?*

3. Badanie w działaniu jako metoda doskonalenia

OP zwraca uwagę OU, że w warunkach szkolnych procedura stosowana jest przez nauczyciela w celu poddania refleksji i ocenie proces nauczania, a więc udoskonalenia swojej praktyki. Przedmiotem takiego badania mogą być zatem kwestie braku koncentracji uczniów na lekcji, nieadekwatne osiągnięcia uczniów itp. Ponieważ uczestnikami zajęć są dyrektorzy, na szkoleniu można zaproponować, by poddać procedurze badania kwestię niechęci części nauczycieli do stosowania hospitacji koleżeńskich jako formy doskonalenia pracy. OP przypomina schemat i etapy procedury (slajd z prezentacji):



- Obszar IV Moduł 4.3 Zał. 1 Wybrane metody i techniki doskonalenia nauczycieli
- Obszar IV Moduł 4.3 Zał. 2 D. Elsner, *Jeśli nie kurs, to co?*
- Obszar IV Moduł 4.3 Zał. 3 Formularz: Wybrane metody doskonalenia

- Etap I: identyfikacja problemu (jak wygląda sytuacja, którą chcę zmienić?).
- Etap II: zbieranie informacji (co chcę zmienić?).
- Etap III: analiza informacji (jak mogę osiągnąć cel?).
- Etap IV: decyzje (co zrobię, by osiągnąć cel?).
- Etap V: działanie (konkretne strategie, metody, formy prowadzące do osiągnięcia celu).
- Etap VI: ewaluacja (ocena działań; czy cel został osiągnięty?).

OU w grupach opracowują plan badania w działaniu, zapisując ten plan na flipcharcie. Grupy prezentują swoje plany.

4. Podsumowanie



Materiały szkoleniowe:

- Obszar IV Moduł 4.3 Zał. 1
Wybrane metody i techniki doskonalenia nauczycieli
- Obszar IV Moduł 4.3 Zał. 3
Formularz: Wybrane metody doskonalenia
- Obszar IV Moduł 4.3 Zał. 2
D. Elsner, *Jeśli nie kurs, to co?*

Materiały biurowe:

- flipchart
- flamastry

Podsumowując zajęcia, OP odnosi się do zaprezentowanych metod doskonalenia. Proponuje OU zaplanowanie pierwszego kroku. Pyta OU: *Jakie działania podejmą w swoich szkołach? Która z metod jest dla nich możliwa do zastosowania?*

Zalecane lektury:

1. D. Elsner, *Jeśli nie kurs, to co?*, „Toruński Przegląd Oświatowy”, kwartalnik 45 minut, www.w3.man.torun.pl/~kpcen/45minut/2004/a4.htm.
2. D. Elsner, *Metody i techniki wewnętrznego doskonalenia nauczycieli*, Dr Josef Raabe Spółka Wydawnicza Sp. z o.o., Warszawa 2009.
3. D. Elsner, K. Knafel, *Jak organizować wewnątrzszkolne doskonalenie nauczycieli?*, Wydawnictwo Mentor, Chorzów 2000.
4. www.nauczycielbadacz.pl

Obszar IV Moduł 4: Doskonalenie i rozwój zawodowy.

IV.4.4

Zagadnienie 4: Elementy treningu komunikacyjnego



Cel sesji: Kształtowanie umiejętności aktywnego słuchania, pogłębienie wiedzy na temat blokad komunikacyjnych, komunikacji niewerbalnej jako tych elementów, które dla procesu efektywnej komunikacji mają najważniejsze znaczenie.



Czas: 45 minut



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Efektywność komunikacji

OP zwraca uwagę, że podstawowym narzędziem komunikowania w ramach relacji dyrektor–nauczyciel jest rozmowa. Dla jakości rozmowy istotna jest świadomość czynników sprzyjających udanej komunikacji i blokad, jakie mogą ją zakłócić. OP rozdaje uczestnikom tekst, z którym OU pracują przez kilka minut (Obszar IV Moduł 4.4 Zał. 1 Formularz ankiety: efektywna komunikacja). Następnie uczestnicy w parach porównują swoje wybory w zakresie prawdy lub fałszu analizowanych stwierdzeń. Prawdziwe są wypowiedzi o numerach 1, 2, 4, 6, 7, 9, 10, 12, 14. Nieprawdziwe natomiast – 3, 5, 8, 11, 13, 15.

3. Blokad komunikacyjne

Trener omawia zagadnienia aktywnego słuchania oraz blokad komunikacyjnych, wspomagając się prezentacją (Obszar IV Moduł 4.4 Zał. 2 Elementy treningu komunikacyjnego). Następnie prosi OU o połączenie się w pary i wykonanie ćwiczenia zgodnie z załącznikiem (Obszar IV Moduł 4.4 Zał. 3 Ćwiczenie blokady w komunikacji). Celem ćwiczenia jest umiejętność wskazywania i nazywania barier komunikacyjnych występujących w kontaktach w środowisku szkolnym.



- Obszar IV Moduł 4.4 Zał. 1 Formularz ankiety: efektywna komunikacja
- Obszar IV Moduł 4.4 Zał. 2 Elementy treningu komunikacyjnego
- Obszar IV Moduł 4.4 Zał. 3 Ćwiczenie blokady w komunikacji



Materiały szkoleniowe:

- Obszar IV Moduł 4.4 Zał. 1 Formularz ankiety: efektywna komunikacja
- Obszar IV Moduł 4.4 Zał. 2 Elementy treningu komunikacyjnego
- Obszar IV Moduł 4.4 Zał. 3 Ćwiczenie blokady w komunikacji

Materiały biurowe:

- flipchart, flamastry

IV.5.1

Obszar IV Moduł 5: Budowanie i utrwalanie kultury szkoły.

Zagadnienie 1: Animowanie działań społeczności szkolnej



Cel sesji: Wyposażenie uczestników w wiedzę i umiejętności animowania członków społeczności szkolnej do działań na rzecz jej rozwoju.



Czas: 60 minut



Sposób pracy: warsztat

Zadanie przed zajęciami

Cel zadania: Wprowadzenie do tematyki sesji.



J. Łuczyński, *Zarządzanie edukacyjne a wychowanie uczniów w szkole*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011, s. 154–158

Opis zadania: OU zapoznają się z literaturą na temat: 1) kultury szkoły – fragment z publikacji: J. Łuczyński, *Zarządzanie edukacyjne a wychowanie uczniów w szkole* oraz 2) animacji grup społecznych i roli dyrektora jako animatora działań w szkole: Profil Animatora. OU odpowiadają na pytania: *Co w tym tekście jest dla Ciebie inspirujące? Co jest trudne? Jaki widzisz związek między myślami zawartymi w tekście a rzeczywistością w Twojej szkole?*

Forma: notatka w Dzienniku uczenia się, notatka na forum grupy.

Materiały do wykonania zadania: J. Łuczyński, *Zarządzanie edukacyjne a wychowanie uczniów w szkole*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011, s. 154–158; M. Czarnecka, E. Gruca-Bielenda, P. Piątek, Profil Animatora. Opracowany przez Stowarzyszenia B4 w Rzeszowie w ramach projektu EQUAL „Partnerstwo na rzecz Aktywizacji Zawodowej ANIMATOR” (Obszar IV Moduł 5.4 Zał. 2 Pre-Work Profil Animatora).

Dodatkowa lektura fakultatywnie: J. Madalińska-Michalak, *Przywództwo edukacyjne: rola dyrektora w kreowaniu kultury organizacyjnej szkoły*, [w:] G. Mazurkiewicz (red.), *Przywództwo i zmiana w edukacji. Ewaluacja jako mechanizm doskonalenia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012, s. 23–45; J. Madalińska-Michalak, *Dzielenie się przywództwem – wartość współpracy*, „Dyrektor Szkoły. Miesięcznik Kierowniczej Kadry Oświatowej” 2013, nr 5 (233), s. 37–43.

Na kiedy do wykonania: przed zjazdem.



Obszar IV Moduł 5.4 Zał. 2
Pre-Work Profil Animatora

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposób pracy nad nimi

2. Budowanie indywidualnej wizji kultury szkoły

OU otrzymują karty pracy (Obszar IV Moduł 5.1 Zał. 1 Karta ćwiczeń BiUK 1). Karta zawiera podstawowe wymiary kultury organizacyjnej w placówce edukacyjnej zaproponowanej przez C.S. Anderson (1982; por. Łuczyński, 2011). OP informuje, że wypełnienie karty pozwoli OU zbudować swoją wizję kultury Szkoły marzeń i będzie podstawą kolejnego etapu zajęć. OU mają za zadanie wypełnić karty ćwiczeń zgodnie z instrukcją.

3. Wypracowanie wspólnej dla grupy wizji kultury Szkoły marzeń

Po uzupełnieniu kart OP zaprasza OU do utworzenia pięcioosobowych grup. OU prezentują w grupach zbudowaną przez siebie wizję kultury szkoły (5 × 2 minuty), a następnie w grupach OU uzgadniają wspólną wizję Szkoły marzeń.

4. Przygotowanie wystąpienia na temat kultury szkoły i prezentacja na forum

OP prosi o przygotowanie krótkiego wystąpienia, w którym przedstawiciel grupy zaprezentuje wizję kultury organizacyjnej wymarzonej szkoły. Odbiorcą tego wystąpienia są pracownicy szkoły. OP losuje z całej grupy 2–3 przedstawicieli. Pozostałe OU wcielają się w role nauczycieli. Zadaniem przedstawiciela grupy jest pozyskanie członków zespołu nauczycielskiego do realizacji przygotowanej wizji placówki edukacyjnej.

5. Podsumowanie ćwiczenia

Na zakończenie OP omawia wystąpienia, wykorzystując pytania: *Jak czuliście się w trakcie wystąpienia? Co udało się osiągnąć dyrektorowi w trakcie spotkania? Z czym prowadzący miał największe trudności? Co zmieniło się w Waszym nastawieniu do proponowanej wizji (porównajcie Wasze wizje z kart ćwiczeń z wypracowaną wizją)? Czy czujecie się przekonani do działania i co o tym zdecydowało? Jakie etapy można było zobaczyć w trakcie animowania do działania? Jakie działania może podjąć dyrektor szkoły, aby świadomie budować kulturę organizacyjną i angażować w ten proces całą społeczność szkoły?* Podsumowując, OP mówi, że jednym z najważniejszych zadań przywódcy jest zbudowanie kultury organizacyjnej szkoły skoncentrowanej na uczeniu się i wzmacniającej współpracę w szkole z jednoczesnym odwoływaniem się do akceptowanych wartości.

Na zakończenie dyskusji OP rozdaje OU materiały edukacyjne (Obszar IV Moduł 5.1 Zał. 2 Materiały edukacyjne BiUK 2, Obszar IV Moduł 5.1 Zał. 3 Materiały edukacyjne BiUK 3, Obszar IV Moduł 5.1 Zał. 4 Materiały edukacyjne BiUK 4).



Obszar IV Moduł 5.1 Zał. 1
Karta ćwiczeń BiUK 1



Jakie działania może podjąć dyrektor szkoły, aby świadomie budować kulturę organizacyjną i angażować w ten proces całą społeczność szkoły?



Obszar IV Moduł 5.1 Zał. 2
Materiały edukacyjne BiUK 2
Obszar IV Moduł 5.1 Zał. 3
Materiały edukacyjne BiUK 3,
Obszar IV Moduł 5.1 Zał. 4
Materiały edukacyjne BiUK 4



Materiały szkoleniowe:

- Obszar IV Moduł 5.1 Zał. 1
Karta ćwiczeń BiUK 1
- Obszar IV Moduł 5.1 Zał. 2
Materiały edukacyjne BiUK 2
- Obszar IV Moduł 5.1 Zał. 3
Materiały edukacyjne BiUK 3
- Obszar IV Moduł 5.1 Zał. 4
Materiały edukacyjne BiUK 4

Materiały biurowe:

- np. flipchart, 10 flamastrów, długopisy

IV.5.2

Obszar IV Moduł 5: Budowanie i utrwalanie kultury szkoły.

Zagadnienie 2: Sposoby budowania kultury szkoły



Cel sesji: Kształtowanie umiejętności budowania kultury szkoły.



Czas: 90 minut



Sposób pracy: praca zespołowa

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposób pracy nad nimi

2. Ćwiczenie: Firma koncepcyjno-drukarska. Doświadczenie budowania kultury organizacyjnej

I część ćwiczenia

OP prosi o zgłoszenie się dwóch lub trzech osób, które później wraz z osobą prowadzącą wejdą w rolę kontrolerów jakości. Pozostali uczestnicy dzieleni są na równoliczne (5–6 osób) zespoły. OU wybierają lidera swojej grupy. OP informuje, że każda grupa będzie firmą koncepcyjno-drukarską, która będzie tworzyć ulotki reklamowe. Ważne jest to, że na rynku istnieje konkurencja, w związku z tym będą się liczyć efekty, a więc ilość wyprodukowanych ulotek i ich jakość. OP zapraszają do siebie liderów z czymś do notowania i tak, by pozostali uczestnicy nie słyszeli, przekazują im – **tylko raz ustnie** – specyfikację produktu, który mają wytworzyć.

Instrukcja przekazana przez OP liderom.

Efektem pracy grupy mają być ulotki w formacie A5 w liczbie:

- 6 ulotek reklamujących Społeczne Liceum Ogólnokształcące,
- 7 ulotek reklamujących kwiaciarnię Szkarłatna Róża,
- 4 ulotki banku Midas,
- 5 ulotek wody mineralnej Przegorzalska Perła.

Każda ulotka musi zawierać jakąś grafikę związaną z tematem, obrazek wykonany przynajmniej w dwóch kolorach, a także hasło reklamowe i logo firmy oraz jej nazwę.

Liderzy mogą zadać tylko po jednym pytaniu – jeśli nie zapamiętali całej specyfikacji – a osoba prowadząca odpowiada. Liderzy wracają z przygotowaną przez siebie notatką do grup i przekazują swojej grupie instrukcję również tylko ustnie. Uczestnicy w grupie mogą zrobić sobie notatki.

Zadanie zostaje zatrzymane, kiedy lider pierwszej grupy dociera do kontrolerów jakości. Jeśli jest potrzeba poprawienia czegoś, lider wraca do grupy i wraz z nią poprawia zadanie. Jeśli kontrolerzy jakości uznają, że jest wszystko w porządku, zadanie zostaje zatrzymane dla wszystkich grup.

Kontrolerzy udają się do pozostałych grup i przekazują im informację o efekcie ich pracy.

OP musi pamiętać, że nie zapisuje wyników pracy grup na flipcharcie, ponieważ może to prowadzić do skupienia uwagi OU na rywalizacji. W grupach toczy się rozmowa o tym, co się udało, co można poprawić, żeby osiągnąć lepsze efekty (5 minut na dyskusję). Spisują sobie na kartce ustalenia dotyczące pracy grupy, by uzyskać lepsze efekty.

II część ćwiczenia

OP ponownie zaprasza liderów, żeby przekazać specyfikację do dalszej pracy grupy. Instrukcja przekazywana jest ustnie, a liderzy mogą robić notatki.

Grupa ma tym razem ściśle określony czas (15 minut) i musi zaplanować spotkanie rozpoczynające kampanię reklamową firmy produkującej mundurki szkolne. Należy podać datę i miejsce spotkania, harmonogram spotkania i zadania wszystkich członków zespołu w tym wydarzeniu. Należy również przygotować:

- ulotki firmy produkującej mundurki szkolne Jedność – 5 sztuk,
- ulotki firmy przewozowej Hermes Taxi – 3 sztuki,
- ulotki sieci sklepów Flanela Chanela – 7 sztuk.

Kluczowa zmiana – Liderzy wracają, ale **nie** do swoich grup i z nimi pracują. Po 15 minutach kontrolerzy ogłaszają koniec ćwiczenia i sprawdzają efekty.

III część ćwiczenia

OU w pierwszej rundzie odsłuchują liderów, a potem uczestników grupy. W drugiej rundzie odsłuchują uczestników grupy, a na końcu liderów. Prowadzący nie zapisują notatek z odsłuchu. OP zadaje pytania: *Jak zachowania w mojej grupie sprzyjały budowaniu kultury organizowanej na wartościach, współpracy, uczeniu się?*

3. Podsumowanie

OP prosi OU o „wyjście z roli” i stworzenie trzyosobowych grup (innych, niż w których pracowali) oraz rozmowę w grupach skupioną wokół pytań: *Jakie są istotne kwestie dotyczące organizacji pracy grupy przez lidera, co wpływa na efekt pracy grupy, co zaobserwowaliśmy? Jaki wpływ na osiągnięcie bądź nie osiągnięcie sukcesu miała zmiana lidera? Jak mogą być konsekwencje zmiany lidera w różnych sytuacjach – w sytuacji sukcesu czy porażki grupy?* Grupy przekazują swoje refleksje



Jak zachowania w mojej grupie sprzyjały budowaniu kultury organizowanej na wartościach, współpracy, uczeniu się?



Jakie mogą być konsekwencje zmiany lidera w różnych sytuacjach – w sytuacji sukcesu czy porażki grupy?



Jak mogę wpływać na kulturę szkoły jako dyrektor?



Materiały biurowe

- duża ilość papieru A4
- 5 paczek kredek ołówkowych, długopisy

Lektura po sesji:

- J. Madalińska-Michalak, *Dzielenie się przywództwem – wartość współpracy*, „Dyrektor Szkoły. Miesięcznik Kierowniczej Kadry Oświatowej” 2013, nr 5 (233), s. 37–43

na forum. OP zadaje pytanie: *Jak to doświadczenie można wykorzystać w praktyce?* Chętne OU dzielą się swoim przemyśleniami na forum.

OP dopowiada, że **kultura organizacyjna jest czymś, na co mamy wpływ, co tworzymy wspólnie**. OP dodaje, że **każda organizacja ma jakąś kulturę, ale my jako jej członkowie nie jesteśmy wobec niej bezsilni**. OU odpowiadają na pytanie: *Jak mogę wpływać na kulturę szkoły jako dyrektor?*

OP prosi o dodatkową refleksję w trzyosobowych grupach. Zadaje pytania: *Jaką kulturę organizacyjną budowaliśmy w pracy w grupach, co ją wyróżniało? Co chcielibyśmy zmienić? Jak?*

Zadanie rozwojowe

Cel zadania: Refleksja nad własnym rozwojem pod koniec kursu.

Opis zadania: OU ma za zadanie wypisać swoje zasoby / mocne strony i te wymagające pracy – istotne w tworzeniu uczniom i współpracownikom warunków do rozwoju.

Forma: wpisać do Dziennika uczenia się.

Na kiedy do wykonania: przed następnym zjazdem.

Obszar IV Moduł 5: Budowanie i utrwalanie kultury szkoły.

IV.5.3

Zagadnienie 3: Narzędzia diagnozy kultury szkoły



Cel sesji: Wyposażenie uczestników w metody i techniki identyfikowania jakości kultury szkoły.



Czas: 60 minut



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposób pracy nad nimi
2. Prezentacja narzędzi do badania kultury organizacyjnej

OP zapoznaje OU z narzędziem K.S. Camerona i R.E. Quinna do oceny kultury organizacji (Organizational Culture Assessment Instrument, OCAI – Obszar IV Moduł 5.3 Zał. 1 Kwestionariusz OCAI). Celem kwestionariusza jest określenie sześciu podstawowych wymiarów kultury szkoły (organizacji): charakterystykę ogólną, przywództwo w organizacji, zarządzanie pracownikami, spójność organizacji, na co się kładzie nacisk i kryteria sukcesu. Pytania odnoszą się do każdego z wymiaru i przekładają się na cztery rodzaje kultur organizacyjnych: klanu, adhokracji, hierarchii i rynku. Kultury te są pochodną wartości, rozkładających się na dwóch osiach, które zawierają przeciwstawne wymiary. Jedna oś rozciąga się na kontinuum: elastyczność i swoboda działania – stabilność i kontrola. A druga na kontinuum: orientacja na sprawy wewnętrzne, integracja i jedność *versus* orientacja na pozycję w otoczeniu, zróżnicowanie i rywalizację.



Obszar IV Moduł 5.3 Zał. 1
Kwestionariusz OCAI

3. Praca indywidualna – wypełnianie kwestionariusza

Każda z OU otrzymuje dwa kwestionariusze – jeden opisujący stan obecny (uzupełniają tylko stan obecny), a drugi pożądany (idealny). Drugi kwestionariusz będzie zadaniem domowym dla OU po III zjeździe.

OU, wypełniając kwestionariusz, odnoszą się do szkoły, w której pracują. Na każde z sześciu pytań podano cztery odpowiedzi, między które należy rozdzielić 100 punktów, w zależności od tego, w jakim stopniu dana odpowiedź odzwierciedla sytuację w ich szkole (np. 60 A, B i C po 15 punktów, a D 10). Ważne, żeby suma punktów wynosiła 100. Po wypełnieniu kwestionariuszy uczestnicy szkolenia obliczają wyniki i nanoszą je na wykresy.

4. Praca w grupach. Rozmowa nad uzyskanymi wynikami oraz refleksja na temat kultury organizacyjnej w szkołach OU



Jaki związek ma kultura organizacyjna z misją i wizją szkoły/placówki?

OP dzieli OU na czteroosobowe grupy. Pierwszy etap analizy to podzielenie się na forum grupy uzyskanymi wynikami. Druga część to rozmowa w grupie o profilu kultury organizacji K.S. Camerona i R.E. Quinna (*Kultura organizacyjna – diagnoza i zmiana. Model wartości konkurujących* Oficyna Wydawnicza, Kraków 2006). Rozmowa jest skupiona wokół pytań: *Z czego wynika ich kultura organizacyjna? Jakie elementy na nią się składają? Jak ich kultura ma się do misji i wizji szkoły? (tzn. Czy kultura sprzyja realizacji misji, czy stoi na przeszkodzie?). Czy kultura organizacji zdiagnozowana przez poszczególnych uczestników w kwestionariuszu sprzyja uczeniu się i współpracy?*

Zadanie rozwojowe



Materiały szkoleniowe:

- Obszar IV Moduł 5.3 Zał. 1 Kwestionariusz OCAI

Cel zadania: Refleksja nad kulturą organizacyjną placówki.

Opis zadania: OU uzupełniają znany z zajęć kwestionariusz na podstawie prognozowanego stanu pożądanego w ich placówkach. Podjęmą refleksje w kontekście pytań: *Jak interpretujesz uzyskane wyniki? Jakie wnioski wyciągasz, obserwując różnice między wynikami kwestionariusza oceniającego stan obecny i pożądanym? Jakie w związku z tym zaplanujesz zmiany w placówce?*

Forma: np. e-learning, dyskusja na forum.

Materiały do wykonania zadania: Obszar IV Moduł 5.3 Zał. 1 Kwestionariusz OCAI.

Na kiedy do wykonania: przed kolejnym zjazdem.

Obszar IV Moduł 5: Budowanie i utrwalanie kultury szkoły.

IV.5.4

Zagadnienie 4: Charakterystyka kultury szkoły



Cel sesji: Uświadomienie istoty i znaczenia budowania oraz utrwalania kultury szkoły dla realizacji misji i wizji szkoły.



Czas: 60 minut



Sposób pracy: wykład, warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposób pracy nad nimi
2. Wykład i dyskusja nawiązująca do tematu wykładu

OP organizuje rozmowy w parach nawiązujące do tematyki poprzedniego zjazdu: *Czym dla Was jest kultura organizacyjna? Jakie są charakterystyczne elementy kultury organizacyjnej Waszej szkoły?* OP zapowiada wykład na temat kultury organizacyjnej:

Zagadnienie: Kultura organizacyjna szkoły.

Prowadzący: dr Roman Dorczak.

Wideo: <https://www.youtube.com/watch?v=EIF6DYbpY3c>.

Na podstawie obejrzanego filmu OP moderuje dyskusję według poniższych pytań: *Jaka jest specyfika kultury szkoły w odróżnieniu od innych organizacji? Jaka jest rola dyrektora w budowaniu kultury szkoły? Jakie kompetencje dyrektora szkoły są konieczne do budowania kultury szkoły?*

Alternatywne rozwiązanie: OP dzieli OU na trzy grupy lub sześć grup. Każda z grup dyskutuje na temat jednego pytania i przygotowuje krótkie wystąpienie/plakat. OU z innych grup mogą uzupełniać wypowiedzi.

3. Podsumowanie dyskusji

OP podsumowuje pracę grup. Prosi OU o wybranie kompetencji dyrektora, która ich zdaniem jest najważniejsza w budowaniu kultury organizacyjnej szkoły. Na zakończenie OU otrzymują materiał (Obszar IV Moduł 5.4 Zał. 1 Kultura podsumowanie).



Jakie są charakterystyczne elementy kultury organizacyjnej Waszej szkoły/placówki?



Obszar IV Moduł 5.4 Zał. 1
Kultura podsumowanie



Materiały szkoleniowe:

- Zagadnienie: Kultura organizacyjna szkoły
- Prowadzący: dr Roman Dorczak
- Wideo: <https://www.youtube.com/watch?v=EIF6DYbpY3c>
- Obszar IV Moduł 5.4 Zał. 1 Kultura podsumowanie

Materiały biurowe:

- rzutnik, laptop, głośniki, flipchart, flamastry

Notatki

[illegible]

[illegible]

Załączniki

IV.1.1 Zał. 1: Kwestionariusz do badania społeczności szkolnej (przeznaczony dla rodziców)	44
IV.1.1 Zał. 2: Zestawienie wyników analizy społeczności rodziców w szkole X	47
IV.1.1 Zał. 3: Organizacja i przebieg spotkania z rodzicami	48
IV.1.2 Zał. 1: Polityka kadrowa dyrektora	49
IV.1.2 Zał. 2: CV 1	52
IV.1.2 Zał. 3: List motywacyjny 1	54
IV.1.2 Zał. 2: CV 2	55
IV.1.2 Zał. 3: List motywacyjny 2	57
IV.1.2 Zał. 2: CV 3	58
IV.1.2 Zał. 3: List motywacyjny 3	60
IV.1.2 Zał. 2: CV 4	61
IV.1.2 Zał. 3: List motywacyjny 4	62
IV.1.2 Zał. 2: CV 5	63
IV.1.2 Zał. 3: List motywacyjny 5	64
IV.1.3 Zał. 5: Zestaw wymagań na stanowisko nauczyciela	65
IV.1.3 Zał. 1: Rekrutacja i selekcja na stanowisko nauczyciela – autorskie materiały dydaktyczne	68
IV.1.4 Zał. 1: Zestaw pytań do rozmowy kwalifikacyjnej	90
IV.1.4 Zał. 2: Kwestionariusz i skala do obserwacji lekcji	91
IV.1.5 Zał. 1: Scenariusz organizacji procedury rekrutacji i selekcji	92
IV.2.1 Zał. 1: Schemat diagnozy zespołu nauczycielskiego	93
IV.2.1 Zał. 2: Standardy współpracy zespołu nauczycielskiego	94
IV.2.1 Zał. 3: Studium przypadku 10 Praca zespołowa w szkole	96
IV.2.2 Zał. 2: Lista pytań	98
IV.2.3 Zał. 1: Rozwiązywanie problemu agresji	99
IV.2.4 Zał. 1: Sytuacje kryzysowe	100
VI.3.1 Zał. 1: Studium przypadku Anglistka w małej szkole	101
IV.3.2 Zał. 5: Kryteria oceny nauczyciela	102
IV.3.2 Zał. 5.1: Wymagania państwa	103
IV.4.2 Zał. 1: Tłumaczenie fragmentów filmu <i>The Principal Story</i>	118
IV.4.2 Zał. 2: Formularz: Warunki efektywnego przeprowadzenia rozmowy	120
IV.4.3 Zał. 1: Wybrane metody i techniki doskonalenia nauczycieli	121
IV.4.3 Zał. 2: D. Elsner, <i>Jeśli nie kurs, to co?</i>	124
IV.4.3 Zał. 3: Formularz: Wybrane metody doskonalenia	130
IV.4.4 Zał. 1: Formularz ankiety: efektywna komunikacja	131
IV.4.4 Zał. 2: Elementy treningu komunikacyjnego	132
IV.4.4 Zał. 3: Ćwiczenie blokady w komunikacji	134
IV.5.1 Zał. 1: Karta ćwiczeń BiUK 1	135
IV.5.1 Zał. 2: Materiały edukacyjne BiUK 2	136
IV.5.1 Zał. 3: Materiały edukacyjne BiUK 3	137
IV.5.1 Zał. 4: Materiały edukacyjne BiUK 4	138
IV.5.3 Zał. 1: Kwestionariusz OCAI	139
IV.5.4 Zał. 1: Kultura podsumowanie	146
IV.5.4 Zał. 2: Pre-Work Profil Animatora	147

Obszar IV Moduł 1.1 Zał. 1

Kwestionariusz do badania społeczności szkolnej (przeznaczony dla rodziców)

Celem tego kwestionariusza jest poznanie sytuacji w rodzinach uczniów naszej szkoły. Dzięki Państwa opiniom lepiej poznamy potrzeby środowiska.

Kwestionariusz jest anonimowy, a jego wypełnienie zajmie Państwu ok. 10 minut.

1. Wartości dominujące w rodzinie

Proszę przyporządkować ocenę wartości w skali od 1–3 (gdzie 1 oznacza wartość najważniejszą).

W naszej rodzinie cenimy sobie następujące wartości:

- Dobrostan dzieci.
- Poszanowanie drugiego człowieka.
- Dobrostan wszystkich członków rodziny.
- Nastawienie na maksymalny rozwój potencjału naszych dzieci.
- Rozwój zawodowy członków rodziny, w tym naszych dzieci.
- Wartości etyczne i religijne.
- Miłość i wzajemne zaufanie członków naszej rodziny.
- Inne wartości (proszę podać jakie) ...

2. Oczekiwania wobec szkoły

Proszę zastanowić się nad tym, jakie są Państwa oczekiwania wobec naszej szkoły i podobnie jak w punkcie 1 wskazać ich ważność od 1–3.

- Przekazanie uczniom użytecznej dla nich (aktualnie i w okresie dorosłości) wiedzy i umiejętności.
- Stymulowanie uczniów do rozwoju intelektualnego.

- Przygotowanie do życia społecznego i wspólnotowego – promowanie nastawienia prospołecznego i współpracy.

- Współpraca szkoły z rodziną w zakresie rozwoju, promowania i formowania wartości moralnych.

- Rozpoznawanie potencjału zdolności poszczególnych uczniów.

- Promowanie szacunku dla rodziców i wzmacnianie wychowawczej roli rodziny.

- Rozwój umiejętności rodzenia sobie z problemami występującymi w relacjach międzyludzkich np. współzawodnictwem, dominacją i presją ze strony innych osób, zachowanie własnego zdania, mimo odmienności w stosunku do poglądów innych.

- Inne oczekiwania (proszę napisać jakie) ...

3. Aspiracje w stosunku do osiągnięć swojego dziecka

Proszę określić ważność (od 1–3) poniżej zamieszczonych twierdzeń.

- Pragniemy wychować przyzwoitego człowieka.
- Najbardziej zależy nam aby nas syn (córka) nauczył(a) się zgodnie żyć wśród innych ludzi.
- Marzy nam się kariera naszego dziecka ze względu na jego szczególne zdolności (muzyczne, plastyczne lub inne).
- Chcemy, aby nasze dziecko osiągnęło maksymalny poziom wykształcenia, na jakie pozwoli mu jego rozwój intelektualny.
- Zadowolili nas szczęśliwe życie syna (córkę), inne sprawy nie mają znaczenia.
- Zależy nam na zdobyciu wiedzy i umiejętności naszego dziecka, ale nie będziemy naszych oczekiwań forsować za wszelką cenę.
- Trudno nam ocenić nasze aspiracje – jak wszyscy rodzice chcemy dla naszego dziecka wszystkiego, co najlepsze; z drugiej strony wiemy, że sukces jest splotem wielu okoliczności, a więc poczekajmy.

- Inne aspiracje (*proszę napisać jakie*) ...

4. Działania podejmowane w celu rozwoju zainteresowań u syna (córkę)

Proszę określić ważność (od 1–3) poniżej zamieszczonych twierdzeń.

- Nie podejmujemy żadnych działań – nie mamy takich możliwości.
- Zależy nam na dobrej znajomości języków obcych przez naszego syna (naszą córkę), dlatego posyłamy go (ją) na dodatkowe lekcje języka obcego.
- Zależy nam na tym, aby nasz syn (nasza córka) posiadał(a) przygotowanie muzyczne / opanował(a) grę na instrumencie.
- Jesteśmy zdania, że to szkoła powinna troszczyć się o rozwój zainteresowań uczniów, stwarzając im możliwości uczęszczania na specjalnie zorganizowane zajęcia.
- Nie zmuszamy naszego syna (naszej córki) do uczestnictwa w dodatkowych zajęciach, jeśli sam(a) nie zaproponuje bądź nie wyrazi na to ochoty.
- Pragniemy maksymalnie wspierać naszego syna (naszą córkę) w jego chęci uczestnictwa w jakichkolwiek dodatkowych zajęciach.
- Sami stymulujemy naszego syna (naszą córkę) do rozwoju zainteresowań przez wspólne uczestnictwo w koncertach, podróżach, wyjazdach do muzeum, proponowanie wyboru i dyskusji nad lekturą.
- Inne działania (*proszę podać jakie*) ...

5. Problemy w rodzinie, odnośnie do których istotne byłoby dodatkowe wsparcie ze strony szkoły

Proszę określić ważność (od 1–3) poniżej zamieszczonych twierdzeń.

- Niewystarczający czas poświęcony na pracę z dzieckiem zdolnym. Organizowanie dodatkowych zajęć np. w formie kół zainteresowań dla uczniów zdolnych.
- Pomoc w zakresie pokonywania problemów materialnych w rodzinie – nieodpłatne

korzystanie przez wybranych uczniów z obiadów.

- Większa troska o rozumienie problemów emocjonalnych uczniów, przechodzących sytuacje kryzysowe w rodzinie – udzielanie im wsparcia, wyrozumiałość w zakresie wypełniania przez nich obowiązków szkolnych.
- Większa troska o adaptację w środowisku szkolnym uczniów mniej sprawnych intelektualnie (z orzeczeniami o niepełnosprawności).
- Dostosowanie godzin zajęć dydaktycznych w klasach 1–3 do możliwości odprowadzania dzieci do szkoły ze strony pracującej większości rodziców.
- Stworzenie indywidualnych kryteriów oceny pracy uwzględniających wkład pracy ucznia, a nie tylko osiągnięte rezultaty.
- Nieprzerzucanie na rodziców konieczności pracy z uczniem w zakresie zajęć technicznych – ograniczenie zlecania im prac przekraczających możliwości ich samodzielnego wykonania.
- Inne rodzaje wsparcia (*proszę napisać jakie*) ...

6. Ocena walorów naszej szkoły

Proszę określić ważność (od 1–3) poniżej zamieszczonych haseł.

- Wysoki poziom nauczania.
- Duże wymagania stawiane uczniom wdrażające uczniów do dalszej nauki i przyszłej pracy.
- Przewaga wprowadzania dyscypliny nieformalnej nad formalną.
- Dobra współpraca rodziców z nauczycielami.
- Przyjazne, sprzyjające nawiązywaniu kontaktów relacje międzyludzkie w całej społeczności szkoły.
- Indywidualizacja programu nauczania wobec uczniów o różnicowanych możliwościach.
- Możliwość uczestniczenia syna (córkę) w wielu różnicowanych zajęciach organizowanych dodatkowo.

- Inne walory (*proszę napisać jakie*) ...

7. Słabe strony naszej szkoły

Proszę określić ważność (od 1–3) poniżej zamieszczonych haseł.

- Niewystarczająca oferta nauczania języków obcych (oprócz języka angielskiego tylko język niemiecki).
- Niezachęcające do częstych kontaktów relacje nauczycieli z rodzicami.
- Przerzucanie obowiązku uczenia dzieci na rodziców.
- Kierowanie się przez wybranych nauczycieli emocjonalnym nastawieniem do uczniów – ich nierówne traktowanie.
- Nadmiernie restrykcyjna dyscyplina na niektórych lekcjach.
- Skromna oferta organizowanych integracyjnych imprez i wycieczek.
- Brak skutecznych starań o międzynarodowe kontakty z uczniami innych krajów umożliwiające praktykę w zakresie wykorzystania języków obcych i poznania innych kultur.
- Inne słabe strony (*proszę napisać jakie*) ...

8. Sytuacja materialna dorosłych członków rodziny

Proszę wybrać właściwą odpowiedź (jeśli zechcą Państwo udzielić informacji na ten temat)

- Nie wystarcza nam na zaspakajanie naszych potrzeb materialnych.
- Sytuację materialną naszej rodziny oceniam jako dostateczną, nie stać nas jednak na zaspakajanie naszych potrzeb pozamaterialnych.
- Sytuację materialną naszej rodziny uważam za przeciętną.
- Sytuacja materialna naszej rodziny jest dobra.
- Sytuacja materialna naszej rodziny jest lepsza niż dobra, ale często brakuje nam czasu na realizację potrzeb pozamaterialnych.

- Inna sytuacja (*proszę opisać jaka*) ...

9. Sytuacja zawodowa dorosłych członków rodziny

Proszę wybrać, postawiwszy krzyżyk obok właściwej odpowiedzi (jeśli zechcą Państwo udzielić informacji na ten temat).

- Aktualnie obydwoje pozostajemy bez pracy.
- Jedno z rodziców pozostaje bez pracy.
- Jedno z rodziców na stałe zajmuje się gospodarstwem domowym.
- Obydwoje rodzice są zaangażowani zawodowo.
- Praca zawodowa tak bardzo nas angażuje, że być może zbyt mało czasu poświęcamy rodzinie.

- Inna sytuacja (*proszę opisać jaka*) ...

Metryczka:

Proszę w dowolny sposób zaznaczyć właściwą odpowiedź.

Płeć:

- Kobieta
- Mężczyzna

Wiek:

- 25–30 lat
- 31–36 lat
- 37–42 lata
- 43–48 lat
- Powyżej 48 lat

Wykształcenie:

- Podstawowe/zawodowe
- Średnie
- Wyższe licencjat/inżynier
- Wyższe magisterskie.

Dziękuję Państwu za udział w badaniu!

Obszar IV Moduł 1.1 Zał. 2

Zestawienie wyników analizy społeczności rodziców w szkole X

Tab. 1. Zestawienie wyników analizy społeczności rodziców w szkole X

Zastosowane kryteria analizy	Wskazania na I pozycji	Wskazania na II pozycji	Wskazania na III pozycji
Wartości dominujące w rodzinie.	Maksymalny rozwój potencjału dzieci.	Dobrostan wszystkich członków rodziny.	Wartości etyczne i religijne.
Oczekiwania wobec szkoły.	Przekazanie uczniom użytecznej wiedzy i umiejętności.	Stymulowanie uczniów do rozwoju intelektualnego.	Rozpoznawanie potencjału, zdolności poszczególnych uczniów.
Aspiracje wobec osiągnięć swojego dziecka.	Pragniemy wychować przyzwoitego człowieka.	Chcemy, aby nasze dziecko osiągnęło maksymalny poziom wykształcenia, na jaki może mu pozwolić jego rozwój intelektualny.	Zadowolili nas szczęśliwe życie syna (córkę), inne sprawy nie mają znaczenia.
Działania podejmowane w celu rozwoju zainteresowań syna/córki.	Jesteśmy zdania, że to szkoła powinna troszczyć się o rozwój zainteresowań uczniów, stwarzając im możliwość uczęszczania na dodatkowe zajęcia.	Zależy nam na dobrej znajomości języków obcych.	Nie zmuszamy naszego syna (naszej córki) do udziału w dodatkowych zajęciach, jeśli sam(a) nie zaproponuje bądź nie wyrazi ochoty.
Problemy w rodzinie, odnośnie do których istotne byłoby wsparcie ze strony szkoły.	Brak wskazań na I pozycji.	Nieprzerzucanie na rodziców domowej pracy z uczniem w zakresie zajęć technicznych.	Dostosowanie godzin zajęć w klasach 1–3 do możliwości odprowadzania dzieci do szkoły ze strony pracującej większości rodziców.
Ocena walorów szkoły.	Wysoki poziom nauczania.	Dobra współpraca rodziców z nauczycielami.	Możliwość uczestniczenia syna (córkę) w zróżnicowanych zajęciach organizowanych dodatkowo.
Stabe strony szkoły.	Przerzucanie obowiązku uczenia dzieci na rodziców.	Niewystarczająca oferta nauczania języków obcych (oprócz języka angielskiego tylko język niemiecki).	Nadmiernie restrykcyjna dyscyplina na niektórych lekcjach.
Sytuacja materialna członków rodziny.	Brak wskazań na I pozycji.	Sytuację materialną naszej rodziny oceniam jako dostateczną, nie stać nas na zaspakajanie naszych potrzeb niematerialnych.	Sytuacja materialna naszej rodziny jest dobra, ale często brakuje nam czasu na realizację potrzeb pozamaterialnych.
Sytuacja zawodowa dorosłych członków rodziny.	Brak wskazań na I pozycji.	Jedno z rodziców pozostaje bez pracy.	Obydwoje rodzice są zaangażowani zawodowo.

Źródło: opracowanie na podstawie przeprowadzonych badań autorskich.

Obszar IV Moduł 1.1 Zał. 3

Organizacja i przebieg spotkania z rodzicami

Organizacja i przebieg spotkania z rodzicami

1. Przesłanie rodzicom informacji o spotkaniu co najmniej dwa tygodnie przed terminem.
2. Zaplanowanie spotkania w grupach ok. 40-osobowych, przygotowanie pomieszczenia (stoliki ustawione w podkowę, poczęstunek) – planowany czas trwania do półtorej godziny.
3. Przedstawienie się rodzicom, wyjaśnienie celu spotkania, informacja o misji tej konkretnej szkoły, wizji jej funkcjonowania. Jednoczesne podkreślenie doniosłej roli rodziców w społeczności szkolnej, zachęta rodziców do współpracy, wskazanie jej form, ale nie ograniczanie ich aktywności do wymienionych form (*dyrektor stara się z wszystkimi rodzicami zachować kontakt wzrokowy, emanuje spokojem, jest przyjazny, a nawet empatyczny*) – 10 minut.
4. W następnej kolejności dyrektor zwraca się do rodziców, prosząc o ich krótkie przedstawienie się. Potem inicjuje dyskusję, dążąc do poznania ich stosunku do celów formułowanych w misji szkoły, a następnie prosi o wyrażenie własnych oczekiwań – 25 minut.
5. Dyrektor moderuje dyskusję, starając się, aby żaden z rodziców nie zdominował grupy. Jednocześnie kontroluje dyskusję, aby nie zбочyła ona z założonych do omówienia celów – czas trwania 25 minut.
6. Podsumowując dyskusję i odpowiadając na oczekiwania rodziców wobec szkoły, zwraca uwagę na te, które są zbieżne z deklarowaną przez niego wizją szkoły. Dyrektor ogłasza 15-minutową przerwę, w trakcie której

rodzice konsumują poczęstunek, nawiązują z sobą kontakt.

7. Po przerwie dyrektor zwraca się do grupy rodziców z prośbą o dodatkowe pytania, wyjaśnienia, jednocześnie informuje ich o swojej dostępności, możliwościach e-mailowego i bezpośredniego kontaktu. W końcowej części spotkania dyrektor dowartościowuje grupę, podkreślając dostrzeżone walory prowadzonej dyskusji np. zdyscyplinowanie, zaangażowanie itp., i dziękuje rodzicom za udział w spotkaniu.

Pytania do autorefleksji dyrektora nad przeprowadzonym spotkaniem i przygotowania notatki ze spotkania

1. W jakim stopniu udało mi się zrealizować zaplanowane cele?
2. Czy i w jakim stopniu udało mi się pozyskać informacje o grupie rodziców jako członków społeczności szkolnej?
3. W jakim stopniu tocząca się dyskusja przybliżyła mi problemy występujące w tej społeczności. Czy jestem w stanie je zdiagnozować, zwerbalizować?
4. W jakim stopniu mogę zrealizować oczekiwania rodziców względem szkoły?
5. Które z nich wydają mi się możliwe do zrealizowania i co zamierzam w związku z tym zrobić w najbliższym czasie?
6. Jaka atmosfera panowała w trakcie spotkania?
7. Czy w dostatecznym stopniu pozwoliłem(am) rodzicom na swobodne wypowiedzi?
8. Czy moderując dyskusję i prowadząc spotkanie z rodzicami, spełniłem(em) ich oczekiwania?
9. Które z podejmowanych tematów wywoływały najwięcej kontrowersji?
10. Która część spotkania i jakie pytania wywoływały u mnie dyskomfort emocjonalny.
11. Co powinienem(am) zmienić lub usprawnić w trakcie następnego spotkania z rodzicami?

Obszar IV Moduł 1.2 Zał. 1

Polityka kadrowa dyrektora

Zagadnienia cz. 1

- Podstawy prawne zatrudniania i nawiązywania stosunku pracy.
- Przekształcanie stosunku pracy, zmiana treści stosunku pracy na gruncie KP i KN.
- Kryteria doboru do zwolnienia nauczyciela.
- Rozwiązanie umowy o pracę z nauczycielem zawartej na czas określony oraz na czas nieokreślony.
- Rozwiązanie stosunku pracy z nauczycielem zatrudnionym na podstawie mianowania.
- Wygaśnięcie stosunku pracy.
- Orzecznictwo sądów w zakresie rozwiązywania i wygaśnięcia stosunku pracy.

Jeśli nie jesteś przygotowany na pomyłkę, nigdy nie wymyślisz nic oryginalnego.

Ken Robinson¹

Źródła prawa

- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572, ze zm.) – art. 6 ust. 6, art. 7 ust. 1a, 1b, 1ba, 1c, 1d, 1e, 1f, 1g.
- Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (Dz.U. z 2014 r., poz. 191, ze zm.) – rozdział IV Nawiązanie, zmiana i rozwiązanie stosunku pracy.
- Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 r. Kodeks pracy (Dz.U. z 2014 r., poz. 1502, ze zm.).

Art. 10. 1. Stosunek pracy z nauczycielem nawiązuje się w szkole, a w przypadku powołania

zespołu szkół jako odrębnej jednostki organizacyjnej – w zespole szkół **na podstawie umowy o pracę lub mianowania**, z zastrzeżeniem ust. 8.

ust. 8. Nie można nawiązać stosunku pracy z nauczycielem, który nie spełnia warunków, o których mowa w **ust. 5 pkt 2–5**, z zastrzeżeniem ust. 9 (za zgodą KO bez kwalifikacji w przypadku ust. 7).

ust. 5.

1. ma pełną zdolność do czynności prawnych i korzysta z praw publicznych;
2. nie toczy się przeciwko niemu postępowanie karne lub dyscyplinarne lub postępowanie o ubezwłasnowolnienie;
3. nie był karany za przestępstwo popełnione umyślnie;
4. posiada kwalifikacje wymagane do zajmowania danego stanowiska;

ust. 9. W przypadku, o którym mowa w ust. 7, jeżeli nie ma możliwości zatrudnienia osoby posiadającej wymagane kwalifikacje, można za zgodą organu sprawującego nadzór pedagogiczny zatrudnić nauczyciela, który nie spełnia warunku wymienionego w ust. 5 pkt 5.

Art. 10. 2. Z osobą posiadającą wymagane kwalifikacje (...) i **rozpoczynającą pracę w szkole stosunek pracy nawiązuje się na podstawie umowy o pracę na czas określony na jeden rok szkolny** w celu odbycia stażu wymaganego do uzyskania awansu na stopień nauczyciela kontraktowego, z zastrzeżeniem ust. 7.

3. W szczególnych przypadkach uzasadnionych potrzebami szkoły z osobą, o której mowa w ust. 2 (...), lecz nieposiadającą przygotowania pedagogicznego, dopuszczalne jest nawiązanie stosunku pracy, o ile osoba ta zobowiąże się do uzyskania przygotowania pedagogicznego w trakcie odbywania stażu. (...)

4. **Stosunek pracy z nauczycielem kontraktowym nawiązuje się na podstawie umowy o pracę zawieranej na czas nieokreślony**, z zastrzeżeniem ust. 7.

(nie ma znaczenia liczba godzin realizowanych przez nauczyciela kontraktowego. Nawet zatrudnienie w wymiarze 1/18 powinno być na czas nieokreślony)

Art. 10. 5. Stosunek pracy z nauczycielem mianowanym i z nauczycielem dyplomowanym nawiązuje się na podstawie mianowania, jeżeli:

¹ K. Robinson, www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.

- 1) posiada obywatelstwo polskie, z tym że wymóg ten nie dotyczy obywateli państwa członkowskiego Unii Europejskiej, Konfederacji Szwajcarskiej lub państwa członkowskiego Europejskiego Porozumienia o Wolnym Handlu (EFTA) – strony umowy o Europejskim Obszarze Gospodarczym;
- 2) ma pełną zdolność do czynności prawnych i korzysta z praw publicznych;
- 3) nie toczy się przeciwko niemu postępowanie karne lub dyscyplinarne, lub postępowanie o ubezwłasnowolnienie;
- 4) nie był karany za przestępstwo popełnione umyślnie;
- 5) posiada kwalifikacje wymagane do zajmowania danego stanowiska;
- 6) istnieją warunki do zatrudnienia nauczyciela w szkole w pełnym wymiarze zajęć na czas nieokreślony.

Wymagania konieczne do zatrudnienia na podstawie mianowania

Art. 10. 5a. Stosunek pracy nawiązany na podstawie umowy o pracę na czas nieokreślony przekształca się w stosunek pracy na podstawie mianowania z pierwszym dniem miesiąca kalendarzowego następującego po miesiącu, w którym:

- 1) nauczyciel uzyskał stopień nauczyciela mianowanego, o ile spełnione są warunki określone w ust. 5;
- 2) w przypadku nauczyciela mianowanego lub dyplomowanego w czasie trwania umowy o pracę zostały spełnione warunki, o których mowa w ust. 5.

5b. Przekształcenie podstawy prawnej stosunku pracy, o którym mowa w ust. 5a, potwierdza na piśmie dyrektor szkoły.

Nauczyciel, który spełni wymagania określone w ust. 5a, jest zatrudniony na podstawie mianowania, nawet jeśli dyrektor tego nie potwierdzi stosownym pismem.

Art. 10. 6. W przypadku braku warunków do zatrudnienia nauczyciela, o których mowa w ust. 5 pkt 6, stosunek pracy z nauczycielem mianowanym lub dyplomowanym nawiązuje się na podstawie umowy o pracę na czas nieokreślony w niepełnym wymiarze, z zastrzeżeniem ust. 7.

Umowa o pracę na czas określony

1. **art. 10 ust. 2 KN** – nauczyciel stażysta, umowa na rok szkolny do 31 sierpnia – w celu odbycia stażu,
2. **art. 10 ust. 3 KN** – nauczyciel stażysta, umowa na rok szkolny do 31 sierpnia (brak przygotowania pedagogicznego),
3. **art. 10 ust. 7 KN** – bez względu na stopień awansu, na czas wynikający z zastępstwa lub organizacji nauczania, z prawem odstąpienia od awansu (art. 10 ust. 11 nauczyciel musi złożyć wnioski),
4. **art. 10 ust. 9 w związku z ust. 7 KN** – nauczyciel nie ma wymaganych kwalifikacji kierunkowych – za zgodą kuratora, na czas określony w decyzji, bez prawa do awansu i ze stawką stażysty.

Art. 10. 8a. W celu potwierdzenia spełniania warunku, o którym mowa w ust. 5 pkt 4, nauczyciel, **przed nawiązaniem stosunku pracy, jest obowiązany przedstawić dyrektorowi szkoły informację z Krajowego Rejestru Karnego.**

5. Do nauczycieli zatrudnionych na podstawie ust. 9 nie stosuje się przepisów rozdziału 3a. Dla celów płacowych nauczyciele ci są traktowani jak nauczyciele stażyści (**brak kwalifikacji za zgodą KO**).
6. W przypadku nauczyciela zatrudnionego na podstawie ust. 7 (np. **zastępstwo**), posiadającego wymagane kwalifikacje, na jego wniosek odstępuje się od stosowania przepisów rozdziału 3a. Dla celów płacowych nauczyciele ci są traktowani jak nauczyciele stażyści, chyba że posiadają wyższy niż stażysta stopień awansu zawodowego.

Art. 11. Dyrektor szkoły nawiązuje z nauczycielem stosunek pracy odpowiednio na podstawie umowy o pracę lub mianowania na stanowisku zgodnym z posiadanymi przez nauczyciela kwalifikacjami oraz zgodnie z posiadanym przez nauczyciela stopniem awansu zawodowego.

IV SA/Po 115/08 Wyrok WSA w Poznaniu 2008-09-24

1. Wszystkich czynności z zakresu prawa pracy w szkole dokonuje dyrektor. Wprowadzenie obowiązku uzyskania opinii związku zawodowego przy nagrodzie dla nauczyciela jest

uszczipieniem ustawowych kompetencji dyrektora.

2. Wprowadzenie obowiązku uzyskania zgody zarządu powiatu przy zatrudnianiu emerytowanego nauczyciela jest uszczipieniem ustawowych kompetencji dyrektora szkoły.
3. Nieuprawnione jest twierdzenie, iż zarząd powiatu ma prawo podejmować uchwały wprowadzające mechanizm pozwalający na nadzorowanie i monitorowanie wydatków związanych z zatrudnianiem emerytów oraz przydzielaniem nauczycielom godzin ponadwymiarowych.

Art. 13. Stosunek pracy na podstawie mianowania nawiązuje się z dniem określonym w akcie mianowania, a jeżeli tego dnia nie określono – z dniem doręczenia tego aktu.

Akt mianowania nie jest tożsamy z aktem nadania stopnia nauczyciela mianowanego.

I PK 431/03 Wyrok SN 2004-09-10

Z przepisów art. 10 ust. 5 i 6 Karty Nauczyciela nie wynika automatycznie przekształcenie stosunku pracy nauczyciela zatrudnionego na podstawie umowy o pracę na czas określony w umowę o pracę na czas nieokreślony z chwilą nadania mu stopnia awansu zawodowego nauczyciela mianowanego, tym bardziej że w świetle art. 10 ust. 7 Karty Nauczyciela nie jest wykluczone – przy spełnieniu wymienionych w tym przepisie przesłanek – nawiązanie stosunku pracy z nauczycielem mianowanym na podstawie umowy na czas określony. Stopnie awansu zawodowego nie łączą się bezpośrednio z podstawą nawiązania stosunku pracy.

art. 7 ust. 1a.

W uzasadnionych przypadkach w szkole może być za zgodą kuratora oświaty zatrudniona osoba niebędąca nauczycielem, posiadająca przygotowanie uznane przez dyrektora szkoły za odpowiednie do prowadzenia danych zajęć.

Osoba zatrudniana jest na podstawie Kodeksu pracy, na czas określony w decyzji kuratora, ze stawką max. nauczyciela dyplomowanego i z pensum wynikającym z KN – ust. 1b uoso.

ust. 1d. Przepisy ust. 1a i 1b stosuje się również w przypadku zatrudnienia osoby posiadającej przygotowanie zawodowe uznane przez dyrektora szkoły lub placówki za odpowiednie do prowadzenia zajęć z zakresu kształcenia zawodowego, z tym że zatrudnienie tej osoby następuje za zgodą organu prowadzącego.

ust. 1ba. Wymagane jest zaświadczenie z KRK.

art. 7 ust. 1e i 1f.

W szkołach podstawowych w tym integracyjnych i specjalnych może być zatrudniony asystent nauczyciela w klasach 1–3 lub wychowawcy świetlicy, który wykonuje zadania wyłącznie pod kierunkiem nauczyciela lub wychowawcy świetlicy.

Asystent powinien posiadać wykształcenie co najmniej na poziomie nauczyciela szkoły podstawowej oraz mieć przygotowanie pedagogiczne. Jest on zatrudniany na podstawie Kodeksu pracy oraz koniecznie powinien przedstawić zaświadczenie z KRK.

ust. 1g. Asystentowi nie powierza się zadań określonych dla nauczycieli posiadających kwalifikacje z zakresu pedagogiki specjalnej.

Obszar IV Moduł 1.2 Zał. 2

CV 1

Imię i nazwisko
ul. xxxxxxxxxxxx
99-631 xxxxxxxx
tel. xxxxxxxxxxxx
e-mail: @xxxxxxx

Miasto, 06.03.2014

DOŚWIADCZENIE ZAWODOWE

01.09.2008–07.10.2009	Przedszkole Niepubliczne Stanowisko: nauczyciel przedszkola
02.07.2009	Uzyskanie stopnia nauczyciela kontraktowego
09.06.2008–30.06.2008	Przedszkole Niepubliczne Umowa o dzieło: prowadzenie zajęć z młodszą grupą

AKTYWNOŚĆ DODATKOWA

2011–2013	Jednoosobowa działalność gospodarcza (firma o profilu programistycznym)
2005–2006	Kurs tańca w Formacji Tańca Towarzyskiego GAMZA (tańce latynoskie i standardowe)
Wakacje 2006	Praca sezonowa w Stanach Zjednoczonych (dział obsługi klienta – praca w zespole)
Wakacje 2001–2005	Animator i opiekun dzieci i młodzieży podczas dwutygodniowych turnusów rekolekcyjnych

WYKSZTAŁCENIE

2007–2009	Uniwersytet, Wydział Humanistyczny, kierunek: logopedia. Studia podyplomowe.
2003–2008	Uniwersytet, Wydział Pedagogiki i Psychologii, kierunek: pedagogika, specjalizacja: wychowanie przedszkolne i wczesnoszkolne. Tytuł magistra.

SZKOLENIA I KURSY

12.02.2014	Tworzenie improwizacji ruchowych do muzyki
12.02.2014	Recykling twórczy – pomysły i sposoby zabaw plastycznych z wykorzystaniem odzyskanych materiałów i opakowań
09.12.2013	Praca z „trudnym” wychowawczo dzieckiem w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej
11.05.2009	Zanim dziecko pójdzie do szkoły – wspieranie rozwoju dziecka na podstawie nowych publikacji MAC Edukacja: Przedszkole Trzylatka, Przedszkole Czterolatka, Roczne przygotowanie przedszkolne – Nasze Przedszkole

22.04.2009	„Nie wiem, jak to pani powiedzieć...” – przekazywanie rodzicom trudnych informacji
07.03.2009	Dziecko w świecie praw i obowiązków. Praktyczne przykłady zabaw i zajęć z dziećmi w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym
15.11.2008	Zimowe czary. Twórcze scenariusze imprez zimowych dla dzieci
2003	Kurs Wychowawcy Kolonijnego
2001	KODA – Kurs Oazowy Dla Animatorów

DODATKOWE INFORMACJE

Języki	angielski średnio zaawansowany, niemiecki podstawowy (egzamin TELC B1)
Cechy osobowości	solidna, pracowita, radosna, z poczuciem humoru, dokładna, odpowiedzialna, zorganizowana, odporna na stres i presję czasu, kulturalna, otwarta, energiczna, twórcza
Prawo jazdy kategorii B	
Zdolności	układanie wierszyków, rymowanek dla dzieci, zdolności plastyczne muzyczne (prowadzenie prób scholi, kurs KAMUZO – Kurs Animatora Muzycznego Oazy)
Bez nałogów	

ZAINTERESOWANIA

literatura fachowa z zakresu pedagogiki i logopedii
beletrystyka
taniec
narty
podróże

Wyrażam zgodę na przetwarzanie moich danych osobowych zawartych w mojej ofercie pracy dla potrzeb niezbędnych do realizacji procesu rekrutacji zgodnie z Ustawą z dn. 29.08.1997 roku o ochronie danych osobowych (Dz.U. Nr 133, poz. 883).

Źródło: opracowanie własne.

Obszar IV Moduł 1.2 Zał. 3

List motywacyjny 1

xxxxxxxxxxxxxxxxxx
ul. xxxxxxxxxxxxxx
99-631 xxxxxxxxxxx
tel. xxxxxxxxxxxxxx
e-mail: @xxxxxxxx

Miasto, 06.03.2014

Szanowni Państwo

Chciałabym przedstawić swoją kandydaturę na stanowisko nauczyciela nauczania początkowego.

Ukończyłam studia magisterskie na kierunku pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna, a także studia podyplomowe w zakresie logopedii. Bezpośrednio po nich ponad rok pracowałam w przedszkolu jako nauczyciel. Opiekowałam się głównie grupą pięciolatek, ale do moich obowiązków należało także prowadzenie zajęć z trzylatkami i grupami starszymi. Pozwoliło mi to zdobyć doświadczenie w pracy ze wszystkimi grupami wiekowymi, od maluchów po sześciolatki.

Przerwa w wykonywaniu zawodu spowodowana była powiększeniem się mojej rodziny i poświęceniem czasu na wychowanie dwóch synów. Lata te przyniosły korzyść nie tylko moim dzieciom, ale także mi pozwoliły nabrać bardziej dojrzałego spojrzenia na wychowanie i nauczanie.

Bardzo chciałabym kontynuować swój rozwój zawodowy. Powróciłam do doksztalcania się przez uczestnictwo w kursach dla nauczycieli. Planuję korzystać z nich średnio raz w miesiącu.

Jestem osobą bezkonfliktową, pracowitą. Nie boję się podejmowania nowych zadań i dobrze reaguję na stres. Lubię ukierunkowywać swoje lekcje na rozwijanie twórczości, także tej plastycznej. Jako logopeda szczególną uwagę przywiązuję do stymulowania i kontrolowania poprawnej wymowy u dzieci.

Uważam, że dzięki mojemu wykształceniu i kreatywności jestem w stanie zapewnić dzieciom ciekawe i dobrze przygotowane zajęcia.

Jestem ponadto osobą aktywną, bardzo lubię wycieczki, ruch o każdej porze roku, próbuję nowych form aktywności, do których angażuję także synów. W wolnym czasie czytam, gotuję, opracowuję nowe pomysły plastyczne. Obecnie przygotowuję zbiór wierszy autorskich dla dzieci, który zostanie opublikowany w formie aplikacji mobilnej, a być może również w wersji drukowanej.

Jeśli będą Państwo zainteresowani moją kandydaturą, bardzo proszę o kontakt.

Z poważaniem
Podpis

Obszar IV Moduł 1.2 Zał. 2

CV 2

CURRICULUM VITAE

Imię i nazwisko

INFORMACJE OSOBISTE

Adres: xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx
Telefon: xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx
E-mail: @xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx
Wiek: 27 lat

WYKSZTAŁCENIE

Uniwersytet**Zakres:** logopedia (czterosemestralne studia podyplomowe)**Praca dyplomowa:** *Studium przypadku...***Lata nauki:** 2010–2012**Szkoła Wyższa****Zakres:** edukacja elementarna – wychowanie przedszkolne i nauczanie wczesnoszkolne (trzysemestralne studia podyplomowe)**Lata nauki:** 2010–2011**Uniwersytet****Kierunek:** pedagogika (studia stacjonarne jednolite magisterskie)**Praca dyplomowa:** *Rodzina adopcyjna jako forma kompensacji sieroctwa naturalnego i społecznego***Lata nauki:** 2005–2010 (certyfikat jakości kształcenia UKA)**Liceum Ogólnokształcące****Profil:** matematyczno-fizyczny**Lata nauki:** 2002–2005

UKOŃCZONE SZKOLENIA

Szkolenie dla kandydatów na wychowawców w placówkach wypoczynku dla dzieci i młodzieży. Centrum Szkolenia KLANZA

PRAKTYKA ZAWODOWA

Daty zatrudnienia	Pracodawca
1.09.2010–do teraz	Niepubliczne Przedszkole
	Praca w charakterze nauczyciela wychowania przedszkolnego (wychowawca grupy). Opieka i prowadzenie zajęć ogólnorozwojowych z dziećmi w wieku 2,5–3 lat.
2.07.2010–11.07.2010	CARITAS

	Wolontariat; praca w charakterze wychowawcy kolonijnego. Opieka nad dziećmi w wieku 7–10 lat, organizowanie wypoczynku, zabaw i gier (referencje).
25.01.2010–1.07.2010	Osoba prywatna Opieka nad dwójką dzieci w wieku: 1,6 oraz 6 lat.
11.12.2009–31.03.2010	Osoba prywatna Opieka nad czwórką dzieci w wieku: 1,5; 4; 6 i 9 lat.
4.11.2009–20.01.2010	Przedszkole Specjalne Uczestnictwo w zajęciach, opracowanie programu terapeutycznego dla jednego z wychowanków na podstawie przeprowadzonych badań.
17.08.2009–28.08.2009	Ośrodek Adopcyjno-Opiekuńczy Uczestnictwo w sesjach szkoleniowych kandydatów do rodzinnej opieki zastępczej według programów „Rodzina” oraz „PRIDE”.
5.03.2008–18.05.2009	Osoba prywatna Opieka na dwójką dzieci w wieku 4 i 6 lat.
1.09.2008–12.09.2008	Przedszkole Praktyki w przedszkolu. Praca z dziećmi w wieku 3 do 6 lat (referencje).
3.07.2007–17.07.2007	CARITAS Wolontariat; praca w charakterze wychowawcy kolonijnego. Opieka nad dziećmi w wieku 7–11 lat, organizowanie wypoczynku, zabaw i gier (referencje).
1.07.2006–31.08.2006	Osoba prywatna Opieka nad 6-miesięcznym oraz 6-letnim dzieckiem.

UMIEJĘTNOŚCI

	Doświadczenie w kontaktach z małymi dziećmi i młodzieżą Bardzo dobra organizacja swojego miejsca i czasu pracy Umiejętność współpracy w grupie Komunikatywność Prawo jazdy kat. B
--	---

JĘZYKI

	Język migowy w stopniu średnio zaawansowanym Język angielski w stopniu średnio zaawansowanym (certyfikat uniwersytecki na poziomie B1)
--	---

Wyrażam zgodę na przetwarzanie moich danych osobowych zawartych w mojej ofercie pracy dla potrzeb niezbędnych do realizacji procesu rekrutacji zgodnie z Ustawą z dn. 29.08.1997 roku o ochronie danych osobowych (Dz.U. Nr 133, poz. 883).

Źródło: opracowanie własne.

Obszar IV Moduł 1.2 Zał. 3

List motywacyjny 2

Imię i nazwisko XXXXXXXXXXXX

Adres XXXXXXXXXXXXXXXX

XX-XXX XXXXXXXX

Tel. XXXXXXXXXXXX

E-mail XXXXXXXX

Miasto, dnia 24.04.2014 r.

Sz. P.

Dyrektor

Szkoły Podstawowej

Szanowna Pani Dyrektor,

Renoma Szkoły, którą Pani kieruje, skłoniła mnie do przesłania moich dokumentów aplikacyjnych, choć zdaję sobie sprawę, że nie ogłaszała Pani wakatów.

W związku z moim wykształceniem oraz doświadczeniem w pracy z dziećmi chciałabym zainteresować Panią moją osobą. Jestem absolwentką pedagogiki, którą ukończyłam na Wydziale Nauk Społecznych w Uniwersytecie..., oraz absolwentką studiów podyplomowych Szkoły Wyższej z zakresu wychowania przedszkolnego i wczesnoszkolnego. Dodatkowo ukończyłam studia z zakresu logopedii na Uniwersytecie.

Do tej pory zajmowałam się podopiecznymi w różnym wieku, a także w różnych placówkach. Do moich doświadczeń mogę zaliczyć pracę w przedszkolu, gdzie zapoznałam się ze specyfiką pracy wychowawcy grupy. Dotychczasowa praktyka zawodowa pozwoliła mi nabyć kilka ważnych cech, które z pewnością będę mogła wykorzystać w codziennej pracy w Pani Szkole. Przede wszystkim jestem osobą dobrze zorganizowaną i cierpliwą. Z powodzeniem łączyłam studia z pracą zawodową, a także z wychowywaniem dziecka. Niewątpliwym atutem, który wykorzystuję w pracy z dziećmi, jest moje zamiłowanie do muzyki. Przez kilka lat śpiewałam w Chórze Gospel, obecnie poznaję układy choreograficzne dla kobiet oparte na tańcach latynoamerykańskich. Szybko się uczę i chętnie doksztalcam, z przyjemnością podejmuję nowe wyzwania. Podczas ostatnich kilku lat doskonaliłam swoje cechy charakteru oraz usposobienie, tak aby w codziennej pracy postrzegano mnie jako kompetentną, odpowiedzialną, rzetelną i wytrwałą osobę z profesjonalnym podejściem do dzieci. Niewątpliwą rolę w tym procesie odegrała moja wiedza z zakresu pedagogiki, psychologii oraz logopedii, którą z satysfakcją chciałabym doskonalić w kierowanej przez Panią placówce. Jestem przekonana o tym, że byłaby Pani zadowolona z mojej pracy zarówno w charakterze wychowawcy w oddziale przedszkolnym, edukacji wczesnoszkolnej, czy też jako logopedy.

Możliwość odbycia rozmowy kwalifikacyjnej byłaby dla mnie okazją do bliższego zaprezentowania mojej osoby i pełniejszego poznania Szkoły, z którą chciałabym związać swoją karierę zawodową.

Oczekując na odpowiedź, pozostaję z wyrazami szacunku

Załączniki:

1) Życiorys

Wyrażam zgodę na przetwarzanie moich danych osobowych dla potrzeb niezbędnych dla realizacji procesu rekrutacji (zgodnie ustawą o ochronie danych osobowych z dnia 29.08.1997 r. Dz.U. Nr 133, poz. 883).

Obszar IV Moduł 1.2 Zał. 2

CV 3

CURRICULUM VITAE

Xxxxxxx Xxxxxx

tel.: xxx xxx xxx
e-mail: xxxxxxxxxxxxxxxxx
data i miejsce urodzenia: xxxxxxxxxxxxxxxxx
adres: xxxxxxxxxxxxxxxxx

PRZEBIEG EDUKACJI

- 2012–2014 Uniwersytet, Wydział Artystyczny
- **edukacja artystyczna w zakresie sztuk plastycznych**, spec.: **grafika**
 - stacjonarne II stopnia, uzyskany tytuł: magister sztuki.
- 2012–2014 Wyższa Szkoła Pedagogiczna
- **pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna**
 - podyplomowe – 3 semestry
- 2010–2012 Zaoczna Policealna Szkoła Organizacji Reklamy
- **organizacja reklamy**
 - uzyskany tytuł: technik organizacji reklamy.
- 2009–2012 Uniwersytet, Wydział Artystyczny
- **edukacja artystyczna w zakresie sztuk plastycznych**, spec.: **grafika**
 - stacjonarne I stopnia, uzyskany tytuł: licencjat.
- 2006–2009 I LO
- profil: menadżerski (matematyka, informatyka, fizyka).

PRZEBIEG PRACY ZAWODOWEJ

- 09.07.2012–08.08.2012 TUR
- **wychowawca kolonijny**
 - 2 turnusy – Zakopane: Biały Dunajec, Poronin; konwój dzieci, opieka i realizacja programu profilaktycznego – umowa zlecenie (referencje);
- 28.10.2011–06.01.2012 drukarnia, studio graficzne;
- **introligator**
 - obsługa maszyn introligatorskich, obróbka wydruku.

PRAKTYKA ZAWODOWA

- 7/8.06.2014 Współtwórca i współwykonawca projektu „xxxxxx” podczas Nocy Kultury w Mieście.
- 01.09.2013–14.09.2013 **Szkoła Podstawowa z Oddziałami Integracyjnymi**: praktyka pedagogiczna w klasie II i III integracyjnej; hospitacja i prowadzenie zajęć.
- 15.04.2013–16.05.2013 **Szkoła Podstawowa z Oddziałami Integracyjnymi**: praktyka pedagogiczna w klasie pierwszej szkoły podstawowej; hospitacja i prowadzenie

zajęć (30 godz.).

- 11.02.2012–01.03.2013 **Przedszkole:** praktyka ciągła (70 godz.); prowadzenie zabaw dydaktycznych, uczestnictwo w zajęciach dydaktycznych jako asystent, hospitacja pracy nauczyciela z dziećmi.
- 03.12.2012–14.03.2013 **Gimnazjum:** praktyka ogólnopedagogiczna i metodyczna (150 godz.); hospitacja i prowadzenie lekcji plastyki, zajęć artystycznych, kółka plastycznego.
- 02.08.2011–11.08.2011 **TUR:** wychowawca kolonijny, konwój dzieci, opieka i realizacja programu profilaktycznego.
- 09.07.2011–23.07.2011 Praktyka metodyczno-plenerowa (52 godz.); prowadzenie zajęć artystycznych. Udział w projekcie UE *Profesjonalizm w edukacji*. Przygotowanie i realizacja nowego programu praktyk pedagogicznych na Wydziale Artystycznym.
- 01.03.2011–29.03.2011 **Agencja reklamy:** praktyka zawodowa; projektowanie elementów graficznych, obróbka wydruku.
- 14.02.2011–23.05.2012 **Gimnazjum:** praktyki pedagogiczne w zakresie edukacji plastycznej i wiedzy o kulturze 180 godz. w tym: ogólnopedagogiczna 36 godz., metodyczno-przedmiotowa 62 godz., śródroczna 30 godz., metodyczno-plenerowa 52 godz. w (Mazury); obserwacja, dokumentowanie i prowadzenie lekcji plastyki, zajęć artystycznych i koła plastycznego w klasach gimnazjalnych, przygotowywanie pomocy naukowych.
- 21.09.2010–19.10.2010 **Agencja reklamy:** praktyka zawodowa; projektowanie graficzne, nadruk na płytach, obsługa maszyn, obróbka wydruku.

KURSY, SZKOLENIA

- 27.11.2010–12.12.2010 Kurs na wychowawcę w placówkach wypoczynku dla dzieci i młodzieży.

JĘZYKI OBCE

- angielski – znajomość komunikatywna w mowie i piśmie
- rosyjski – znajomość komunikatywna w mowie i piśmie
- francuski – znajomość podstawowa w mowie i piśmie

INNE UMIEJĘTNOŚCI

- obsługa komputera w środowisku Windows
- znajomość pakietu Microsoft Office (Word, Excel, PowerPoint)
- znajomość programów graficznych: CorelDRAW, Adobe Photoshop
- prawo jazdy – kat. B
- książeczka zdrowia do celów sanitarno-epidemiologicznych

ZAINTERESOWANIA

- fotografia
- psychologia

Wyrażam zgodę na przetwarzanie moich danych osobowych dla potrzeb niezbędnych do realizacji procesu rekrutacji (zgodnie z Ustawą z dnia 29.08.1997 roku o ochronie danych osobowych; tekst jednolity: Dz.U. z 2002 r. Nr 101, poz. 926, ze zm.).

podpis

Źródło: opracowanie własne.

Obszar IV Moduł 1.2 Zał. 3

List motywacyjny 3

Imię i nazwisko: xxxxxxxxx

Adres: xxxxxxxxx

Tel.: xxx xxx xxx

E-mail: @xxxxxxx

Szkoła Podstawowa

Szanowni Państwo,

Chciałabym zgłosić swoją kandydaturę do pracy w Państwa szkole w charakterze nauczyciela klas I–III lub nauczyciela plastyki.

W 2014 roku ukończyłam studia na Wydziale Artystycznym na kierunku: edukacja artystyczna w zakresie sztuk plastycznych, o specjalności grafika, uzyskując tym samym tytuł magistra sztuki. W marcu b.r. ukończyłam również studia podyplomowe na kierunku: edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna. Podczas nauki odbywałam praktyki w przedszkolach i szkołach na różnych etapach edukacyjnych, posiadam udokumentowane doświadczenie. W czasie studiów, w okresie wakacyjnym, wyjeżdżałam do pracy na koloniach letnich jako wychowawca kolonijny.

Jestem osobą odpowiedzialną i troskliwą. Cechuje mnie otwartość i komunikatywność, z łatwością nawiązuję kontakt z dziećmi. Jestem również mamą, dzięki temu, wiem na czym polega opieka nad małym dzieckiem nie tylko w teorii, ale także w praktyce, oraz jak ważne są rozwój dziecka i jego dobre wychowanie.

Myślę, że moje wykształcenie i dotychczasowe doświadczenie przemawiają na moją korzyść. Jeśli moja osoba wzbudzi Państwa zainteresowanie, proszę o kontakt, z przyjemnością osobiście zaprezentuję się na rozmowie kwalifikacyjnej.

Z poważaniem
podpis

Wyrażam zgodę na przetwarzanie moich danych osobowych dla potrzeb niezbędnych do realizacji procesu rekrutacji (zgodnie z Ustawą z dnia 29.08.1997 roku o ochronie danych osobowych; tekst jednolity: Dz.U. z 2002 r. Nr 101, poz. 926, ze zm.).

Obszar IV Moduł 1.2 Zał. 2

CV 4

Curriculum Vitae

Xxx xxx

Stan cywilny:	Panna
Data urodzenia:	xxxxxxxx
Miejsce urodzenia:	xxxxxxxx
Adres:	xxxxxxxx
	xxxxxxxx
Telefon:	xxxxxxxx
E-mail:	xxxxxxxx

WYKSZTAŁCENIE

2012–2014	Studia magisterskie – Uniwersytet, kierunek: pedagogika wczesnoszkolna i przedszkolna.
2009–2012	Licencjat – Uniwersytet, kierunek: pedagogika wczesnoszkolna i przedszkolna.
2006–2009	Liceum ogólnokształcące.

DOŚWIADCZENIE

25.03.2013–4.04.2013	Praca jako hostessa
1.09.2009–31.05.2010	Staż w Szkole Podstawowej, w zawodzie: bibliotekarz
1.10.2010–31.01.2011	Praca w Szkole Podstawowej, pomoc nauczyciela
1.02.2011–30.06.2011	Praca w Szkole Podstawowej, pomoc nauczyciela

JĘZYKI

- | | |
|----------------|------------------------|
| • J. angielski | – średnio zaawansowany |
| • J. niemiecki | – początkujący |

UMIEJĘTNOŚCI

- prawo jazdy kat. B
- dobra obsługa komputera
- dobra znajomość pakietu Microsoft Office
- gra na gitarze (w latach 1997–2009 członek chóru)

ZAINTERESOWANIA

- moda, muzyka, film, sport, turystyka

Wyrażam zgodę na przetwarzanie moich danych osobowych dla potrzeb niezbędnych do realizacji procesu rekrutacji (zgodnie z Ustawą z dnia 29.08.1997 roku o ochronie danych osobowych; tekst jednolity: Dz.U. z 2002 r. Nr 101, poz. 926, ze zm.).

Źródło: opracowanie własne.

Obszar IV Moduł 1.2 Zał. 3

List motywacyjny 4

Imię i nazwisko XXXXXXXXXXXX

Miasto, 12 lipca 2014 roku

Adres xx-xxx xxxxxxxx

ul. xxxxxxxxxx

tel. xxxxxxxxxx

e-mail xxxxxxxx

Szanowna Pani Dyrektor!

Chciałabym zgłosić swoją kandydaturę do pracy na stanowisku nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej, przedszkolnej lub asystenta nauczyciela. Od zawsze moim marzeniem jest praca z dziećmi w młodszy wieku szkolnym i przedszkolnym.

Jestem absolwentką studiów pierwszego i drugiego stopnia o kierunku pedagogika wczesnoszkolna i przedszkolna Uniwersytetu. Wybór kierunku studiów i specjalizacji był moją świadomą decyzją i konsekwencją preferencji zawodowych.

Miałam okazję pracować w szkole podczas praktyk studenckich, stażu w bibliotece szkolnej oraz jako pomoc nauczyciela w oddziale przedszkolnym. Praca nauczyciela daje mi wiele satysfakcji i mam nadzieję, że właśnie w tym zawodzie będę mogła dalej się realizować. Lubię tę pracę i sądzę, że dobrze sprawdzam się w tej roli. Przede wszystkim ważne jest dla mnie, by zajęcia, które prowadzę, były dla dzieci interesujące, zachęcały do nauki i rozwijania ich zainteresowań.

Moim atutem mogą być umiejętności muzyczne. Przez 11 lat byłam członkiem chórów. We własnym zakresie, podczas praktyk, przygotowałam kurs gry na dzwonkach chromatycznych dla kl. II szkoły podstawowej. Ucząc nowej piosenki, korzystałam zawsze z akompaniamentu gitary. Zajęcia z dziećmi przedszkolnymi urozmaicałam różnymi, ciekawymi zabawami. Często przygotowywałam pomoce dydaktyczne pozwalające rozwijać wiedzę i umiejętności.

Jestem osobą odpowiedzialną i chętnie pracuję w zespole. Podczas moich doświadczeń w pracy w szkole miałam bardzo dobry kontakt z uczniami, nauczycielami i rodzicami. Potrafię pracować w sytuacjach stresujących i wymagających szybkiego podejmowania decyzji.

Z poważaniem
podpis

Obszar IV Moduł 1.2 Zał. 2

CV 5

CURRICULUM VITAE

Dane osobowe

Imię i nazwisko:	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
Data i miejsce urodzenia:	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
Miejsce zamieszkania:	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
Stan cywilny:	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
Telefon:	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
E-mail:	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Wykształcenie

2010–2012	– studia magisterskie w WSH: kierunek– pedagogika, specjalność socjo- terapia;
2010–2011	– dwusemestralne studia podyplomowe: oligofrenopedagogika;
2007–2010	– studia licencjackie w WSH: kierunek – pedagogika, specjalność wy- chowanie przedszkolne i kształcenie zintegrowane.

Doświadczenie zawodowe

2009–2010	– staż w oddziałach przedszkolnych.
1.04.2012 r.–14.10.2012 r.	– CKiR „Akwawit”
Od 1.05.2014	– nauczyciel – w Southampton (UK)

Dodatkowe umiejętności

- prawo jazdy kategorii B, własny samochód;
- znajomość języka niemieckiego i angielskiego w stopniu komunikatywnym

Kursy

- pierwszej pomocy
- barmański I-stopnia

Wyrażam zgodę na przetwarzanie moich danych osobowych dla potrzeb niezbędnych do realizacji procesu rekrutacji (zgodnie z Ustawą z dnia 29.08.1997 roku o ochronie danych osobowych – Dz.U. Nr 133, poz. 883).

podpis

Źródło: opracowanie własne.

Obszar IV Moduł 1.2 Zał. 3

List motywacyjny 5

Imię i nazwisko xxxxxxxxxxxxxx

Miasto, dn. 22.07.2014

Adres xxxxxxxx

xxxxxxxxxxxxxx

Telefon: xxxxxxxxxxxx

Do Dyrekcji

Zwracam się z uprzejmą prośbą o przyjęcie mnie do pracy w tutejszej szkole. Ukończyłam studia licencjackie w Wyższej Szkole Humanistycznej na kierunku: pedagogika, specjalność – wychowanie przedszkolne i kształcenie zintegrowane, otrzymując tytuł licencjata. Następnie podjęłam uzupełniające studia magisterskie na kierunku pedagogika o specjalności socjoterapia. Pracę magisterską obroniłam w czerwcu 2012 roku.

Jestem również absolwentką dwusemestralnych studiów podyplomowych z oligofrenopedagogiki. Od 16.01.2009 do 31.08.2009 r. odbyłam staż w przedszkolu samorządowym, a następnie – od 1.09.2009 do 15.01.2010 r. w przedszkolu, gdzie zapoznałam się ze specyfiką pracy wychowawczej oraz miałam możliwość prowadzenia zajęć z dziećmi, stosując innowacyjne metody pracy. Od maja 2014 roku jestem nauczycielem w Southampton. Prowadzę grupę przedszkolną oraz zastępuje nauczycieli w starszych klasach. W nadchodzącym roku akademickim zamierzam rozpocząć studia doktoranckie z psychologii. Chciałabym jak najbardziej poszerzyć i pogłębić swoją wiedzę; jest to jedno z moich marzeń, które realizuję i nad którym pracuję.

Moim atutem jest łatwość nawiązywania kontaktów z dziećmi i młodzieżą oraz umiejętność współpracy z nimi. Jestem człowiekiem, który wyznacza sobie konkretne cele zawodowe i potrafi je realizować. Cechuje mnie konsekwencja w działaniu i odpowiedzialność w podchodzeniu do wykonywanej pracy. Moją zaletą jest także zdolność szybkiego uczenia się i przystosowania się do środowiska. Lubię pracować z młodymi ludźmi i myślę, że jestem przez nich akceptowana. Jestem osobą o optymistycznym nastawieniu do życia i ludzi – nie boję się wyzwań, ponieważ nieodłącznym elementem mojego stylu bycia jest hasło: „mogę, potrafię”. Jestem kreatywna i staram się każde zadanie wypełnić w nowy sposób. Z chwilą podjęcia pracy jestem gotowa zmienić miejsce zamieszkania.

Wierzę, iż będziecie Państwo zainteresowani moją osobą.

Z poważaniem
podpis

.....

Obszar IV Moduł 1.3 Zał. 5

Zestaw wymagań na stanowisko nauczyciela

Planowanie i formułowanie oczekiwań wobec uczniów, innych osób

- Dążenie do rozwoju społeczności szkolnej i do własnego rozwoju.

Umiejętność formułowania elastycznych, a jednocześnie możliwych do realizacji celów pozwala mierzyć przyrost efektów uczenia. Z kolei znajomość efektów uczenia prowadzi do podwyższenia motywacji do dalszej pracy, przyczynia się do zwiększenia poczucia własnej wartości i osiągania sukcesów w uczeniu. Z drugiej strony podejmowanie przez nauczyciela aktywności w kierunku uzupełniania swej wiedzy i własnego rozwoju pozwala w sposób bardziej pełny zrozumieć sytuację ucznia, co także pośrednio stanowi przejaw facylitacji własnego uczenia się, a następnie mobilizuje do dzielenia się wiedzą. W ten sposób szkoła staje się społecznością uczącą się, w której partycypuje więcej podmiotów.

W pracy nauczyciela niezwykle ważną umiejętnością jest poszukiwanie i gromadzenie informacji o uczniach, ich warunkach życiowych, możliwościach i osiągnięciach uczniów, wymaganiach programowych, nowych metodach nauczania, dobrych praktykach, nowych technologiach itp. Mając tę wiedzę, nauczyciel może łatwiej dostosować przekazywane treści i formy ich przekazywania, aby w sposób jak najbardziej pełny osiągać ustalone cele związane z nauczaniem. Zdobyte tą drogą informacje pozwalają dostosować przekazywane treści do już ugruntowanego poziomu wiedzy uczniów, a także lepiej je zaplanować lub modyfikować zaplanowane treści. Dokonywana ustawiczna modyfikacja treści stanowi dla uczniów dobry przykład i buduje przeświadczenie o konieczności weryfikowania zdezaktualizowanych treści. Równie istotne jest dzielenie się wiedzą nie tylko w grupie uczniów, ale także nauczycieli i pozostałych członków społeczności szkolnej. Taka postawa buduje poczucie tożsamości, wzmacnia współpracę w ramach społeczności szkolnej i stanowi dobry przykład dla uczniów.

- Inicjatywa w ustalaniu celów i rozwiązywaniu problemów społeczności szkolnej

Umiejętność ta sprowadza się do zdolności wyprzedzania oczekiwań bieżących sytuacji i rozpoznawania kierunków zmian zarówno w metodach nauczania, jak i konieczności wykorzystywania nowoczesnych technologii, rozpoznawania możliwości, które pojawiają się w związku z rozwojem wydarzeń w szkole, społeczności szkolnej i zmianami w dalszym otoczeniu. Umiejętność ta dotyczy także możliwości wykorzystania zdobywanych przez uczniów kompetencji w praktyce, jak również przewidywania ewentualnych problemów przed ich wystąpieniem. Nauczyciel posiadający takie umiejętności koncentruje się na działaniu proaktywnym (w przeciwieństwie do działania reaktywnego, stanowiącego jedynie odpowiedź na bieżące problemy), choć jednocześnie bieżące wydarzenia są dla niego inspiracją do planowania i organizowania dodatkowych imprez, zajęć i innych inicjatyw.

- Rozumienie uczniów, innych członków społeczności.

Rozumienie innych przez nauczyciela sprowadza się do troski o rozpoznanie myślenia i uczuć, motywów działania uczniów i innych członków społeczności szkoły. Umiejętność ta wymaga od nauczyciela akceptacji drugiego człowieka, empatii, odpowiedniego nastawienia na odbiór informacji zwrotnych w trakcie procesu komunikowania się. Znajomość motywów zachowania innych ludzi, a w szczególności uczniów, pozwala zindywidualizować sposób przekazu treści, stosowaną przez nauczyciela argumentację i najbardziej skuteczne techniki motywowania do nauki. Przeświadczenie uczniów, że nauczyciel stara się ich rozumieć lub, że ich rozumie, buduje u nich poczucie bezpieczeństwa, wzmacnia poczucie własnej wartości i szacunek do siebie samych. W ten sposób czują oni, że nauczyciel dostrzega ich indywidualność. Uwzględnianie specyfiki możliwości poznawczych i przeżywanych emocji uczniów w procesie uczenia pozwala nauczycielowi na dokonywanie bieżących zmian w trakcie lekcji.

Przewodzenie w zespole uczniowskim i całej społeczności

- Współpraca w zespole społeczności szkolnej.

Umiejętność ta sprowadza się do efektywnej koordynacji pracy zarówno w zespole uczniowskim, jak i odnoszącym się do całej społeczności szkolnej, a także aktywność wymaga nie tylko wspólne- go uzgadniania realizowanych zadań, ale także tworzenia pozytywnego klimatu w zespole, jak również wzajemnego udzielania sobie wsparcia. Współpraca nauczycieli w zespołach tworzących społeczność szkolną wydaje się niezbędnym warunkiem do prezentowania i wdrażania znaczących wartości, obecnych w misji szkoły. Z drugiej strony ułatwia proces uczenia się przez dzielenie się wiedzą, wzajemne uzupełnianie się i łatwość pozyskiwania pomocy w wyjaśnianiu niezrozumiałych treści i korzystanie z wzorów współpracy, które dostarczają sami nauczyciele. Nabyte przez uczniów doświadczenia i nawyki współpracy mogą zostać wykorzystane w dojrzałym życiu, ponadto grupowe realizowanie zadań rozwija potrzebę przynależności i zwiększa poczucie bezpieczeństwa.

- Budowanie odpowiedzialności w zespole społeczności szkolnej.

Budowanie odpowiedzialności w zespole jako umiejętność sprawia, że nauczyciel w sposób klarowny formułuje swoje oczekiwania wobec uczniów i innych członków społeczności szkolnej oraz troszczy się o to, aby były one uznane, realizowane przez wyznaczone podmioty. Tak sprecyzowane wymagania osoby te przyjmują jako własne, poczuwając się jednocześnie odpowiedzialnymi za ich spełnianie. Warunkiem ich realizacji jest jednak pełne ich zrozumienie. W ten bowiem sposób nauczyciel buduje poczucie bezpieczeństwa w zespole i sprawia, że jego członkowie bardziej wnikliwie analizują scenariusze przyszłych zdarzeń, aby nie poczuć się zaskoczonymi. Ze strony uczniów zrozumienie wymagań formułowanych pod ich adresem pozwala też docenić ich własny wysiłek, włożony w uzyskanie zamierzonych rezultatów i wtórnie staje się źródłem satysfakcji.

- Kierowanie aktywnością uczniów.

Umiejętność ta oznacza takie oddziaływanie nauczyciela na uczniów, które mobilizuje ich do efektywnej, wspólnej pracy i pozwala osiągać w miarę najwyższe wyniki w nauczaniu. Odbywa się to przez stwarzanie w klasie i w całej społeczności klimatu sprzyjającego kreatywności myślowej. Kierowanie aktywnością uczniów zmierza do podejmowania działań służących nie tylko opanowywaniu założonych w programie wiedzy, kompetencji i umiejętności, ale także sprzyjających im jak najbardziej pełnemu kulturalnemu, osobowościowemu i duchowemu rozwojowi. Przez ten rozwój uczniowie mogą się wzajemnie mobilizować i wzmacniać efekt synergii w zespole uczniowskim, uzupełniać się i zachęcać do dalszej pracy. Ponadto taka aktywność pozwoli im lepiej rozpoznać swoje mocne strony i zwiększać poczucie własnej wartości, nawet jeśli nie osiągają sukcesu w nauce określonych przedmiotów.

- Rozbudzanie u uczniów pasji do uczenia się.

Rozbudzanie u uczniów pasji do uczenia się zmierza do udzielania uczniom wsparcia w procesie uczenia się, a przede wszystkim do rozbudzania u nich wiary we własne siły i poczucia psychologicznej dostępności², sprawiającej, że zyskają oni przeświadczenie, iż wiedza i umiejętności „nie mają dla nich tajemnic” i zawsze pozostają w ich zasięgu. Jednocześnie tak realizowana aktywność nauczyciela wyznacza coraz to nowe obszary zainteresowań uczniów i umożliwia doświadczanie przyjemności z rozwiązywania problemów poznawczych i praktycznych. Nauczyciel może wówczas wykazać uczniowi, że szkoła nie jest jedynym miejscem, gdzie można się i trzeba uczyć. Najistotniejsze jest, aby nauczyciel wzmacniał i promował wszelkie przejawy zainteresowań uczniów.

2 G. Bartkowiak, *Psychologia zarządzania*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej, Poznań 1999.

Funkcjonowanie prospołeczne w społeczności szkolnej

- Podejmowanie wyzwań i udzielanie wsparcia.

Umiejętność ta sprowadza się do zaangażowania się nauczyciela na rzecz każdego ucznia, tak aby pomóc mu w osiągnięciu sukcesu na miarę jego możliwości. Prezentując optymizm i wiarę w możliwości ucznia (a jednocześnie biorąc pod uwagę i znając aktualne mocne i słabe strony ucznia), nauczyciel wybiera najbardziej skuteczny sposób motywowania go do nauki i przekraczania własnych możliwości. Wspomniane pozytywne nastawienie wtórnie wzmacnia u ucznia poczucie własnej wartości. Szczególnego znaczenia nabierają pomoc i wsparcie nauczyciela w odniesieniu do uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym w odniesieniu do uczniów szczególnie uzdolnionych, wówczas zaangażowana postawa nauczyciela wyzwala dodatkową aktywność uczniów.

- Zaufanie do siebie i społeczności szkolnej.

Umiejętność ta powoduje, że nauczyciele wierzą nie tylko w swoje możliwości i profesjonalizm w pracy nauczyciela, ale także prezentują wysokie ambicje w odniesieniu do uczniów i innych członków społeczności. Zaufanie zakłada posiadanie przez drugą osobę zbliżonego lub identycznego systemu wartości, pozwalającego przewidzieć jej zachowanie. Zaufanie do siebie i innych w dużej mierze odwołuje się do zgromadzonego doświadczenia, dotyczącego relacji międzyludzkich w zróżnicowanych sytuacjach społecznych. Demonstrowanie zaufania przez nauczyciela wyzwala większą odporność emocjonalną w sytuacji podejmowania przez uczniów nowych wyzwań. Jest to jednocześnie droga do budowania poczucia identyfikacji całej społeczności szkolnej.

- Odwaga w kreowaniu prawdy w społeczności szkolnej.

Odwaga w kreowaniu prawdy sprowadza się do wzajemnego zaufania nauczycieli i wszystkich członków społeczności szkolnej, w odniesieniu do ich własnego profesjonalizmu, poszanowania prawdy, nawet jeśli wspomniana prawda nie spotkałaby się ze społeczną akceptacją. Promowanie takiej postawy zarówno sprawia, że nauczyciele cieszą się szacunkiem uczniów, jak i buduje atmosferę ustawicznego dążenia do poznania prawdy, nowych osiągnięć w nauce, nawet jeśli w danym momencie posiadana wiedza wymaga przełamywania utrwalonych stereotypów. Odwaga w kreowaniu prawdy wymaga od nauczycieli i przedstawicieli społeczności szkolnej wzajemnego zaufania, tworzenia klimatu uczciwego i zgodnego z prawdą wyrażania myśli, tolerancji błędów i pomyłek, a więc w rezultacie poczucia bezpieczeństwa.

- Szacunek do innych członków społeczności szkoły.

Sprowadza się do okazywania przez nauczyciela uznania i akceptacji wszystkich członków społeczności szkolnej, doceniania ich wkładu w codziennej pracy, zaangażowania na rzecz społeczności i wyznawanych przez nich wartości niezależnie od tego, czy są tożsame, czy też różniące się od wartości nauczyciela. Akceptacja odmienności odnosi się do wielu innych charakterystyk, takich jak rasa, stan niepełnosprawności, posiadanie szczególnych uzdolnień lub niespełniające oczekiwań możliwości intelektualne. Prezentowanie szacunku do innych w społeczności szkolnej przez przedstawicieli tejże społeczności i poza nią jest postawą, z której czerpią wzory uczniowie, przenosząc je na relacje w grupach rówieśniczych.

Obszar IV Moduł 1.3 Zał. 1

Rekrutacja i selekcja
na stanowisko nauczyciela
– autorskie materiały
dydaktyczne

Materiały wymagane do opanowania
przed zajęciami

Rekrutacja i selekcja kandydatów do pracy
na stanowisko nauczyciela.

1. Rekrutacja pracowników jako element poli-
tyki personalnej szkoły

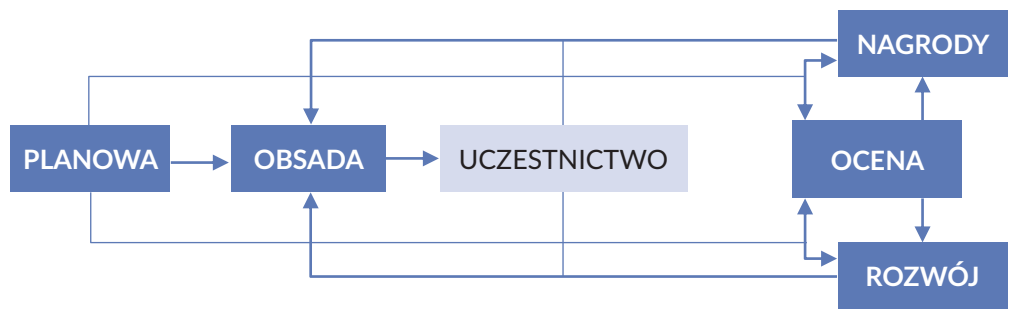
1.1. Istota, zadania i miejsce rekrutacji
Pojęcie rekrutacji posiada rodowód łaciński i oznacza dosłownie werbowanie, przyciąganie członków, uczestników danej organizacji czy przedsięwzięcia³. W tym rozumieniu rekrutacja jest przedmiotem działań niemal każdej grupy społecznej, gdyż pozyskanie członków stanowi warunek konieczny jej powstania i trwania.

Rekrutacja (wraz z selekcją), określane łącznie mianem obsady personelu, to jeden z pięciu etapów zarządzania potencjałem społecznym organizacji. Miejsce obsady w systemie personalnym organizacji ilustruje rys. 1.

późniejszym złożone oferty pracy”⁴. Definicje te warto uzupełnić o twierdzenie, że należy przyciągnąć kandydatów „o takich umiejętnościach i nastawieniach względem pracy, które wspierają organizację w osiągnięciu jej celów”⁵. Innymi słowy, rekrutacja polega na zainteresowaniu podjęciem pracy osób o szczególnych kwalifikacjach, pożądanym z punktu widzenia organizacji. Owo zainteresowanie skutkuje napływem pewnej liczby aplikacji od potencjalnych pracowników. W tym momencie kończy się proces rekrutacji. Weryfikacja złożonych ofert pracy jest już zadaniem selekcji.

Oprócz wymaganego poziomu umiejętności formalnych kandydatów coraz większego znaczenie nabierają ich charakter i osobowość, które powinny podkreślać *image* organizacji, jaką jest szkoła, i odpowiadać jej tradycji. Z tego względu „niezbędne staje się wyraźne wskazanie kryteriów przyjęcia, precyzyjnie określających wymagane umiejętności, kwalifikacje i *cechy* potencjalnego kandydata na nauczyciela, weryfikowane później w procesie selekcji”⁶. Z drugiej strony proces rekrutacji posiada charakter *interakcji* tzn. kandydat do pracy, podobnie jak pracodawca, również ma określone preferencje odnośnie do miejsca i stanowiska pracy i na tej podstawie dokonuje wyboru oferty pracy.

Zawód nauczyciela z racji swej uświęconej tradycją misji jest postrzegany jako swoiste posłannictwo społeczne⁷; wymaga od dyrektorów szkół,



Rys. 1. Elementy systemu personalnego organizacji

Źródło: M. Kostera, *Zarządzanie personelem*, PWE, Warszawa 2000, s. 31.

Istotą rekrutacji jest „proces rozpoznawania i przyciągania puli kandydatów, z których wyselekcjonowanym jednostkom zostaną w okresie

4 B. Jamka, *Dobór zewnętrzny i wewnętrzny pracowników: teoria i praktyka*, Difin, Warszawa 2001, s. 17.

5 A. Szałkowski, A. Miś, A. Piechnik-Kurdiel, *Wprowadzenie do zarządzania personelem*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej w Krakowie, Kraków 1996, s. 73.

6 *Ibidem*.

7 J. Luczyński, *Zarządzanie edukacyjne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011, s. 48.

3 A. Szałkowski, *Wprowadzenie do zarządzania personelem*, Wolters Kluwer, Kraków 2000.

którzy o wyborze tym decydują, specyficznych kompetencji i dochowania staranności procedury, aby w wyniku selekcji wytypować najlepszego kandydata. W zawodzie tym szczególnie istotną rolę odgrywają wartości, kompetencje społeczne i osobowościowe. Z drugiej strony ich niski poziom może wywołać poważne konsekwencje rzutujące na stosunek ucznia do uczenia się, do szkoły jako instytucji i w związku z tym jego przyszłą karierę zawodową i życiową. Ponadto nietrafiony wybór na stanowisko nauczyciela może doprowadzić do niekorzystnych zmian w klimacie psychologicznym, a w dalszej kolejności w kulturze organizacyjnej szkoły, popsuć relacje z rodzicami, innymi członkami społeczności szkolnej, pogorszyć wizerunek szkoły itp. Dyrektor powinien więc nie tylko posiadać wiedzę o przebiegu rekrutacji, ale także umieć ją zastosować w praktyce. Na nim bowiem spoczywa odpowiedzialność za trafny wybór kandydata na stanowisko nauczyciela, mimo że na wybór ten powinni mieć wpływ inni członkowie społeczności szkolnej – nauczyciele.

Podsumowując, a jednocześnie powracając do szerszego ujęcia procedury rekrutacyjnej, należy przyjąć, że stanowi ona **zaplanowany** sposób zetknięcia się organizacji z podażą pracy⁸ w przypadku nauczycieli osób posiadających kwalifikacje do wykonywania tego zawodu. Przytoczone definicje rekrutacji wskazują, że posiada ona charakter zorganizowanego, ciągłego procesu. Nie powinna przybierać formy nieprzemyślanych działań podejmowanych sporadycznie, w momencie pojawienia się wakatu. Akcyjne podejście do czynności rekrutacyjnych w sposób istotny obniża ich efektywność, zakłócając sprawne funkcjonowanie systemu personalnego, co z kolei implikuje zakłócenia w całej organizacji – szkoły/placówki.

Procedura rekrutacyjna w szkole jest procesem, któremu należy poświęcić szczególną uwagę. Prawidłowy dobór osób na stanowisko nauczyciela staje się podstawą właściwie prowadzonej przez dyrektora polityki personalnej. Sprawny model rekrutacji może powstać jedynie dzięki dokładnej znajomości charakterystyki i specyfiki źródeł rekrutacji, jej form oraz z uwzględnieniem różnorodnych czynników wpływających na przebieg procesu rekrutacji. Zadaniem rekrutacji jest

„zapewnienie personelu w odpowiedniej ilości, jakości, miejscu i czasie z wewnątrz lub otoczenia organizacji w celu pokrycia aktualnych lub mogących wystąpić w niedalekiej przyszłości niedoborów kadrowych”⁹.

Sformułowanie zadania rekrutacji pozwala zauważyć, jak istotną rolę odgrywa w niej czynnik czasu. Oznacza to, że rekrutacja powinna dostarczać aktualizowanych na bieżąco danych dotyczących sytuacji na wewnętrznym i zewnętrznym rynku pracy. Taki sposób postępowania umożliwia antycypowanie potrzeb kadrowych oraz wykorzystanie najbardziej efektywnych w danej chwili, z punktu widzenia poniesionych kosztów oraz czasu pozyskania przyszłego nauczyciela, form rekrutacji. Prawidłowo prowadzona rekrutacja nie dopuszcza do utraty ciągłości zatrudnienia w organizacji i nawarstwiania się kosztów i trudności związanych z powstałym wakiem. Nie należy jednak utożsamiać tego ze stwierdzeniem, że szybkość zapełnienia wolnego stanowiska jest najważniejszym kryterium rekrutacji.

Niekiedy pojęcie rekrutacji bywa stosowane zamiennie z terminem doboru, autorka pragnie jednak wprowadzić wyraźne rozróżnienie między wymienionymi terminami. Procedura doboru rozpoczyna się rozpoznaniem potrzeb kadrowych (czyli planowaniem personelu) a kończy wdrożeniem nowo zatrudnionego do pracy na danym stanowisku (tzn. adaptacją nowego pracownika). Dobór jest więc pojęciem szerszym względem rekrutacji, która stanowi jeden z jego etapów. Zdaniem autorki, utożsamianie tak różnych pojęć byłoby błędem.

1.2. Czynniki kształtujące podejście do rekrutacji

Jedną z cech procesu rekrutacji jest podejście do jego uczestników oraz przebiegu samej interakcji. Kandydat do pracy jest stroną o charakterze **podmiotowym**, która osobiście i bezpośrednio odczuwa skutki tego procesu, w przeciwieństwie do organizacji występującej w tym procesie w roli **przedmiotowej**.

Rekrutacja niemal zawsze zaczyna się z inicjatywy strony tworzącej popyt na pracę, tzn. w konkretnym przypadku pracy w charakterze

8 K. Schwan, K.G. Seipel, *Marketing kadrowy*, C.H. Beck, Warszawa 1997.

9 A. Szałkowski, *op.cit.*

nauczyciela, coraz powszechniej jednak zaobserwować można aktywną rolę dyrektorów szkół.

Na podejście obu stron do procesu rekrutacji wpływają następujące czynniki:

- obowiązujące przepisy prawne,
- specyfika rynku pracy nauczycieli,
- preferencje dyrektorów, środowiska szkolnego, oczekiwania kolegów nauczycieli.

Regulacje prawne odnoszące się do rekrutacji wynikają z obecnie obowiązującego prawa pracy i podlegają kontroli Ministerstwa Edukacji Narodowej. Ponadto do kompetencji organów i instytucji rządowych związanych z rynkiem pracy należy szacowanie wielkości zatrudnienia i bezrobocia oraz prowadzenie statystyk dotyczących osób poszukujących pracy w różnych przekrojach analitycznych (ze względu na cechy demograficzne, kategorie zawodowe i inne).

Rynek pracy w zawodzie nauczyciela zaznacza swoje oddziaływanie na proces rekrutacji przez liczbę i jakość oferowanych kandydatów do pracy, pozostające w ścisłym związku ze stanem **równowagi** bądź **nierównowagi** na tym rynku. W szczególności sposób uwidacznia się wpływ lokalnego rynku pracy, gdyż stanowi on najbliższe, najłatwiej dostępne źródło rekrutacji zewnętrznej. Szerszy rynek pracy dysponuje natomiast w większym zakresie zasobami o rzadkich kwalifikacjach, stąd też staje się nieodzowny w wypadku poszukiwania pracowników niedostępnych w bliskim otoczeniu szkoły. W tym wypadku chodzi o nauczycieli przedmiotów specjalistycznych, a w szczególności uczących określonych języków obcych.

Preferencje pracodawców dyrektorów szkół dotyczą atrakcyjności kandydata do pracy rozumianej jako przydatne organizacji kwalifikacje, umiejętności, zdolności, motywacja do pracy. Szczegółowe sprecyzowanie profilu wymagań względem kandydata jest koniecznym warunkiem przystąpienia do procesu rekrutacji. W wypadku braku uściślenia preferencji i oczekiwań firmy wobec potencjalnego nauczyciela proces rekrutacji nie może przebiegać efektywnie.

Nie mniejszą rolę w procesie rekrutacji odgrywają **również oczekiwania potencjalnych nauczycieli**, ich wizja swojej pracy i własnego rozwoju zawodowego. Wizja ta powinna być zgodna z misją szkoły, profilem nauczania itp.

Według teorii wymiany społecznej pracobiorcy, a więc nauczyciele, oddający do dyspozycji organizacji – szkoły zasób pracy w postaci posiadanych kompetencji, kwalifikacji itp., mają prawo domagać się w zamian stosownej rekompensaty. Oczekiwania pracowników – nauczycieli dotyczą przede wszystkim odpowiedniego poziomu wynagrodzeń i stylu życia, możliwości realizacji kariery zawodowej, ruchliwości przestrzennej i stanowiskowej, stosunków międzyludzkich w szkole, a także fizycznych warunków pracy. Pozyskiwanie kandydatów na nauczycieli z szerszego rynku pracy wymaga uwzględnienia ich indywidualnych preferencji w większym stopniu, niż to się dzieje w przypadku lokalnego rynku pracy. Wynika to z faktu, że stanowią oni zasób droższy, trudniejszy do pozyskania. Obecnie w szkołach coraz bardziej uwidacznia się tendencja dostosowywania systemów motywacyjnych do społeczno-demograficznych cech nauczycieli¹⁰.

1.3. Wstępne warunki rekrutacji – opis stanowiska pracy i profil wymagań

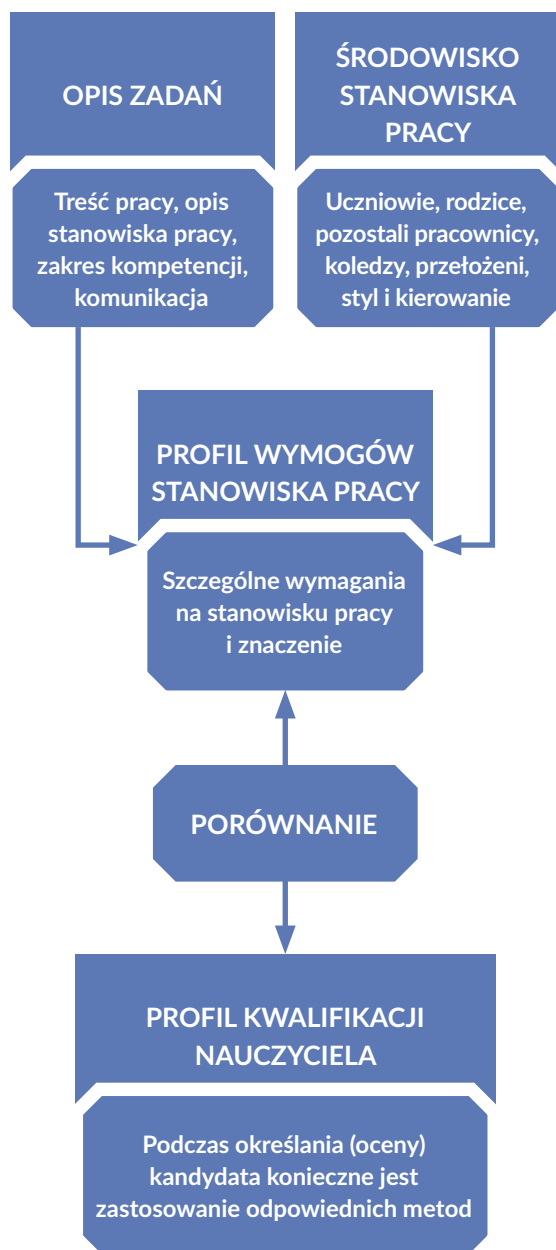
Wstępnym etapem rekrutacji powinna być wnikliwa **analiza** pracy prowadząca do sporządzenia adekwatnego **opisu stanowiska pracy** i požądane **profilu wymagań** wobec kandydata. Dopiero na ich podstawie można opracować ofertę stanowiska pracy i przystąpić do poszukiwań.

Kolejne kroki podejmowane w tej fazie rekrutacji ilustruje rys. 2.

Jak wynika z wykresu, na podstawie zestawienia opisu zadań stanowiska pracy nauczyciela oraz charakterystyki środowiska pracy – społeczności szkolnej powstaje profil wymagań dla danego stanowiska, który jest porównywany z profilem kwalifikacji niezbędnych do objęcia danego stanowiska.

Od prawidłowego przebiegu tego etapu rekrutacji zależy powodzenie całej akcji rekrutacyjnej, dlatego należy poświęcić mu szczególnie dużo uwagi i wysiłku. Często przyczyną problemów rekrutacyjnych staje się właśnie brak

¹⁰ R. Hobby, S. Crabtree, J. Ibbetson, *The School Recruitment Handbook. A guide to attracting and keeping outstanding teachers*, Rudledge Falmer, New York 2004, s. 147; L. Evans, *Managing to motivate. A Guide for School Leaders*, Cassel, London–New York 2004, s. 212.



Rys. 2. Podstawowe czynniki uwzględniane podczas zaplanowanej rekrutacji na stanowisko nauczyciela
Źródło: opracowanie własne na podstawie K. Schwan, K.G. Seipel, *op.cit.*, s. 56.

konkretnie sformułowanych celów i zadań pracy oraz istnienie wielu niejasności dotyczących środowiska pracy szkoły¹¹. To źródło zbędnych nieporozumień: potencjalny pracodawca przystępuje do poszukiwań niejako „w ciemno”, nie

posiadając jasno określonego wizerunku kandydata na nauczyciela.

Opis stanowiska pracy powstaje w wyniku analizy pracy na danym stanowisku, stanowiącej usystematyzowany sposób zbierania i analizowania informacji. W celu zgromadzenia niezbędnych informacji można się posłużyć następującymi technikami¹²:

obserwacja; najłatwiej jest obserwować pracę manualną; technika ta nie sprawdza się przy pracach umysłowych,

rozmowy z pracownikami; osoba z pewnym doświadczeniem opowiada o tym, co robi, jakie czynności wykonuje, ocenia je i interpretuje,

samoopis; osoba pracująca na stanowisku prowadzi dziennik, w którym opisuje zjawiska związane z pracą,

obserwacja uczestnicząca; obserwator-badacz sam wykonuje pracę i sam dokonuje opisu; jest to możliwe w prostych pracach,

kwestionariusz; osoby zatrudnione na stanowisku wypełniają wielopunktowe kwestionariusze, w których wypowiadają się, dokonują opisów i ocen.

Na podstawie analizy, dokonanej jedną techniką lub kilkoma z powyższych metod, powstaje opis stanowiska pracy. Zawiera on informacje o przynależnych danemu stanowisku zadaniach, czynnościach i kompetencjach oraz o jego powiązaniach z innymi stanowiskami i podmiotami w organizacji, tzn. o stosunkach nadrzędności bądź podrzędności wobec nich. Poza tym określa zakres władzy, kontroli i odpowiedzialności związany z zajmowaniem danego stanowiska.

Niezwykle ważną do rozstrzygnięcia kwestię stanowi wybór podmiotu odpowiedzialnego za przygotowanie stanowiska pracy.

Warto uświadomić sobie zalety i wady związane z wykonaniem tego zadania przez różne jednostki, gdyż mogą one wywrzeć istotny wpływ na jakość sporządzonego opisu.

¹¹ G. Bartkowiak, J. Warzych, *Wartości dyrektorów wobec kultury organizacyjnej szkół na rynku oświatowym*, [w:] I.K. Hejduk (red.), *Sustainability odpowiedzią na kryzys ekonomiczny, Nowe koncepcje przedsiębiorstwa przyszłości*, Instytut Organizacji i Zarządzania w Przemśle, Orgmasz, Warszawa 2011, s. 84–85.

¹² L. Zbiegień-Maciąg, *Marketing personalny*, Business Press, Warszawa 1996, s. 79.

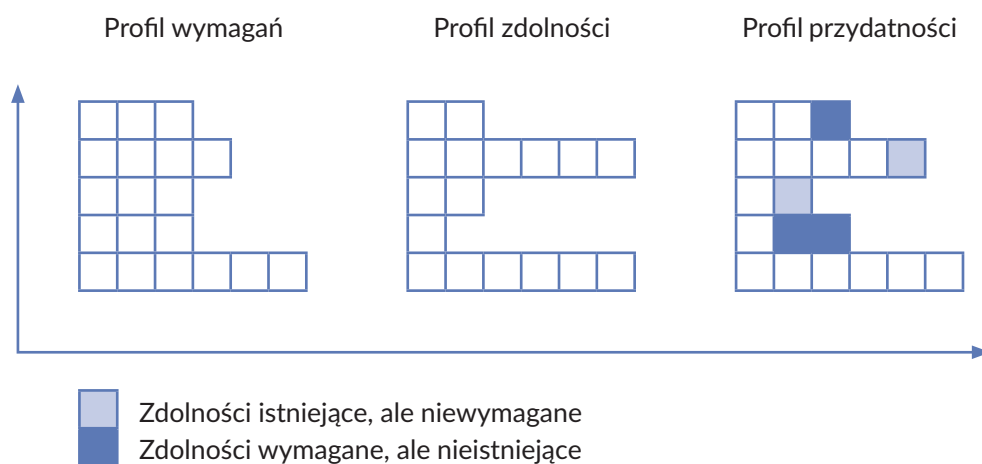
Jak widać, każde z proponowanych rozwiązań kryje w sobie pewne zagrożenia: osoba na stanowisku nauczyciela wprawdzie najlepiej zna jego wymagania, lecz może nie ocenić ich obiektywnie wskutek braku odpowiedniego dystansu, z kolei inne osoby starają się ocenić jego pracę w sposób bezstronny, lecz posiadana przez nich wiedza może być niekompletna.

Sporządzenie opisu stanowiska pracy stanowi punkt wyjścia do opracowania *profilu wymagań* wobec kandydata. W zakresie tego pojęcia mieszczą się tzw. **profil kwalifikacji** oraz **profil osobowościowy**. W pierwszym z nich powinny zostać ujęte wymagania dotyczące kwalifikacji kandydata na nauczyciela. Drugi natomiast odzwierciedla pożądane cechy osobowości i psychiki osoby pracującej na danym stanowisku.

na danym stanowisku. Uzyskujemy go w wyniku porównania profilu rzeczywistych możliwości kandydata, zweryfikowanego w trakcie procesu selekcji, z profilem wymagań.

Po zapoznaniu się z literaturą przedmiotu można sformułować pewne zasady dotyczące konstruowania opisu stanowiska pracy nauczyciela i profilu wymagań. Uwzględnienie tych założeń jest bardzo istotne, gdyż pozwala uniknąć rozmaitych błędów.

Bardzo ważną kwestię stanowi także odpowiednie **wyważenie proporcji między szczegółowością a ogólnością opisów**. Z jednej strony znawcy problematyki zalecają używanie określeń jak najbardziej zwężonych, konkretnych i precyzyjnych, a tym samym – unikanie uogólnień¹⁴. Z drugiej strony istnieje jednak



Rys. 3. Schematyczna ilustracja profili: wymagań, zdolności, przydatności

Źródło: H. Steinmann, G. Schreyoegg, *op.cit.*, s. 472.

W tym miejscu, zdaniem autorki publikacji, należałoby jednak wprowadzić pewną modyfikację wymienionej, wzajemnej relacji profilu kwalifikacji i profilu osobowościowego kandydata na nauczyciela. Profile te w organizacji, jaką stanowią szkoła i jej społeczność, wydają się równoważne, tak że oba rodzaje kompetencji są w podobny sposób wartościowane i powinny stanowić niezbędny warunek przy podejmowaniu decyzji o zatrudnieniu osoby na stanowisku nauczyciela.

Profil wymagań stanowi niezbędny instrument do określenia tzw. profilu przydatności¹³ kandydata do pełnienia obowiązków

niebezpieczeństwo regulacji zbyt drobiazgowych, prowadzących do „przeregulowania” stanowiska pracy nauczyciela. Sytuacja ta szczególnie w przypadku posiadających przygotowanie i doświadczenie zawodowe nauczycieli zmieniających pracę może rodzić niekorzystne konsekwencje, ponieważ nauczyciel czuje się w pełni kontrolowany, ograniczony w swojej samodzielności. To z kolei ewidentnie obniża ich motywację i można oczekiwać, że powoduje spadek kreatywności i efektywności jego pracy.

Aby uniknąć zbyt sztywnych regulacji, pożądane **wartości i postawy powinny zostać ujęte**

¹³ H. Steinmann, G. Schreyoegg, *Zarządzanie. Podstawy kierowania przedsiębiorstwem*, Oficyna Wydawnicza Politechniki

Wrocławskiej, Wrocław 1995.

¹⁴ K. Schwan, G. Seipel, *op.cit.*

w sposób dynamiczny, zakładający ewolucję i pojawienie się nowych szans¹⁵. Po przyjęciu nowego pracownika – nauczyciela opis stanowiska pracy i profil wymagań powinny być każdorazowo modyfikowane z uwzględnieniem jego możliwości. Dodatkowo zachodzi konieczność systematycznego aktualizowania opracowanych profili z powodu dynamicznych zmian w wewnętrznym i zewnętrznym otoczeniu szkoły i jej społeczności. Aktualizacja profilu wymagań w zakładach opieki zdrowotnej jest niezbędnym warunkiem rzetelności całej procedury. Profile te oczywiście nie zmieniają się z dnia na dzień, ale jednak muszą ulegać modyfikacji, by nie stracić na swej aktualności.

Innym zagrożeniem związanym z profilem kwalifikacji kandydata jest *formułowanie zbyt wysokich wymagań formalnych* w stosunku do rzeczywistych potrzeb stanowiska pracy nauczyciela. Niejednokrotnie prowadzi to do nadmiaru kwalifikacji osoby zatrudnionej na danym stanowisku. Niemożność wykorzystania posiadanych umiejętności powoduje frustracje. Niedoceniany pracownik udaje się na tzw. **wewnętrzną emigrację**¹⁶: **traci zainteresowanie sprawami organizacji, spada jego wydajność i przydatność**. Warto podkreślić, że często popełnianym błędem jest przecenianie znaczenia kwalifikacji **formalnych**, szczególnie dotyczących wykształcenia. Przystępując do rekrutacji, trzeba uwzględnić to, że poziom świadczonych usług edukacyjnych jest bardzo zróżnicowany. Wielokrotnie ukończenie tych samych specjalności i uzyskanie podobnych ocen niestety nie przekłada się na zbliżony poziom kwalifikacji. Poza tym dyplomy są niewątpliwie ważne, ale „nie wykonają pracy za człowieka”¹⁷. Najkorzystniejszą sytuacją jest **przedstawienie rzeczywistych informacji dotyczących pracy na danym stanowisku** (tzw. *Realistic Job Preview*¹⁸) na samym wstępie rekrutacji. Pozwala to uniknąć obustronnych rozczarowań podczas procesu selekcji, a co gorsza niekiedy już po zatrudnieniu pracownika.

Warto zaznaczyć, że obecnie można zaobserwować tendencje do przemodelowania wymagań stanowiskowych w kierunku człowieka – nauczyciela. Niegdyś stanowisko pracy zwykło traktować się jako „rzecz święta”, stabilną, niezmienną. Wymogi stanowiska wymuszały znalezienie pasującego do nich człowieka – żadne modyfikacje pod kątem pracownika nie były dopuszczalne.

Wzajemne dopasowanie może dokonywać się na trzy sposoby¹⁹:

- a) rozwijanie zdolności pracownika,
- b) odpowiednie formy kształcenia i szkolenia,
- c) planowanie ścieżek kariery.

W kwestii opisów stanowisk pracy i profili wymagań niedopuszczalne jest powielanie gotowych schematów stworzonych przez inne szkoły. Każda szkoła powinien wypracować w tym zakresie własne rozwiązania odpowiadające specyfice, tj. misji.

1.4. Rodzaje rekrutacji

Klasyfikacji procesu rekrutacji dokonuje się na podstawie *dwóch zasadniczych kryteriów*:

1) Ze względu na *zasięg oferty pracy* wyróżniamy:

- a) rekrutację szeroką,
- b) rekrutację wąską.

2) Uwzględnienie *źródła rekrutacji* prowadzi do wyodrębnienia:

- a) rekrutacji zewnętrznej,
- b) rekrutacji wewnętrznej.

W ramach każdej z subkategorii wyłonionych w drugim podziale wyróżniono wiele zróżnicowanych fonii rekrutacji.

1.4.1. Rekrutacja szeroka i segmentowa

Rekrutacja szeroka polega na kierowaniu ofert zatrudnienia na tzw. szeroki rynek pracy²⁰. Znajduje ona powszechne zastosowanie przy szukaniu

¹⁵ Ibidem.

¹⁶ Ibidem, s. 81.

¹⁷ M. Kostera, *Zarządzanie personelem*, PWE, Warszawa 2000.

¹⁸ H. Steinmann, G. Schreyoegg, *op.cit.*, s. 476.

¹⁹ L. Zbiegień-Maciąg, *op.cit.*, s. 78.

²⁰ M. Kostera, *op.cit.*

pracowników na stanowiska niewymagające wysokich kwalifikacji²¹. W systemie edukacji, a konkretnie w szkołach liczba tych stanowisk uległa znacznemu ograniczeniu. Charakterystyczną cechą rekrutacji tego rodzaju jest zastosowanie standardowych, stosunkowo mało skomplikowanych procedur. Powoduje to, że jej koszty są niższe niż w wypadku rekrutacji segmentowej. Celem pracodawcy – dyrektora szkoły, wykorzystującego rekrutację szeroką, jest dotarcie do maksymalnej liczby potencjalnych kandydatów na pracowników głównie administracyjnych i pomocniczych. Ogłoszenie rekrutacyjne posiada charakter ogólny i bezosobowy.

Stosując rekrutację szeroką, należy dobrać odpowiednie formy rekrutacji zewnętrznej, aby zapewnić powodzenie akcji rekrutacyjnej. W tym wypadku wskazane jest zamieszczenie anonsów w prasie, przede wszystkim o zasięgu lokalnym i regionalnym. Korzystanie z prasy ogólnokrajowej nie jest celowe ze względu na ciągle jeszcze niewielką mobilność polskiej siły roboczej²². Można również zamieścić ogłoszenia rekrutacyjne w lokalnych stacjach radiowych czy nawet telewizji lokalnej. Jest to uzależnione od możliwości finansowych szkoły, ponieważ usługi tego typu są stosunkowo drogie.

Znalezienie pracowników o standardowych, typowych kwalifikacjach ułatwiają również biura pośrednictwa pracy, które dysponują stosownymi bazami danych.

Rekrutacja segmentowa kierowana jest do pewnego segmentu rynku pracy, tzn. do określonej grupy potencjalnych kandydatów do pracy. Zostaje ona zdefiniowana ze względu na umiejętności, kwalifikacje i cechy pożądane z punktu widzenia specyfiki organizacji²³ – szkoły (przyp. G.B.). W tym przypadku znajdują zastosowanie zdecydowanie bardziej skomplikowane procedury rekrutacji. Oferta zatrudnienia musi zostać sformułowana w taki sposób, aby wybrana grupa potencjalnych pracowników – nauczy-

cieli odebrała ją jako atrakcyjną, choć aktualna sytuacja na rynku temu nie sprzyja. Powinna ona zostać skierowana do takich kanałów informacyjnych, o których wiemy, że korzystają z nich dane segmenty rynku pracy²⁴. Przystępując do rekrutacji segmentowej, warto sprawdzić z jakich środków masowego przekazu korzystają przedstawiciele interesującej firmę grupy zawodowej. Należy dowiedzieć się, jakie programy telewizyjne oglądają potencjalni adresaci oferty, których audycji radiowych najczęściej słuchają, jakie czasopisma są przez nich czytane. Poza wyborem najbardziej odpowiedniego kanału przekazania oferty nie mniejszą rolę odgrywa nadanie jej odpowiedniej formy. Powinna zostać sformułowana w taki sposób, aby trafiała do wybranej grupy odbiorców np. informatyków, językoznawców itp.

Rekrutacja segmentowa wskazana jest w wypadku poszukiwania pracowników o wysokich lub unikatowych kwalifikacjach np. nauczycieli, menadżerów bądź innych wysokiej klasy specjalistów. Okazuje się, że w wypadku ważnych stanowisk bilans nakładów i kosztów oraz zagrożeń i szans potwierdza potrzebę wykorzystania rekrutacji segmentowej²⁵. Ze względu na wysokie koszty natomiast nie należy jej stosować w wypadku obsadzania stanowisk, które nie wymagają wysokiego poziomu kwalifikacji.

1.4.2. Rekrutacja zewnętrzna i wewnętrzna

Rekrutacja zewnętrzna polega na kierowaniu oferty zatrudnienia do otoczenia szkoły. Zewnętrzny rynek pracy tworzą osoby niebędące uczestnikami organizacji. Mogą to być absolwenci szkół i uczelni, a nawet osoby pragnące zmienić pracę. Akcja rekrutacyjna skierowana na ten rynek polega na informowaniu grup potencjalnych nauczycieli o szkole, istniejącym wakacie oraz warunkach i wymaganiach pracy na danym stanowisku nauczyciela. W wypadku **rekrutacji wewnętrznej** oferta pracy jest adresowana do pracowników aktualnie zatrudnionych w szkole, dotyczy postępowania konkursowego na stanowisko dyrektora szkoły. Działy personalne informują o wakatach oraz starają się zainteresować nauczycieli awansem. Korzystanie

21 Z tego względu mało zasadne wydaje się stwierdzenie, że może ona sięgać nawet do międzynarodowych zasobów pracy (por. A. Szałkowski, *op.cit.*, s. 68). Dotyczy ona zdecydowanie bardziej rekrutacji segmentowej ukierunkowanej na znalezienie wysokiej klasy specjalistów. M. Kostera, *op.cit.*

22 M. Kostera, *op.cit.*

23 *Ibidem*.

24 *Ibidem*.

25 A. Szałkowski, *op.cit.*, s. 68.

z tego źródła rekrutacji często bywa wręcz obowiązkowe, ponieważ wiele umów zbiorowych zobowiązuje pracodawców do wykorzystania w procesie rekrutacji najpierw własnych zasobów ludzkich, a dopiero ich wyczerpanie umożliwia pozyskiwanie pracowników z rynku zewnętrznego. Zarówno rekrutacja zewnętrzna, jak i wewnętrzna może zostać przeprowadzona w różnych formach. Oba źródła rekrutacji posiadają liczne wady i zalety oraz są warunkowane licznymi czynnikami²⁶.

1.4.3. Formy rekrutacji zewnętrznej

Do form **rekrutacji zewnętrznej** można zaliczyć:

- bank danych organizacji (aplikacje i inne informacje dotyczące odrzuconych, ale wartościowych kandydatów),
- ogłoszenia: w prasie, czasopismach fachowych, radiu i telewizji oraz w internecie,
- rekrutację na uczelniach w szkołach wyższych,
- prywatne biura pośrednictwa pracy,
- dni otwarte.

1.4.4. Formy rekrutacji wewnętrznej

Rekrutacja na wewnętrznym rynku pracy odbywa się w dwojaki sposób:

- a) za pośrednictwem ogłoszeń wewnętrznych,
- b) z wykorzystaniem instrumentów aktywnego kształtowania wewnętrznego rynku pracy.

Rekrutacja wewnętrzna może mieć charakter otwarty lub zamknięty. W wypadku rekrutacji otwartej prowadzonej w systemie edukacji jest w istocie traktowana jak wewnętrzny rynek pracy, ponieważ informacje o wolnych stanowiskach są przekazywane wszystkim pracownikom w postaci ogólnodostępnych ogłoszeń. W tym wypadku znajduje zastosowanie pierwszy z wymienionych powyżej sposobów rekrutacji. Każdy nauczyciel, który uzna posiadane kwalifikacje za stosowne, może zgłosić swoją kandydaturę. Wyboru spośród zgłoszonych ofert dokonuje się z wykorzystaniem odpowiedniej procedury selekcji. Do zalet podejścia otwartego do rekrutacji wewnętrznej można zaliczyć:

- małą formalizację, ogólnie znane zasady i kryteria, co wpływa na ich akceptację przez pozostałych członków społeczności szkolnej,
- subiektywne pozytywne odczucia nauczycieli że mają realny wpływ na kształtowanie swojej ścieżki kariery, co zachęca ich do rozwoju i utrzymywania efektów pracy na odpowiednim poziomie,
- tworzenie atmosfery zaufania w szkole i wspieranie moralne całej społeczności.

W wypadku rekrutacji zamkniętej informacje o wakacie rozprzestrzeniają się kanałami nieformalnymi, tzn. są kierowane bezpośrednio do potencjalnych kandydatów na nauczycieli i dyrektorów. Nie przedostają się do wiadomości publicznej. Dokonanie wyboru odpowiedniego kandydata jest możliwe dzięki instrumentom aktywnego kształtowania wewnętrznego rynku pracy. Pozwalają one szybko i skutecznie wyłonić osoby przygotowane do objęcia konkretnego stanowiska w danym momencie. Również to podejście do rekrutacji charakteryzuje się pewnymi zaletami:

- znaczne skrócenie czasu rekrutacji,
- zapobieganie konfliktom personalnym, które mogą wystąpić w wypadku rekrutacji otwartej (kiedy np. stanowiska kierownika nie objął jego zastępca, lecz np. osoba z innego działu),
- oszczędzanie dyrektorowi i/bądź członkom komisji konkursowej stresu związanego z wyborem spośród większej liczby kandydatów i odrzuceniem pozostałych, którzy przecież pozostaną pracownikami szkoły czy innej organizacji systemu edukacji.

Awansowanie nauczycieli jest czynnikiem kształtowania kadry systemu edukacji przez zdobywanie nowych kompetencji według zaplanowanej drogi kariery. Prowadzi to do wzrostu umiejętności pracownika oraz do poszerzania doświadczenia zawodowego, zwiększenia zainteresowania pracą zawodową i podwyższenia motywacji do pracy oraz tworzenia perspektywy awansowej dla młodych wiekiem i stażem nauczycieli.

2. Selekcja do zawodu nauczyciela

2.1. Istota i zadania selekcji

Selekcja jest częścią procesu pozyskiwania pracowników, zakończoną ostatecznym wyborem

²⁶ B. Jamka, *op.cit.*, s. 33–34.

najodpowiedniejszego i decyzją, kto spośród kandydatów, którzy zgłosili się w wyniku akcji rekrutacyjnej, zostanie zatrudniony na wakującym stanowisku pracy. Aby podjąć właściwą decyzję, należy zebrać informacje o potencjalnych pracownikach. Dlatego można również stwierdzić, że selekcja to proces gromadzenia informacji o kandydatach na uczestników organizacji²⁷. W innym ujęciu selekcja to ustrukturalizowany ciąg działań komórki personalnej firmy, których celem jest trafny dobór pracowników za pomocą odpowiednich technik i w zgodzie z obowiązującym prawem²⁸.

W systemie edukacji szkolnej i konkretnej szkole decyzja o wyborze właściwego pracownika – nauczyciela jest niezwykle ważna i dlatego powinna być podjęta w sposób całkowicie bezstronny i obiektywny. Wstępne elementy selekcji mają już miejsce w trakcie rekrutacji, gdy świadomie ogranicza się i ukierunkowuje napływ kandydatów przez adekwatne do opisu stanowiska pracy sformułowanie wymagań rekrutacyjnych. Jednak właściwy proces selekcji rozpoczyna się dopiero w momencie zakończenia akcji rekrutacyjnej (czyli po przyciągnięciu kandydatów na stanowisko nauczyciela w odpowiedniej liczbie i jakości).

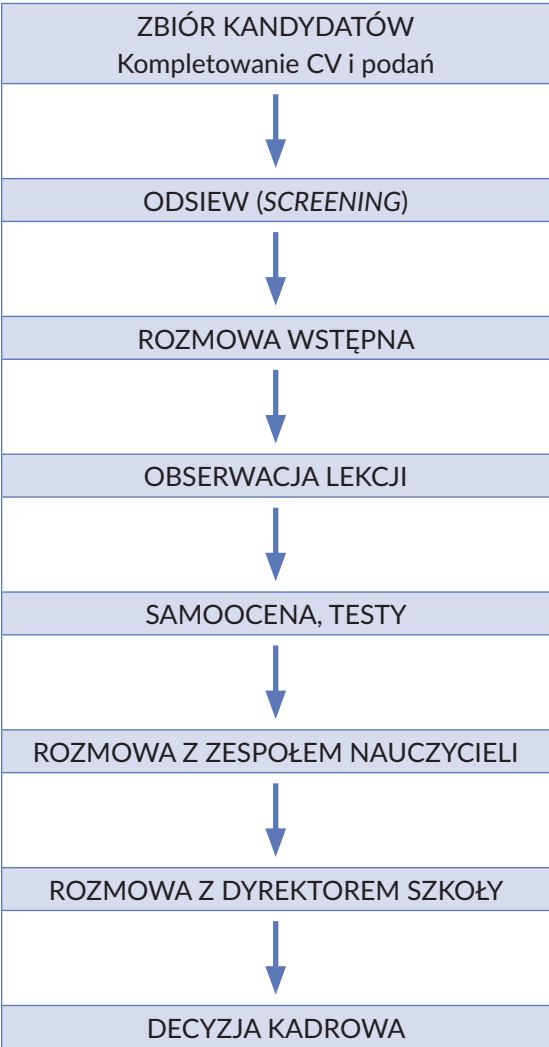
Niektórzy autorzy wprowadzają rozróżnienie na selekcję wstępną (właściwą) – poddani jej zostają kandydaci, którzy zgłosili się w wyniku podjętej akcji rekrutacyjnej, oraz tzw. dalszą selekcję, która występuje przy awansowaniu pracowników już zatrudnionych w zakładzie²⁹. Może ona również przybierać formę tzw. selekcji ciągłej, jeżeli firma prowadzi politykę personalną zgodną z założeniami modelu sita.

Do metod selekcji należy zaliczyć:

- dokumenty aplikacyjne,
- referencje,
- wywiady,
- testy selekcyjne,
- centrum oceny (*assessment center*).

Natomiast zasadniczym celem selekcji jest ocena przydatności cech jednostki do wymagań stanowiska pracy³⁰.

Przykładowy przebieg procesu selekcji odzwierciedla poniższy rysunek.



Rys. 4. Przykładowy przebieg procesu selekcji

Źródło: opracowanie własne na podstawie A. Szałkowski, *op.cit.*, s. 74.

2.2. Techniki selekcji

Przystępując do procesu selekcji, organizacje mogą wybierać spośród wielu jej metod. Przeprowadzenie efektywnej selekcji wymaga zastosowania odpowiednio opracowanej kombinacji dostępnych technik. Przy tym nieodzowne staje się uwzględnienie specyfiki organizacji oraz rozmaitych czynników warunkujących skuteczność poszczególnych metod w określonych warunkach. W tym celu warto **zapoznać** się z charakterystyką powszechnie wykorzystywanych technik selekcji.

Jest prawdą niemalże oczywistą, że nauczyciele ze względu na społeczną rangę wykonywanej misji nie mogą być osobami, które trafiają do zawodu przypadkowo. Wymagania pod ich

²⁷ M. Kostera, *op.cit.*

²⁸ A. Szałkowski, *op.cit.*

²⁹ Por. M. Kostera, *op.cit.*, s. 64.

³⁰ A. Szałkowski, *op.cit.*

adresem można uznać za szczególnie wysublimowane. Do powszechnie w literaturze wymienianych funkcji należą nie tylko inspirowanie do nauki, atrakcyjne przekazywanie materiału, rozpoznawanie potencjału uczniów, indywidualizowanie metod uczenia, ale także wspomaganie emocjonalne uczniów i ich rodziców, otwarte, oparte na zaufaniu relacje z pozostałymi członkami społeczności szkolnej, wreszcie (choć listę tę nie można uznać za wyczerpaną) przekazywanie wartości wynikających z misji szkoły. Rola nauczyciela wydaje się więc nie do przecenienia, z tego też względu proces selekcji na stanowisko nauczyciela nabiera szczególnego znaczenia.

2.2.1. Dokumenty aplikacyjne

Dokumenty aplikacyjne jako metoda selekcji pracowników są stosowane praktycznie przez wszystkie polskie organizacje, a ich trafność prognostyczna jest zbliżona do wywiadów i testów osobowości³¹. Działy personalne większości przedsiębiorstw są zasypywane setkami, tysiącami ofert z rynku pracy. Wobec tego nasuwa się oczywiste pytanie: „Jak prawidłowo je wyselekcjonować i dokonać ich weryfikacji?”

W systemie edukacji dyrektor, a niekiedy osoba zajmująca się polityką kadrową (dobrze zorientowani w przyjętych kryteriach selekcji) przeprowadzają wstępny odsiew dokumentów tzw. *screening*. W wypadku odrzucenia aplikacji należy każdorazowo wysłać kandydatowi list z podziękowaniem za złożenie oferty pracy. Mimo że taka sytuacja w praktyce zdarza się bardzo rzadko, powinien on również zawierać zapewnienie, że gdyby pojawił się wakat zgodny z posiadanymi przez niego kwalifikacjami, jego kandydatura nie zostanie pominięta. Działanie takie stanowi bardzo ważny element kreowania wizerunku szkoły, a jego zaniedbanie jest postrzegane bardzo negatywnie.

Warto podkreślić, że dokumenty aplikacyjne stanowią również cenne źródło informacji dla organizacji. Analiza motywów ubiegania się o pracę w danej organizacji wskazuje, jak jest ona odbierana na zewnątrz, jaki jest jej *image* w otoczeniu³².

Screening stanowi punkt wyjścia do dalszych **działań selekcyjnych**, dlatego prawidłowe przeprowadzenie tego etapu ma duże znaczenie dla powodzenia całej akcji rekrutacyjnej. Ogólnie przyjęte wytyczne analizy napływających aplikacji sugerują, aby zwrócić uwagę na następujące cechy dokumentów³³.

- układ aplikacji – jego logiczność, przejrzystość, zrozumiałość,
- szczegółowość aplikacji – czy nie rodzi zbyt wielu wątpliwości,
- adekwatność aplikacji – czy została przygotowana dokładnie pod kątem danej firmy i konkretnego ogłoszenia, czy też ma charakter zbyt uniwersalny; czy CV oraz list motywacyjny eksponują właśnie te doświadczenia i umiejętności, które wiążą się z proponowanym stanowiskiem,
- konkretność aplikacji – czy zostały w niej przedstawione fakty i konkretne osiągnięcia z kariery zawodowej kandydata na nauczyciela (czy zawiera miejsca, daty, liczby, przykłady osiągniętych rezultatów), czy też ma charakter za bardzo opisowy.

Nawet przy ogromnej liczbie aplikacji trzeba starać się sprawdzić wszystkie z nich. Z reguły te najmniej atrakcyjne (czyli pozbawione ubarwień) i z tego powodu odrzucane, są po prostu prawdziwe³⁴.

Do powszechnie wykorzystywanych dokumentów aplikacyjnych należą:

- a) życiorys (*Curriculum vitae*, *Resume*),
- b) list motywacyjny,
- c) kwestionariusz osobowy/formularz aplikacyjny,
- d) świadectwa i dyplomy.

Życiorys jest kluczowym dokumentem pozwalającym oszacować przydatność kandydata do pracy pod względem stopnia spełnienia požądanych przez pracodawcę wymagań formalnych³⁵.

zasobami ludzkimi w firmie. Teoria i praktyka, Biblioteczka Pracownicza, Warszawa 2000.

33 J. Marciniak, *Nie przeoczyć najlepszych*, „Personel”, 1–31 sierpnia 2002.

34 *Ibidem*.

35 Z reguły zawiera informacje na temat, danych personalnych kandydata (imię, nazwisko, wiek, numer telefonu

31 T. Witkowski, *Nowoczesne metody doboru i oceny personelu*, Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków 1998.

32 L. Koziół, A. Piechnik-Kurdiel, J. Kopeć, *Zarządzanie*

Dane mogą zostać przedstawione w ujęciu **chronologicznym** (bardziej popularnym, ukazującym cały przebieg kariery) lub **funkcjonalnym**³⁶ (skupiającym się na zaprezentowaniu posiadanych umiejętności w celu wyeksponowania pewnych informacji i zatuszowania innych np. przerwy w aktywności zawodowej)³⁷. Życiorys jest pierwszym, a niekiedy ostatnim kontaktem z potencjalnym pracodawcą. Dlatego jego forma powinna być bardzo przemyślana, tak aby pracodawca mógł odczuć, że ma do czynienia z osobą zorganizowaną i kompetentną. Wobec ogromnej ilości i szerokiej dostępności informacji na temat pisania dokumentów aplikacyjnych (różnego rodzaju poradniki, internet, warsztaty w tym zakresie), nic już nie usprawiedliwia kandydatów, którzy robią to niechlujnie. Bardzo źle widziane, często dyskwalifikujące, są popełnianie jakichkolwiek błędów (ortograficznych, gramatycznych itp.) czy też zawiła, nieprzejrzysta forma aplikacji utrudniająca jej odczytanie.

Z drugiej strony dostępność informacji o dokumentach aplikacyjnych (a nawet świadczenie profesjonalnych usług w zakresie ich opracowywania) powoduje, że aplikacje coraz bardziej się do siebie upodabniają. To dodatkowo komplikuje ich ocenę. Celem analizy życiorysu jest przede wszystkim zweryfikowanie spełnienia przez kandydata kryteriów formalnych. Dlatego, czytając CV, warto udzielić odpowiedzi na następujące pytania³⁸.

Jakie kandydat ma wykształcenie i czy zgodne z pożądanym? Warto pamiętać, że nieznaczny niedobór kwalifikacji jest bardziej korzystny z punktu widzenia pracodawcy – dyrektora szkoły od ich nadmiaru. Ewentualne braki można uzupełnić odpowiednimi szkoleniami. Kwalifikacje

zbyt wysokie w stosunku do wymagań stanowiska pracy nauczyciela stają się przyczyną jego frustracji, często trudnej do wyeliminowania w sytuacji braku perspektywy spełnienia aspiracji zawodowych³⁹.

Czy kandydat podnosi kwalifikacje przez kursy, szkolenia i czy mają one charakter zgodny z przebiegiem kariery zawodowej?

Życiorys powinien zawierać informacje na temat pełnych nazw uczelni lub innych instytucji organizujących kursy, ich zakresów merytorycznych oraz dat trwania.

Jaki przebieg ma kariera zawodowa potencjalnego nauczyciela? Bardzo ważne jest upewnienie się, że dotychczasowe doświadczenie wydaje się zbieżne z zakresem **zadań** stanowiska, na które jest prowadzona rekrutacja. W wypadku stanowiska nauczyciela istotną rolę odgrywa doświadczenie w dotychczasowej pracy.

Jakie kandydat pełnił funkcje i jakie rezultaty osiągał? Sytuacja jest korzystna, jeżeli kandydat wykonywał pracę taką samą (nauczał takich samych przedmiotów lub zbliżonych) w poprzednich miejscach zatrudnienia. Przy czym warto dokładnie zweryfikować zakres pełnionych przez kandydatów na nauczycieli obowiązków i zadań.

Analiza dotychczasowych osiągnięć kandydata może dać podstawy do przewidywania jego możliwości w przyszłości. Zdarza się jednak, że bardzo szybko, nawet już w pierwszym miejscu pracy, realizował on wiele dodatkowych zadań. W takim wypadku trudno jest określić, jakim potencjałem rozwojowym może się charakteryzować taki nauczyciel. Wyniki badań pokazują, że jeżeli nauczyciel długo nie awansował, nie można jednoznacznie stwierdzić, że przyczyną takiej stagnacji jest brak zaangażowania w wykonywaną pracę⁴⁰.

Jak długo kandydat pracował w poszczególnych miejscach pracy? Jak często zmieniał miejsce pracy? Czy przebieg kariery zawodowej wykazuje ciągłość?

W tym wypadku ważna jest spójność kariery i częstotliwość zmian miejsca pracy. Dobrze świadczy o aplikującym konsekwentne

itp.), wykształcenia (w tym ukończonych kursów, szkół podyplomowych itp.), doświadczenia zawodowego (w układzie chronologicznym lub odwrotnie chronologicznym, z uwzględnieniem okresu zatrudnienia, nazwy firmy i stanowiska oraz krótkiej charakterystyki obowiązków), dodatkowych umiejętności (znajomość języków obcych, obsługa komputera, prawo jazdy itp.), ewentualnie referencji i kontaktu do osób, które mogą ich udzielić.

36 Trzeba jednak dodać, że taka forma CV z reguły budzi podejrzliwość potencjalnego pracodawcy, dlatego nie należy jej stosować bez konkretnej potrzeby.

37 B. Jamka, *op.cit.*

38 J. Marciniak, *op.cit.*, s. 73.

39 H. Steinmann, G. Schreyoegg, *op.cit.*

40 J. Mercer, B. Barker, B. Bird, *Human Resource Management in Education. Contexts Themes and Impact*, Leadership for Learning Series, Routledge, London–New York 2010.

rozwijanie kariery w jednym kierunku (poszerzanie obowiązków w wybranym zakresie przedmiotów nauczania, podejmowanie nowych wyzwań). Zbyt częste zmiany miejsca pracy mogą wskazywać na brak wytrwałości lub zdolności adaptacyjnych, a także na niską lojalność nauczyciela, nieumiejętność pracy w grupie itp. Jeżeli życiorys zawodowy kandydata nauczyciela pokazuje, że wielokrotnie zmieniał on pracę po dość krótkim okresie zatrudnienia (np. 4 razy w ciągu 3 lat), można mieć obawy, iż jest on osobą, która trudno się dostosowuje i rozwiązywanie problemów z adaptacją w nowym miejscu pracy widzi w zmianie. Badania pokazują, że jednym z predyktorów odejścia z pracy jest to, ile razy wcześniej jednostka zmieniała już pracodawcę⁴¹.

Dotychczas nie rozwiązano kwestii naukowej analizy złożonych dokumentów. W każdym przypadku dużo zależy od okoliczności szczególnych (tzn. specyfiki danej firmy oraz dokonywanej selekcji), a kryteria zbyt ogólne mogą wprowadzać w błąd⁴². Analiza przebiegu kariery zawodowej to zaledwie wstęp procedury selekcyjnej. Większość wniosków, które na jej podstawie zostaną wysnute, należy zweryfikować w dalszym postępowaniu. Służy ona przede wszystkim do wstępnej selekcji kandydatów, zwłaszcza kiedy zgłoszeń jest więcej, i pomaga odrzucić osoby niespełniające najważniejszych wymagań. Życiorys daje możliwość **ogólnych przewidywań o funkcjonowaniu kandydata na nauczyciela**.

Z reguły aplikacje, ich treść i forma powodują wytworzenie określonego wrażenia o kandydacie na nauczyciela, co rzutuje na przebieg rozmowy kwalifikacyjnej. Należy unikać stronniczości w ocenie, ponieważ stanowi ona jedną z głównych przyczyn błędów selekcyjnych. Zaleca się przyjęcie w analizie życiorysów jak najdalej posuniętej ostrożności i powstrzymywanie się przed pochopnymi wnioskami oraz wyjaśnianie wszelkich niejasności z kandydatem.

List motywacyjny, wraz z życiorysem, jest najpowszechniej stosowanym dokumentem aplikacyjnym. Stanowi on, w pewnym sensie, uzupełnienie, rozszerzenie czy też ukierunkowanie życiorysu⁴³. Przybiera formę zdecydowanie mniej

sformalizowaną od CV. Pozwala swobodniej wyrażać myśli i podkreślić indywidualność kandydata. Posiada formę pisma urzędowego.

Należy stwierdzić, że wartość – pisanych często według rozpowszechnionych i powielanych wzorów – listów motywacyjnych jako dokumentów aplikacyjnych jest stosunkowo niska⁴⁴.

Analizując treść listów motywacyjnych, warto skupić uwagę na następujących elementach⁴⁵.

- **zrozumiałości, przejrzystości i logiczności** – czy czytający nie musi wracać do poszczególnych kwestii, aby zrozumieć ich sens,
- **czy z treści listu jednoznacznie wynika, że kandydat chce pracować na stanowisku pracy, na które aplikuje,**
- **czy w warstwie informacyjnej list motywacyjny odnosi się do:** specyfiki szkoły i jej misji.

Jeżeli list motywacyjny nie spełnia powyższych wymagań bądź zawiera błędy, sprzeczności lub przekłamania (w porównaniu z CV), to oferta pracy jest z reguły odrzucana jako mało wartościowa. Przy stanie dzisiejszego rynku pracy korespondencja w sprawie zatrudnienia jest zbyt poważną sprawą, aby tolerować *rażące* błędy lub nieprofesjonalne podejście do przyszłej pracy w szkole.

Wobec ogromnej liczby napływających aplikacji coraz bardziej pomocne i popularne staje się opracowanie **jednolitych formularzy aplikacyjnych**. Kwestionariusz osobowy nie zawiera prawie żadnych nowych informacji, lecz eksponuje ważne dane w sposób systematyczny i pełny⁴⁶. O ich wypełnienie najczęściej proszeni są kandydaci, których aplikacje przeszły pozytywnie etap screeningu. Przybierają one formę pytań dotyczących głównie przebiegu kariery i wykształcenia, ale mogą również odnosić się do zainteresowań czy życia rodzinnego. Najczęściej są to pytania zamknięte z sugerowanymi wariantami odpowiedzi. Dzięki temu organizacja panuje nad podawanymi faktami i wymaga informacji stosownych do swoich potrzeb⁴⁷.

Taka konstrukcja kwestionariusza w pewnym stopniu narzuca ideę punktowania odpowiedzi

⁴¹ *Ibidem*.

⁴² L. Koziół, A. Piechnik-Kurdiel, J. Kopeć, *op.cit.*

⁴³ B. Jamka, *op.cit.*

⁴⁴ J. Marciniak, *op.cit.*

⁴⁵ *Ibidem*, s. 72.

⁴⁶ H. Steinmann, G. Schreyoegg, *op.cit.*

⁴⁷ E. McKenna, N. Beech, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Gebethner i Spółka, Warszawa 1997.

w celu porównania kandydatów. Przykładem ankiety z zastosowaniem punktacji odpowiedzi są tzw. ważne formularze aplikacyjne (WFA lub WAB – Weighted Application Blanks). Za ich opracowywaniem stoi założenie, że osoby o podobnych doświadczeniach będą podobnie reagowały na nowe sytuacje. Ważone formularze aplikacyjne posiadają bardzo wysoką wartość prognostyczną, a dodatkowo są łatwe i tanie w użyciu. Ich interpretacja nie wymaga pomocy ekspertów.

Pytania, które będą zawarte w ankiecie biograficznej, mogą pochodzić z dwóch źródeł. Po pierwsze, można poszukiwać, na podstawie opisu obowiązków na stanowisku i wymagań, takich doświadczeń, które powinna mieć jednostka, aby im podołać. Drugim sposobem jest porównywanie doświadczeń osób osiągających sukcesy w pracy z tymi, którzy takich sukcesów nie mają, i znajdowanie doświadczeń różnicujących.

Ankiety biograficzne typu kwestionariuszowego pozwalają na otrzymanie wyniku liczbowego, na podstawie którego łatwo można porównać kandydatów.

Ograniczeniem zastosowania WAB jest wymóg odpowiedniej skali przy ich konstruowaniu i walidacji. Dlatego znajdują zastosowanie przede wszystkim w odniesieniu do stanowisk jednorodnych i dość licznych w skali organizacji⁴⁸, co w wypadku zatrudniania nauczycieli występuje nader rzadko.

Formularze aplikacyjne (zarówno ważne, jak i niepunktowane) mogą służyć następującym celom⁴⁹.

- 1) porządkują dokumentację personalną,
- 2) pełnią funkcję pisemnego wywiadu (semi)-sformalizowanego,
- 3) stanowią autonomiczne narzędzie selekcji (tak jak w wypadku WAB).

Świadectwa i dyplomy niewystarczająco mówią o rzeczywistych umiejętnościach kandydata na stanowisko nauczyciela, dlatego służą głównie potwierdzeniu kwalifikacji formalnych.

Wyniki w nauce najczęściej podawane są w formie rankingów (np. miejsce w klasie) lub średniej z pewnej liczby przedmiotów. Nie są one jednak narzędziem wiarygodnym ze względu na bardzo zróżnicowany poziom usług edukacyjnych. Mogą jednak służyć przewidywaniu

efektów przyszłego kształcenia i doskonalenia zawodowego, w stopniu słabym również tempa awansowania⁵⁰.

2.2.2. Wywiady

„Wywiad jest rozmową, zazwyczaj między dwojgiem ludzi, ograniczoną do konkretnego przedmiotu. Rolą osoby przeprowadzającej wywiad jest poszukiwanie informacji; rolą osoby udzielającej wywiadu jest dostarczenie jej”⁵¹. Natomiast w terminologii kadrowej wywiad oznacza po prostu rozmowę kwalifikacyjną należącą do metod selekcji pracowników.

Wywiady selekcyjne są, oprócz analizy dokumentów aplikacyjnych, najpowszechniej wykorzystywaną metodą doboru. Popularność omawianego narzędzia jest warunkowana następującymi czynnikami:

- wywiady dają możliwość stosunkowo taniego i łatwego pozyskania dużej ilości informacji o potencjalnym pracowniku, umożliwiają autentyczną obustronną wymianę informacji⁵²,
- pozwalają odnieść ogólne wrażenie o kandydacie, w tym przypadku potencjalnym nauczycielu, a więc ocenić, czy dana osoba pasuje do kultury organizacyjnej szkoły (pozostałe narzędzia selekcji umożliwiają dokonanie takich obserwacji w znacznie mniejszym zakresie), ujawniają postawy, motyw i zachowania kandydatów na pracowników⁵³.

Rozmowy kwalifikacyjne odznaczają się dużą różnorodnością, dlatego można dokonać ich klasyfikacji na podstawie wielu kryteriów. Jednym z nich jest **miejsce w procedurze selekcji**. Na tej podstawie wyróżniono:

- wywiad pogłębiony (właściwy, podstawowy),
- wywiad wstępny.

⁵⁰ J.E. Hunter, R.F. Hunter, *Validity and Utility of Alternative Predictors of Job Performance*, „Psychological Bulletin” 1984, t. 96, nr 1, s. 72–98.

⁵¹ J.M. Black, *How to Get Results from Interviewing*, McGraw-Hill Company, New York 1970, s. 7.

⁵² E. McKenna, N. Beech, *op.cit.*

⁵³ H. Steinmann, G. Schreyoegg, *op.cit.*

⁴⁸ B. Jamka, *op.cit.*

⁴⁹ *Ibidem*, s. 102.

Na etapie **wywiadu wstępnego**⁵⁴ następuje nawiązanie pierwszego kontaktu między pracodawcą a kandydatem i zdobycie ogólnych informacji o nim (tzw. pierwsze wrażenie). Pierwsze spotkanie i dokonana wstępna ocena nosi nazwę **fazy recepcyjnej** i ma duże znaczenie dla dalszego przebiegu procesu selekcji⁵⁵. Celem wywiadu wstępnego jest utwierdzenie lub wyeliminowanie wątpliwości co do danego kandydata na etapie **screeningu**. Ponadto służy on wstępnemu skonfrontowaniu wzajemnych oczekiwań stron. Nie mniej istotnym zagadnieniem jest ocena sposobu komunikowania się kandydata do pracy⁵⁶, ewentualnie jego aparycji (w wypadku gdy stanowi ona jeden z podstawowych wymogów danego stanowiska).

Rola profesjonalnie przeprowadzonego wywiadu wstępnego w procesie selekcji jest niezwykle ważna. Umożliwia wyłonienie wąskiej grupy odpowiednich kandydatów, co istotnie **redukuje koszty i pracochłonność** kolejnych etapów selekcji. Przeprowadzanie wywiadów wstępnych z reguły należy do kompetencji wyspecjalizowanych w rekrutacji pracowników komórki personalnej. Jednak w wypadku obsadzania stanowisk kluczowych ich rolę przejmują menadżerowie personalni⁵⁷.

Celem **wywiadu pogłębianego jest ponowne** zweryfikowanie dokumentów aplikacyjnych oraz uzupełnienie danych uzyskanych przez ich analizę. Umożliwia on kandydatowi dokładną weryfikację oczekiwań co do warunków pracy, perspektyw kariery i proponowanego wynagrodzenia. **Pracodawca** może natomiast przeprowadzić dogłębną analizę kandydata w aspekcie przyjętych kryteriów selekcji, umiejętności jego komunikowania się z otoczeniem społecznym, zdolności wysławiania się i argumentowania oraz motywacji do pracy⁵⁸. W wypadku organizacji o wysokiej kulturze organizacyjnej oraz w wypadku obsadzania wysokich stanowisk, kwestionariusz wywiadu pogłębianego zawiera kilka-

dziesiąt pytań⁵⁹. Wybór jednej z powyższych opcji powinien być ściśle powiązany z wymaganiami konkretnego stanowiska pracy.

Kolejnego podziału rozmów kwalifikacyjnych można dokonać na podstawie stopnia sformalizowania wywiadu:

- wywiad swobodny („wywiad ciepłego uśmiechu”),
- wywiad semizorganizowany,
- wywiad zorganizowany.

Wywiad swobodny nie jest w żaden sposób usystematyzowany. Jego nienazwanym celem jest z reguły zobaczenie kandydata, ocena jego wyglądu, zachowania, sposobu mówienia. Nadaje się do zastosowania jedynie jako wywiad wstępny⁶⁰. Dalsze etapy selekcji wymagają coraz większej porównywalności i usystematyzowania danych. Dlatego wywiad swobodny zasadniczo nie powinien być wykorzystywany, ponieważ może prowadzić do stronniczości i licznych zniekształceń oceny.

Wywiad semizorganizowany polega na częściowej formalizacji niektórych faz wywiadu bądź też ocenie odpowiedzi kandydata za pomocą takich narzędzi, jak: skala ocen, plan wywiadu, sporządzanie notatek w trakcie rozmowy, ocenianie dopiero po jej zakończeniu, opracowanie poradnika na temat przeprowadzania wywiadów, wykorzystanie formularzy z sugerowanymi odpowiedziami, oparcie pytań na analizie stanowiska pracy i profilu osobowym kandydata.

Wywiad zorganizowany sprzyja obiektywizacji oceny i zwiększa porównywalność danych dotyczących poszczególnych kandydatów. Z drugiej strony taka konstrukcja nie dopuszcza żadnej elastyczności, odstępstw od przyjętego scenariusza, co może tworzyć wrażenie nieprzyjemnej, sztywnej atmosfery.

Biorąc pod uwagę liczbę uczestników wywiadu wyróżniono:

54 Niektórzy autorzy wprowadzają rozróżnienie na tzw. interview (odpowiednik wywiadu wstępnego) i interview kwalifikujący (odpowiednik wywiadu pogłębianego); por. L. Zbiegień-Maciąg, *op.cit.*, s. 59.

55 A. Szałkowski, A. Miś, A. Piechnik-Kurdziel, *op.cit.*

56 L. Koziół, A. Piechnik-Kurdziel, J. Kopeć, *op.cit.*

57 A. Szałkowski, A. Miś, A. Piechnik-Kurdziel, *op.cit.*

58 P. Louart, *Kierowanie personelem w przedsiębiorstwie*, Poltext, Warszawa 1997, s. 137.

59 Grupuje się je w następujące bloki tematyczne: edukacja, doświadczenie wojskowe, historia zatrudnienia, osiągnięcia zawodowe, plany zawodowe, odpowiedzialność za rodzinę, życie towarzyskie, status finansowy kandydata.

60 B. Jamka, *op.cit.*

- wywiad indywidualny,
- wywiad panelowy,
- wywiad zbiorowy.

Podczas *wywiadu indywidualnego* jedna osoba prowadząca wywiad rozmawia z jednym aplikantem. Powoduje to duży subiektywizm oceny, lecz niewątpliwie jest to najtańsza i najłatwiejsza do zorganizowania forma wywiadu. **Wywiad panelowy** przeprowadzają co najmniej dwie osoby. Takie rozwiązanie umożliwia podział ról, tzn. kiedy jedna osoba zadaje pytania, pozostałe osoby notują, obserwują, wyciągają wnioski. Procedura taka zwiększa obiektywność oceny, wymaga jednak starannego zaplanowania przebiegu wywiadu oraz doboru członków komisji. **Wywiad zbiorowy** polega na przeprowadzeniu rozmowy przez jedną osobę z wieloma kandydatami jednocześnie. Niewątpliwie przyczynia się do zredukowania czasu przeznaczanego na rozmowy.

W wypadku nauczycieli najczęściej mamy najczęściej do czynienia z wywiadem (rozmową) indywidualnym, rzadziej z panelowym, choć ten drugi rodzaj jest rekomendowany przez autorkę opracowania ze względu na możliwość włączenia w procedurę części społeczności szkolnej – innych nauczycieli, którzy w ten sposób mają możliwość przedstawić dyrektorowi stanowisko wybranego do procedury zespołu nauczycielskiego.

Ostatnim kryterium podziału wywiadów selekcyjnych są **techniki ich przeprowadzenia**. Kryterium to pozwala wyróżnić różne typy wywiadów.

Na uwagę zasługuje fakt, że w praktyce nie stosuje się ścisłego, precyzyjnego rozgraniczenia między poszczególnymi typami wywiadów. Najczęściej wykorzystywane są *mieszane formy wywiadu* uznane za najbardziej użyteczne z punktu widzenia prowadzonej na dane stanowisko selekcji (np. wywiad pogłębiony, behawioralno-sytuacyjny z elementami stresu, panelowy, zorganizowany).

Rozmowy kwalifikacyjne trwają przeciętnie od 1/2 do 2 godzin⁶¹, w zależności od wagi danego

stanowiska w strukturze organizacyjnej firmy, i przebiegają w dwóch fazach⁶².

Faza nawiązywania kontaktu ma na celu stworzenie niewymuszonego klimatu rozmowy.

Faza główna rozmowy jest ukierunkowana na zdobycie istotnych informacji o kandydacie, umożliwiających prognozę jego przydatności. Przedmiotem rozmowy w tej fazie są pytania składające się na kwestionariusz wywiadu pogłębionego. Szczegółowość wnikania w poszczególne tematy zależy od charakteru i ważności wakuującego stanowiska.

2.2.3. Testy selekcyjne

Test to narzędzie diagnostyczne mające mierzyć, poprzez odpowiedzi pisemne lub ćwiczenia symulacyjne, poszczególne, określone cechy pracownika, jak np. zdolności manualne⁶³. Może on być zbiorem zadań lub pytań, które – w standardowych warunkach mają wywołać dane rodzaje zachowań i dostarczać wyników o pożądanych właściwościach psychometrycznych, tj. mających wysoką rzetelność i wysoką trafność⁶⁴.

Test umożliwia wnioskowanie o natężeniu występowania danej cechy, predyspozycji czy skłonności u kandydata na podstawie sposobu i poziomu wykonania danego zadania. Istotną cechą testów jest ich normalizacja. Pozwalają z dużym prawdopodobieństwem określić cechy badanych osób, chociaż, jak każda metoda diagnostyczna, nie są również pozbawione wad.

Wokół posługiwania się metodami testowymi dla potrzeb rekrutacji i selekcji na stanowisko nauczyciela unosi się aura nasycona skrajnościami. Stosowanie ich jest albo krytykowane i eliminowane – w najlepszym razie traktowane sceptycznie i ograniczane, albo przeceniane, rutynowe, często bezzasadne. Konsekwencją takiego stanu rzeczy jest pomijanie ważnego nośnika informacji lub niewłaściwe jego stosowanie. W obu wypadkach stratę ponosi zarówno dyrektor szkoły, jak i kandydat na stanowisko nauczyciela.

62 H. Steinmann, G. Schreyoegg, *op.cit.*, s. 476–477.

63 B. Jamka, *op.cit.*

64 L. Kozioł, A. Piechnik-Kurdiel, J. Kopeć, *op.cit.*

61 L. Zbiegień-Maciąg, *op.cit.*

Tab. 2. Typy wywiadów kwalifikacyjnych

Nazwa wywiadu	Charakterystyka
Biograficzny	Podstawą zadawanych w jego trakcie pytań jest życiorys kandydata. Dotyczą one wydarzeń, które mogą być istotne z punktu widzenia danego stanowiska pracy. Jest to najbardziej tradycyjna, a zarazem pracochłonna technika przeprowadzania wywiadu. Ponadto pytania są łatwe do przewidzenia i dlatego kandydaci mogą z góry przygotować odpowiedzi.
Rozwiązujący problem (<i>problem solving interview</i>)	Kandydat otrzymuje do rozwiązania zaistniały w przeszłości lub hipotetyczny problem związany ze stanowiskiem, o które się ubiega. Osoba, której rozwiązanie zostało ocenione najwyżej, wygrywa z rywalami. Ten typ wywiadu znajduje zastosowanie w konkursach na stanowisko nauczyciela i dyrektora oraz <i>assessment center</i> .
Behawioralny	Koncentruje się na wydarzeniach z przeszłości kandydata, ponieważ zakłada, że są one predyktorem jego przyszłych zachowań. Rozmowa skupia się na zadaniach wykonywanych przez aplikanta w poprzednich miejscach pracy oraz na osiągniętych przez niego sukcesach.
Sytuacyjny	Podstawą wywiadu, opracowanego przez Lathama, jest opis krytycznych przypadków odnotowanych na danym stanowisku i zarejestrowanych przy przeprowadzeniu procedury analizy pracy ⁶⁵ . Stanowi on dobry przykład ściśle powiązanej z wymaganiami stanowiska metody selekcji. Przy pomocy ekspertów określa się możliwe najbardziej krytyczne sytuacje – zarówno najbardziej korzystne, jak i niekorzystne. Opracowują oni również zestaw prawdopodobnych rzeczywistych zachowań w każdej z kluczowych sytuacji.
Osobowościowy	Jego celem stanowi określenie cech charakteru i osobowości kandydata pod kątem wymagań stanowiska pracy. Wymaga on obecności psychologa, lecz pomimo tego stwarza ryzyko popełnienia rozmaitych błędów. Charakteryzuje się niską wiarygodnością.
Wydarzeń przełomowych (opisowy wywiad wzorów zachowań, PBDI – <i>patterned behaviour description interview</i>)	Stanowi odmianę wywiadu opartego na życiorysie. Opiera się na kilku istotnych wydarzeniach z biografii kandydata. Przeprowadzający wywiad sonduje wydarzenia związane ze zmianą w życiu kandydata, aby ustalić powody, dla których wybiera deklarowany kierunek kariery. Ma to na celu stworzenie obrazu na przestrzeni czasu, aby móc przewidzieć prawdopodobne reakcje kandydata na przyszłe wyzwania związane z karierą i zmianami. Można określić, czy kandydaci są pro- czy reaktywni w stosunku do sytuacji, w których się znajdują, czy reagują na problemy agresywnie, asertywnie czy pasywnie ⁶⁶ .
Kompetencyjny	Bazę wywiadu stanowi szczegółowy opis pracy na oferowanym stanowisku. Na tej podstawie określone są cechy i umiejętności niezbędne do jej wykonywania. Zamiast spojrzenia na to, co osiągnęli kandydaci, uwaga skoncentrowana jest na tym, w jaki sposób osiągnęli rezultaty. W celu zidentyfikowania konkretnych cech przeprowadzający wywiad zwracają uwagę na STAR (ang. <i>situations</i> – sytuacje, <i>tasks</i> – zadania, <i>actions</i> – działania, <i>results</i> – rezultaty) ⁶⁷ . W trakcie rozmowy kandydat przedstawia przykłady zachowań, które świadczą o posiadaniu przez niego wymaganych kompetencji. Każda z przyjętych kompetencji powinna zostać zilustrowana trzema przykładami.
Stresowy	Stosowany dla stanowisk charakteryzujących się dużym napięciem pracy. Sprawdza umiejętności działania w trudnych warunkach emocjonalnych. Rozmowa prowadzona jest w trudnych warunkach (hałas, bałagan itp.), zadawane pytania są zaskakujące, a nawet obraźliwe. Wymagają szybkich reakcji. Ten typ wywiadu może jednak powodować agresję i ukrywaną niechęć do pracodawcy u potencjalnego pracownika.
Treningowy	Opiera się na założeniu, że dobór pracowników jest procesem dwustronnym. Podczas wywiadu obie strony mogą się czegoś o sobie dowiedzieć i podjąć decyzję o ewentualnym dopasowaniu kandydata do stanowiska i firmy. Jest to najbardziej partnerska technika wywiadu. Wpływa pozytywnie na wizerunek firmy.

Źródło: B. Jamka, *op.cit.*, s. 109–111; E. McKenna, N. Beech, *op.cit.*, s. 131–135; H. Steinmann, G. Schreyoegg, *op.cit.*, s. 475–479.

65 E. McKenna, N. Beech, *op.cit.*

66 *Ibidem*.

67 *Ibidem*, s. 134.

Dzięki swoim właściwościom psycho- czy socjometrycznym test wyróżnia się spośród innych technik diagnostycznych obiektywizmem, standaryzacją, trafnością i rzetelnością. Daje zatem gwarancję dokładności pomiaru cechy (cech), dla których został stworzony, jak również w maksymalnym stopniu eliminuje czynniki zniekształcające, trudne do kontrolowania podczas rozmowy. Na korzyść testów przemawia także istnienie norm testowych, dzięki którym indywidualny wynik może być porównywany z wynikiem grupy osób o analogicznych cechach.

W przeciwieństwie do metod interakcyjnych, do których należy przeciwstawiana często testom rozmowa, trafność i obiektywizm wyników testowych wynika z samej metodologii. To właśnie interakcyjna struktura rozmowy może w znacznym stopniu zniekształcić obraz osoby badanej.

Niezaprzeczalnie najczęściej stosowaną strategią selekcji jest strategia oparta na diagnozie porównawczej. W tym wypadku wyniki testowe służą poszukiwaniu różnic indywidualnych przez porównywanie osób ze sobą nawzajem i z przyjętym wzorcem (np. opisem stanowiska, wizją idealnego kandydata/pracownika). W wypadku tej strategii metody testowe znajdują swoje praktyczne zastosowanie, są uznawane, choć często również przeceniane. Często dochodzi do wykorzystania testów jako swoistego „katalizatora” przyspieszającego decyzję na „tak” lub „nie”.

Dużym błędem są nadużycia metod testowych. Zdarza się niestety, że test jest jedynym, jeśli pominąć powierzchowną rozmowę, źródłem informacji o kandydacie i podstawą do „wydania wyroku”. Testy stosowane są też czasem przez osoby niekompetentne i niedoświadczone. Jeszcze większym zagrożeniem jest stosowanie testów z pominięciem podstawowych standardów. Do takich nadużyć należy ustne przeprowadzanie testów przeznaczonych do rozwiązywania pisemnego czy zadawanie pytań testowych w sposób wybiórczy jak w psychozabawie.

Wady i zalety testów stosowanych w działalności rekrutacyjnej ukazuje tab. 3.

Tab. 3. Zalety i wady testów jako narzędzia selekcji

Zalety
Testy zapewniają wszystkim kandydatom jednakowe szanse, tzn. wyniki testów nie pozostają pod wpływem osobistych uprzedzeń, pozamerytorycznych rozważań lub nieistotnych informacji. Skale ocen i odniesienia są jawne, co ułatwia porównywalność wyników testów poszczególnych kandydatów. Testy są opracowywane według racjonalnego schematu. Testy mogą uzupełniać zebrane już informacje o kandydacie lub je korygować (np. kompensowanie złych ocen szkolnych przez dobre wyniki testów).
Wady
Analiza testu wskazuje na zachowania tylko w zależności od osoby, bez uwzględnienia sytuacji jako czynnika istotnego dla tego zachowania (problematyka teorii cech). Testy nie dają „prawdziwego”, adekwatnego obrazu zdolności i sprawności kandydata, lecz mogą ustalić niektóre aspekty ogółu zdolności i możliwości kandydata. Treść testu ma najczęściej niewiele wspólnego z treścią pracy (wyjątek: specjalne testy sprawnościowe). Istotne zmienne, które w życiu zawodowym mają decydujące znaczenie, uwzględniane są niedostatecznie lub wcale. O wartości testów lub ich zestawów, tworzonych często w dużych przedsiębiorstwach własnymi siłami, najczęściej nic nie wiadomo na zewnątrz bądź badania ich wartości są tak przestarzałe, że nie tworzą już podstawy do dyskusji. Testy prowadzone są często przez osoby, które nie mają wystarczającego wykształcenia podstawowego lub specjalistycznego w stosowaniu i interpretowaniu testów.

Źródło: A. Szałkowski, *op.cit.*, s. 81.

Jak wynika z tabeli, chociaż testy są najbardziej obiektywną i bezstronną metodą selekcji, to jednak rodzą ryzyko zbyt szablonowej oceny i pominięcia wielu istotnych informacji o kandydacie.

2.2.4. Testy zdolności

Testy zdolności⁶⁸ znajdują zastosowanie w pomiarze inteligencji ogólnej oraz uzdolnień kandydatów. Nie mają one bezpośredniego związku z wykonywaną pracą, są jednak dosyć powszechnie wykorzystywane. Dzieje się tak, ponieważ większość pracodawców uważa, że zdolności intelektualne znacząco wpływają na jakość funkcjonowania w środowisku pracy. Obszary

68 Zwane również testami kognitywnymi.

inteligencji najczęściej diagnozowane za pośrednictwem testów zdolności to:

- zdolności werbalne,
- zdolności numeryczne,
- zdolności przestrzenne,
- pamięć,
- rozumowanie (umiejętności prawidłowego postrzegania zależności), zdolność koncentracji.

Wynik tego typu testów przyjmuje postać jednej liczby przeliczanej na poziom zdolności w badanej dziedzinie. Testy zdolności charakteryzują się wysokim poziomem rzetelności dokonanych za ich pośrednictwem pomiarów⁶⁹.

Podgrupę testów zdolności stanowią **testy zdolności potencjalnie związanych z pracą**. Sprawdzają one zdolności aplikanta w wymienionych powyżej obszarach, ale w zakresie dotyczącym konkretnego rodzaju pracy, i są opracowywane dla poszczególnych grup zawodowych (np. zdolności werbalne urzędników badane są poprzez postępowanie zgodne z instrukcją słowną i pisemną itp.). W tym miejscu warto jednak podkreślić, że testy ogólnych zdolności umysłowych (tzn. niepowiązane z charakterem pracy) okazują się równie użyteczne jak będące ich odmianą testy zdolności potencjalnie związanych z pracą. Sprawdzają się one tak samo dobrze w różnych zawodach i dlatego mogą być stosowane w odniesieniu do wszystkich stanowisk pracy⁷⁰.

Do najczęściej stosowanych testów zdolności należą: test Wechslera oraz test struktury inteligencji Amthauera.

2.2.5. Próbkki pracy i symulacje pracy

Próbki pracy polegają na sprawdzeniu umiejętności wykonywania przez aplikanta pracy, o którą się ubiega. Kandydat otrzymuje do wykonania fragment pracy, którą będzie wykonywał w przyszłości w rzeczywistych warunkach, w jakich ona przebiega. W odróżnieniu od próbek pracy symulacje nie przebiegają w rzeczywistym środowisku pracy. W celu ich przeprowadzenia tworzone jest specjalne otoczenie (np. symulacje lotu w specjalnej kabinie).

Zarówno próbki, jak i symulacje pracy stanowią stosunkowo kosztowną i czasochłonną

metodę selekcji⁷¹. Do symulacji pracy można również zaliczyć⁷²:

- **testy psychomotoryczne**, badające zręczność manualną w wypadku nauczycieli zajęć technicznych,
- **testy umiejętności zawodowych** np. *testy wiedzy zawodowej*; najczęściej występują w formie pytań zamkniętych z podanymi wariantami odpowiedzi, sprawdzających wiedzę merytoryczną związaną z danym rodzajem pracy.

W wypadku selekcji na stanowisko nauczyciela przedstawiona procedura bywa wykorzystywana nader rzadko, jej prezentacja zmierza jedynie do wskazania istniejących możliwości w zakresie ich weryfikacji.

Zadania⁷³ stosowane w ramach próbek i symulacji pracy można podzielić na: **proste** (np. przeprowadzenie lekcji, spotkania z rodzicami) i **trudne** (np. poprowadzenie spotkania nauczycieli zmierzającego do przekazania im niepopularnych decyzji kadrowych).

Zadania mogą być wykonywane indywidualnie (kandydat jest oceniany jednocześnie przez kilka osób) lub przez całą grupę kandydatów (każdy z nich jest obserwowany przez jednego „sędziego”). Ćwiczenia grupowe umożliwiają dodatkowo obserwację **interakcji w grupie**, tzn. sposobu, w jaki ludzie na siebie oddziałują, jak szybko nawiązują kontakty, kto staje się inicjatorem, przywódcą grupy, kto jest zbyt pewny siebie, zbyt władczy, kto się izoluje, kto jest bierny, konfliktowy⁷⁴. W ćwiczeniach grupowych można posłużyć się specjalnym arkuszem obserwacyjnym⁷⁵. Tworzona na potrzeby testu grupa nie powinna przekraczać osiem osób, aby ułatwić obserwację uczestników. W zależności od celu obserwacji możliwe jest tworzenie zarówno grup jednorodnych (pod względem wieku, płci), jak i różnorodnych (w celu uzyskania różnorodności opinii).

⁷¹ *Ibidem*.

⁷² B. Jamka, *op.cit.*, s. 116–117.

⁷³ Jako przykład zadań manualnych można podać polecenia kierowane do kandydatów ubiegających się o stanowiska robotnicze w General Motors Oddział Polska, zbudować model samochodu z blachy, skonstruować dwupoziomowy most z papieru i wetny, złożyć za pomocą instrukcji hamulec do roweru, skrócić i rozkręcić zębatki w jak najkrótszym czasie.

⁷⁴ L. Zbiegień-Maciąg, *op.cit.*

⁷⁵ M. Dobrzyński, *Dobór pracowników*, SGiP, Warszawa 1974.

⁶⁹ T. Witkowski, *op.cit.*

⁷⁰ *Ibidem*.

Testy behawioralne zwane są często testami „na tacy” („*in tray*” tests)⁷⁶, ponieważ kandydatom przedstawia się reprezentatywną próbkę pracy, którą będą wykonywali, jeżeli zostaną wybrani.

Testy oparte na pracy niewątpliwie są cenne, ponieważ dostarczają dowodów związanych z rzeczywistymi kompetencjami kandydata. Jednak podczas testu pewne warunki mogą wpłynąć na pracę wykonywaną przez kandydata na nauczyciela. Kandydaci mogą źle wykonać pracę z powodu zdenerwowania lub braku wystarczającej informacji dotyczącej przeszłości zawodowej i doświadczenia, jakie nabyliby, gdyby rzeczywiście tam pracowali⁷⁷.

2.2.6. Testy psychologiczne

Wśród testów psychologicznych można wyróżnić:

- testy osobowości,
- testy uczciwości,
- testy zainteresowań,
- grafologia.

Z wymienionych rodzajów testów najbardziej użyteczne wydają się testy osobowościowe, a także (niezbyt precyzyjnie wyodrębnione z tej grupy) testy uczciwości. Testy osobowościowe (np. test projekcyjny TAT, test Rorschacha, MMPI czy MPJ Eysencka) są testami czaso- i pracochłonnymi, ich stosowanie w diagnozie psychologicznej kandydatów do pracy: lekarzy i pielęgniarek wydaje się jednak nie do przecenienia. Testy te powinni wykonywać posiadający określone kompetencje, właśnie odnośnie do stosowania wyróżnionych narzędzi badawczych, psychologowie. Testy uczciwości wymagają od wykorzystujących je specjalistów jeszcze większego doświadczenia klinicznego. W praktyce nie są często stosowane, ze względu na fakt, że psychologia w ostatnich kilkunastu lat w zasadzie abstrahowała od ustosunkowywania się do problemów moralnych.

Testy osobowości znajdują zastosowanie w procesie selekcji, ponieważ udowodniono, że osobowość wpływa na zdolności danej osoby

do wykonywania obowiązków w sposób efektywny i że wady osobowościowe mogą niwelować korzystne aspekty wynikające z posiadania odpowiednich naturalnych zdolności lub umiejętności. Uważa się, że istnieją znaczące różnice dotyczące stopnia posiadania pewnych cech charakterystycznych przez jednostki. Powszechnie wiadomo, że wysoce zmotywowany, dobrze przystosowany psychologicznie nauczyciel stanowi większą wartość jako podmiot i jako przedmiot interakcji z uczniami i innymi nauczycielami niż nauczyciel, który jest emocjonalnie niestabilny i nie ma motywacji⁷⁸. Przytoczone wnioski wskazują na zasadność zastosowania testów osobowościowych. Do najczęściej stosowanych należą: 16-czynnikowy test osobowościowy Catella, Fryburska Inwentaryzacja Osobowości, Metoda Thomas International, Motywacyjna Analiza Potencjału Zawodowego – MAPP, testy psychologiczne firmy SHL.

Wadą wymienionych metod jest to, że opracowano je jako narzędzia do diagnoz **klinicznych**, a więc są trudne do stosowania i analizy wyników, wymagają **wysokich kwalifikacji** osób przeprowadzających badania – psychologów⁷⁹. Krytycy testów osobowościowych wskazują również: na niebezpieczeństwo **rekrutacji takich samych lub podobnych typów osobowościowych** i wytworzenia sytuacji, w której zespoły nauczycielskie nie są zróżnicowane pod względem osobowościowym⁸⁰. *Testy uczciwości* występują w dwóch formach:

- jako **ogólne testy osobowości**, oparte na założeniu, że nieuczciwych od uczciwych odróżnia nie tylko jedna cecha, ale cała osobowość; pytania dotyczą różnych sfer osobowości,
- jako **testy specjalnie** skonstruowane do pomiaru uczciwości; pytania odnoszą się bezpośrednio do istoty zagadnienia (np. „Czy kiedykolwiek Pan(i) coś ukradł(a)?”) – rodzi to jednak ryzyko udzielania tendencyjnych, społecznie akceptowanych odpowiedzi na sformułowane w sposób tak oczywisty pytania.

Testy zainteresowań zmierzają do określenia obszaru zainteresowań badanej osoby i porównania ich z zainteresowaniami osób, które, jak można określić, „odniosły sukces w zawodzie

⁷⁶ E. McKenna, N. Beech, *op.cit.*, s. 138.

⁷⁷ *Ibidem*.

⁷⁸ *Ibidem*.

⁷⁹ Szałkowski, A. Miś, A. Piechnik-Kurdiel, *op.cit.*

⁸⁰ E. McKenna, N. Beech, *op.cit.*

nauczyciela”. Niestety, ich wyniki bywają często zafałszowane przez zgadywanie „prawidłowych” odpowiedzi.

Grafologia polega na analizie charakteru pisma w celu określenia pewnych cech osobowości i tendencji zachowań u danej osoby. Już w starożytnych Chinach poszukiwano związków między charakterem pisma a osobowością. Dynamiczny rozwój grafologii nastąpił w XIX w we Francji. Zwolennicy tej metody zakładają, że grafolog, badając czytelność, proporcje, dynamikę, kąt pochyleń, wielkość i kształt liter, stopień zorganizowania pisma, długość wierszy i odstępy między nimi, może wywnioskować o zdolnościach i charakterze człowieka oraz postawić hipotezy o stanie zdrowia i ewentualnych psychicznych odchyleniach od normy⁸¹.

2.3. *Assessment center* (AC – ocena zintegrowana)⁸²

*Assessment center*⁸³ jest procedurą polegającą na systematycznym przeprowadzaniu ćwiczeń indywidualnych i grupowych, testów i zadań symulacyjnych, mających na celu potwierdzenie kwalifikacji koniecznych do pełnienia określonej funkcji⁸⁴. Istota *assessment center* sprowadza się do zebrania możliwie dużej ilości danych o kandydacie w warunkach zbliżonych do rzeczywistych. Informacje na temat kandydata są formułowane w żargonie psychologicznym, ale z wykorzystaniem pojęć w pełni zrozumiałych dla osób zajmujących się procedurą selekcji w szkole.

Nazwa metody bywa myląca, ponieważ wskazuje na miejsce, a nie metodologię postępowania. Wynika to z faktu, że rzeczywiście przyjęła ona nazwę od miejsca, w którym została po raz pierwszy zastosowana tj. od *Assessment and*

Development Center firmy AT & T (American Telephone and Telegraph). Korzenie *assessment center* sięgają okresu międzywojennego, kiedy za pomocą zbliżonych metod dokonywano selekcji kadr oficerskich w armii brytyjskiej i niemieckiej. W latach 40. metoda ta została udoskonalona i użyta przez AT & T. Firma włączyła metodę AC do programu rozwoju menadżerskiego. Okazało się, że kandydaci wyselekcjonowani z jej wykorzystaniem mieli dwu-, a nawet trzykrotnie większą szansę na przebicie się do wyższej kadry menadżerskiej niż osoby pozyskane w wyniku zastosowania innych metod⁸⁵. Z czasem zaczęły powstawać ośrodki oceny specjalizujące się w konkretnych dziedzinach przemysłu i handlu.

Assessment center służy realizacji następujących celów⁸⁶:

- **selekcji** kandydatów na określone stanowiska⁸⁷ (zarówno w przypadku kandydatów z zewnątrz, jak i wewnątrz przedsiębiorstwa),
- **ewaluacji potencjału kadr** (przede wszystkim kierowniczych),
- **rozwojowi zawodowemu i podnoszeniu kwalifikacji** menadżerów,
- **określeniu potrzeb szkoleniowych**,
- **samoocenie** własnych kwalifikacji i możliwości.

Organizacja centrum oceny polega na tym, że grupa, z reguły 10–15 uczestników o zbliżonej randze zawodowej, zostaje poddana trwającym 1–5 dni grupowym ćwiczeniom, odzwierciedlającym **zadania** na stanowisku pracy, o które się ubiegają⁸⁸. Niekiedy dochodzi do przeprowadzenia AC w formie indywidualnej. Dzieje się tak w przypadku nauczycieli i wyższej kadry kierowniczej, ponieważ reprezentanci top managementu często nie chcą się dzielić na forum grupy zebranym przez lata pracy doświadczeniem⁸⁹.

81 L. Zbiegień-Maciąg, *op.cit.*

82 Na potrzeby niniejszej pracy omówiono jedynie *assessment center*, ponieważ znajduje ono zastosowanie w procesie pozyskiwania pracowników do organizacji. Warto jednak zaznaczyć, że jako odmiany tej metody wyróżnia się również tzw. *development center* (DC – centrum rozwoju) oraz *self insight assessment center* (SIAC – centrum samooceny). Służą ocenie potencjału kadr już funkcjonujących w organizacji.

83 Określane również programem kompleksowej, wieloczynnikowej oceny pracowników (por. L. Zbiegień-Maciąg, *op.cit.*, s. 68) czy też jako hybrydowa procedura diagnozy przydatności (H. Steinmann, G. Schreyoegg, *op.cit.*, s. 480).

84 L. Zbiegień-Maciąg, *op.cit.*, s. 68.

85 *Ibidem*.

86 Na podstawie B. Jamka, *op.cit.*, s. 136.

87 Stanowi ona nadrzędny cel metody.

88 W literaturze przedmiotu istnieją pewne rozbieżności co do liczby kandydatów zapewniających najbardziej optymalne warunki obserwacji uczestników, a także czasu trwania zgrupowania (por. L. Zbiegień-Maciąg, *op. cit.*, s. 71). Należy przy tym zaznaczyć, że najodpowiedniejsza kombinacja tych czynników powinna być każdorazowo opracowywana w zgodzie ze specyfiką organizacji, która korzysta z AC.

89 P. Świder, *Ocena naprawdę zintegrowana*, „Personel”, 16–28 lutego 2001.

Ćwiczenia wykorzystywane w ramach AC stanowią zestaw wszystkich typowych sytuacji, w których kandydat będzie musiał się odnaleźć na przyszłym stanowisku pracy.

W trakcie wykonywania ćwiczeń kandydaci są poddawani obserwacjom przez 3–4 osoby, dokonujące ich oceny oraz sporządzające notatki dotyczące zachowania i postępowania. W roli asesorów w przypadku selekcji przyszłych nauczycieli występują odpowiednio przeszkoleni nauczyciele, dyrektorzy szkół i psychologowie.

Mimo że w „klasycznej” procedurze AC przyjmuje się, że powinny być różnice między stanowiskami zajmowanymi w hierarchii organizacyjnej przez obserwatorów a stanowiskiem wakującym i powinny one wynosić jeden lub dwa poziomy, co przemawia za większym obiektywizmem obserwacji, w wypadku selekcji nauczycieli różnice te nie są tak znaczące, najczęściej sprowadzają się do większego doświadczenia, ewentualnie odbycia określonego szkolenia przez osoby dokonujące oceny.

Z drugiej strony bardzo istotną rolę w procesie kierowania odgrywają pomyślna współpraca i dobre relacje interpersonalne między dyrektorem i nauczycielami.

Każda z oceniających osób obserwuje podczas kolejnych ćwiczeń innego kandydata. Posługują się w tym celu tzw. procedurą „O-R-K-O-A”⁹⁰. Oznacza to, że zachowania kandydatów podlegają obserwacji, rejestracji, klasyfikacji, ocenie oraz analizie. Sędziowie zwracają uwagę m.in. na takie cechy kandydatów, jak umiejętność podejmowania decyzji, planowania, organizowania, komunikacji ustnej i pisemnej, zdolności przywódcze, motywacja do pracy.

Niedopuszczalne jest opieranie oceny na zachowaniach zaobserwowanych poza salą, w której dokonuje się ocenę, np. podczas wspólnego lunchu⁹¹.

Po zakończeniu ćwiczeń obserwujący spędzają 1–2 dni na opracowywaniu wyników. Dokonują oceny kandydatów, określają ich mocne i słabe strony i sugerują ewentualne potrzeby

szkoleniowe. W odniesieniu do każdego z uczestników sporządzany jest raport końcowy. Mają oni możliwość uzyskania informacji zwrotnej dotyczącej oceny swojego zachowania. Opracowanie AC wymaga dużych nakładów finansowych, czasowych⁹² oraz dużej ilości pracy.

Rozwój AC w ostatnich latach przebiega bardzo dynamicznie i bywa nawet określany mianem eksplozji. Świadczy o tym chociażby fakt, że wachlarz ćwiczeń wykorzystywanych w AC poszerzył się z 17 do 1000⁹³! Niestety wiąże się to z ryzykiem nadużywania nazwy AC w stosunku do procedur selekcji, które nie spełniają wymogów konstrukcji AC. Dlatego grupa naukowców opracowała zasadnicze elementy konstrukcyjne, konieczne, aby dana metoda mogła być określana mianem AC⁹⁴.

Do często stosowanych w ramach AC *ćwiczeń* (a wśród nich również *zadań symulacyjnych*) należą⁹⁵:

- **dyskusja w grupie** bez podziału na role; uczestnicy dyskutują na ogólny temat, ocenie zostaje poddana umiejętność kooperacji i integracji,
- **wywiad**; jego tematem jest biografia uczestnika, badana jest umiejętność autoprezentacji,
- **gra z wykorzystaniem komputera**; „rozwój wyspy” – zadaniem jest optymalizacja standardu życia, przedmiotem oceny jest umiejętność podejmowania i realizowania podjętych decyzji,

92 Czas potrzebny na wprowadzenie AC w życie to około 4 miesiące, przy czym ustalenie procedur oceny wyników pracy na danym stanowisku może trwać ok. 1–2 lat (por. I. Ballantyne, N. Povah, *Ośrodki oceny i rozwoju*, ADS, Warszawa 2000, s. 32–33).

93 L. Zbiegień-Maciąg, *op.cit.*

94 Należą do nich: analiza pracy na danym stanowisku, klasyfikacja zachowań uczestników, specjalne techniki oceny, różnorodność stosowanych metod, zastosowanie symulacji, wybór kompetentnych sędziów oraz trening asesorów, usystematyzowana forma gromadzenia informacji, opracowanie raportów końcowych oraz integracja danych (na podstawie *Guidelines and Ethical Considerations for Assessment Center Operations*, Task Force on Assessment Center Guidelines Endorsed by the Seventeenth International Congress on the Assessment Center Method, 17 maja 1989 – Pittsburgh, Pennsylvania, Public Personnel Management, t. 18 nr 4 (zima 1989)).

95 Na podstawie L. Zbiegień-Maciąg, *op.cit.*, s. 71–73; S. Wickel-Kirsch, V. Wetzel, *Ermittlung von Emotionaler Intelligenz*, „Personalwirtschaft” 2001, nr 7, s. 59.

90 L. Zbiegień-Maciąg, *op.cit.*, s. 71.

91 A. Kocurek, *Asesor prawdę ci powie. Assessment center – efektywna metoda ewaluacji umiejętności menedżerskich*, „Personel i Zarządzanie” 2002, s. 28–31.

- **praca w grupie z podziałem na role**; sprawdza-
na jest kreatywność i elastyczność kandydatów,
- **zadania symulacyjne** (np.: gry biznesowe, pre-
zentacje, granie ról, **ćwiczenia „in the basket”**).

Bardzo istotna jest kwestia „**przejrzystości**”
centrum oceny, tzn. precyzyjnego wytłumacze-
nia uczestnikom, na czym polega cała procedu-
ra, jakie są jej cel i zasady oraz na czym polegają

poszczególne ćwiczenia. Od osoby, która nie wie,
o co chodzi, nie można przecież oczekiwać odpo-
wiedniego zachowania.

Chociaż AC charakteryzuje się bardzo wysoką,
w porównaniu z pozostałymi metodami selekcji,
trafnością oceny, to również nie jest pozbawione
wad. Główne zalety i wady omawianej procedury
zostały zebrane w poniższej tabeli.

Tab. 4. Zalety i wady *Assessment center*

Zalety AC	Wady AC
<div>1. Wczesne wykrywanie możliwości rozwoju; AC pozwala na identyfikację talentów, które warto promować.</div> <div>2. Dostarczanie wiarygodnych rezultatów.</div> <div>3. Duża wartość edukacyjna; asesorowie dokonujący oceny sami się rozwijają.</div> <div>4. Sprawiedliwość; każdy kandydat otrzymuje szansę pokazania, co potrafi, każdy oceniany jest z osobna i nie dokonuje się wzajemnych porównań kandyda- tów, a ocenę formułuje kilka osób.</div> <div>5. Precyzyjne określenie wymagań; dzięki symulacjom kandydaci mogą się szybko zorientować, czy będą w stanie sprostać oczekiwaniom stanowiska.</div>	<div>1. Pracochłonność i czasochłonność przygotowania i przeprowadzenia.</div> <div>2. Konieczność dokonania wstępnej analizy pracy i stanowiska, opracowania kryteriów oceny, arkuszy obserwacyjnych, przeszkolenia asesorów.</div> <div>3. Brak gwarancji, że oceny są w pełni zobiektywizo- wane; specyfika ćwiczeń daje przewagę kandydatom elokwentnym, potrafiącym wywierać dobre wrażę- nie, natomiast osoby, które potrzebują więcej czasu na adaptację, nie są w stanie wykazać swoich zalet.</div> <div>4. Utrata naturalności sytuacji; kandydat odgrywa rolę, aby lepiej wypaść.</div> <div>5. Nadmierne koncentrowanie się na jednorodnych ćwiczeniach i np. na cechach przywódczych może su- gerować, że tylko takie wzory zachowań są pożądane.</div> <div>6. AC wymaga wyłączenia z pracy osób oceniających, co zakłóca ich pracę.</div> <div>7. Często AC przybiera charakter wielkiego wydarzenia w szkole, budzi nadmierne emocje (rozmawia się o tym, kto został zaproszony do udziału w AC, a kto nie).</div> <div>8. Może dochodzić do tzw. efektów reaktywnych uczest- ników, rozumianych jako reakcje na inne, aniżeli tylko planowane, bodźce ośrodka oceny.</div>

Źródło: opracowanie własne w na podstawie: L. Zbiegień-Maciąg, *op.cit.*; s. 70, 73–74; A. Kocurek, *op.cit.*, s. 30–31;
H. Steinmann, G. Schreyoegg, *op.cit.*, s. 486–487.

Obecnie uwidaczniają się tendencje do uela-
stycznienia i rozluźnienia formuły AC, wyzwa-
lania się; włącza się pewne techniki oceny do jej
codziennej działalności.

Rozwój technik elektronicznych pozwolił
ostatnio na stworzenie wyszukanych narzędzi
rekrutacyjnych, do których należy komputerowe
AC.

Tworzą je przedstawiane na ekranie sceny
z życia szkoły i społeczności szkolnej, w których
kandydat może odgrywać czynną rolę. Przebieg
owych scen zależy bowiem od jego reakcji reje-
strowanych przez komputer. Pozwala to na po-
znanie sposobu, w jaki rekrutowany prezentuje
swoją przedmiot, dokonuje egzekwowania wiedzy,
rozwiązuje konflikty, pokonuje trudności itp.

Obszar IV Moduł 1.4 Zał. 1

Zestaw pytań do rozmowy kwalifikacyjnej

(zgodnie z przyjętym profilem wymagań na stanowisku nauczyciela)

Tab. 5. Zestaw pytań do rozmowy kwalifikacyjnej

Funkcjonowanie prospołeczne	Zadawane pytania
Podjmowanie wyzwań i udzielanie wsparcia	Proszę opowiedzieć o konkretnej inicjatywie, którą może podjąć/podjął(ęła) Pan(i) jako nauczyciela, którą zdaniem Pana(i) można uznać za szczególnie inspirującą dla uczniów.
Zaufanie	Proszę opowiedzieć o nowym wyzwaniu, które zamierza Pan(i) podjąć lub które podejmował(a) Pan(i), wymagającym zaangażowania innych osób.
Odwaga w kreowaniu prawdy	Proszę opowiedzieć o sytuacji, w której uzasadniał(a) Pan(i) publicznie swoje poglądy, opinie, nawet jeśli mogły się spotkać z krytyką.
Szacunek dla innych ludzi	Proszę opowiedzieć o zdarzeniu, w trakcie którego okazał(a) Pan(i) szacunek innym osobom, mimo rozbieżności opinii, poglądów itp.
Planowanie i formułowanie oczekiwań wobec innych	Proszę opowiedzieć o sytuacji, w której planował(a) i formułował(a) Pan(i) swoje oczekiwania wobec innych.
Dążenie do rozwoju społeczności szkolnej i do własnego rozwoju	Proszę opowiedzieć o rzeczywistej lub hipotetycznej sytuacji, kiedy wprowadził(a) Pan(i) innowację, znalazł(a) rozwiązanie, które okazało się skuteczne w określonej organizacji lub dla pojedynczych osób.
Nastawienie na pozyskiwanie informacji i dzielenie się wiedzą	Proszę opowiedzieć o sytuacji, kiedy pozyskując informacje z zewnątrz, kontaktując się z innymi osobami, rozwiązał(a) Pan(i) problem badawczy, który na początku wydawał się trudny do rozstrzygnięcia.
Inicjatywa w ustalaniu celów i rozwiązywaniu problemów	Proszę opowiedzieć o sytuacji, kiedy rozwiązał(a) Pan(i) konkretny problem społeczny, wykorzystując nadarzającą się okazję lub pojawiające się nowe możliwości.
Relacje z innymi – komunikowanie się	Proszę opowiedzieć, jak wyglądają Pana(i) relacje z innymi, w jaki sposób przebiega komunikacja? Jak radzi Pan(i) sobie z trudnościami w komunikowaniu się?
Oddziaływanie na uczniów i inne osoby	Proszę opisać sytuację, w której udało się Panu(i) zmobilizować uczniów lub innych ludzi do podjęcia określonego działania.
Współpraca w zespole	Proszę opowiedzieć o sytuacji, w której udało się Panu(i) poprzez współpracę w zespole osiągnąć zamierzony, wspólny cel.
Rozumienie innych	Proszę opowiedzieć o sytuacji, w której udzielił(a) Pan(i) pomocy kolegom lub uczniom, którzy takiej pomocy nie oczekiwali, a wręcz byli z tego powodu niezadowoleni.
Przewodzenie w zespole uczniowskim	Proszę opowiedzieć o swoich doświadczeniach w sytuacji, kiedy przewodził(a) Pan(i) zespołowi uczniowskiemu?
Elastyczność w działaniu	Proszę opowiedzieć o rzeczywistej lub możliwej do realizacji sytuacji dotyczącej zmian w metodach lub treściach nauczania (w ramach istniejących możliwości).
Budowanie odpowiedzialności w zespole	Proszę opowiedzieć o hipotetycznej lub rzeczywistej sytuacji, kiedy zmuszony(a) był(a) Pan(i) skrytykować czyjąś pracę.
Kierowanie aktywnością uczniów	Proszę opowiedzieć o Pana(i) doświadczeniach z wychowawstwem w trudnej klasie lub w innych sytuacjach.
Rozbudzanie pasji do uczenia się	Proszę opowiedzieć o sytuacji, kiedy zainspirował(a) Pan(i) uczniów do uczenia się, które nie wynikało z ich obowiązków, lub o zaplanowaniu takiej sytuacji.

Źródło: opracowanie własne.

Załączone materiały są zestawem pytań, z których moderatorzy mogą korzystać w sposób dowolny i alternatywny oraz które mogą być stosowane w zależności od doświadczenia uczestniczących w zajęciach dyrektorów.

Obszar IV Moduł 1.4 Zał. 2

Kwestionariusz i skala do obserwacji lekcji

Tab. 6. Kwestionariusz i skala do obserwacji lekcji

Kryterium oceny	0	1
Planowanie		
Czy nauczyciel zaprezentował klarowny plan lekcji i cele, które zamierza osiągnąć na początku lekcji?		
Czy nauczyciel przygotował wszystkie niezbędne materiały do poprowadzenia lekcji?		
Czy i w jakim stopniu zaplanowane treści uwzględniały treści wcześniej opanowane w ramach przewidzianego w programie materiału?		
Czy i w jakim stopniu nauczyciel był w stanie sprawdzić, czego uczniowie nauczyli się w czasie lekcji?		
Metody nauczania		
W jakim stopniu nauczyciel potrafił zaktywizować uczniów obecnych na lekcji?		
Czy i w jakim stopniu nauczyciel wykorzystywał zróżnicowane metody aktywizacji uczniów?		
W jakim stopniu nauczyciel zachęcał uczniów do samodzielnego rozwiązywania problemów?		
Czy i w jakim stopniu nauczyciel przez zastosowanie zróżnicowanych metod pozyskiwania informacji zwrotnych dążył do uzyskania wiedzy na temat stopnia zrozumienia prezentowanego materiału?		
Kierowanie aktywnością uczniów		
Czy i w jakim stopniu nauczyciel był w stanie skoncentrować uwagę uczniów na zadaniu?		
Czy nauczyciel starał się eliminować i korygować niewłaściwe zachowanie uczniów?		
W jakim stopniu nauczyciel nagradzał wysiłek i osiągnięcia uczniów?		
Czy nauczyciel traktował wszystkich uczniów (niezależnie od zaobserwowanych różnic) tak samo?		
Czy nauczyciel odpowiednio odnosił się do pozostałych osób (takich, które nie miały wpływu na decyzję kadrową dotyczącą jego osoby)?		
Zarządzanie czasem i wykorzystanie materiałów przygotowanych do lekcji		
Czy i w jakim stopniu nauczyciel potrafił zaplanować i ustrukturyzować lekcję, aby właściwie wykorzystać czas?		
Czy nauczyciel poświęcał swój czas poszczególnym uczniom sprawiedliwie i wystarczająco?		

Kryterium oceny	0	1
Czy i w jakim stopniu nauczyciel kontrolował tempo wykonywania poszczególnych zadań?		
W jakim stopniu nauczyciel wykorzystywał przygotowane przez siebie materiały?		
W jakim stopniu przygotowane przez nauczyciela materiały okazały się pomocne w osiągnięciu zaplanowanych celów dydaktycznych?		
Czy i w jakim stopniu nauczyciel zachęcił uczniów do lepszego wykorzystywania czasu w przyszłych zadaniach?		
Zlecone zadanie domowe		
W jakim stopniu zadanie domowe konsoliduje bądź poszerza materiał prezentowany na lekcji?		
W jakim stopniu nauczyciel wyjaśnił uczniom cele i korzyści, które płyną z wykonania zadania domowego?		
Ocena celów realizowanych i osiągniętych przez nauczyciela		
W jakim stopniu zaplanowana przez nauczyciela lekcja posłużyła do rozwijania następujących kompetencji uczniów?		
• Poznania i zrozumienia określonych treści.		
• Zdobycia wiedzy o charakterze faktograficznym (treści pamięciowe).		
• Rozwojowi określonych umiejętności.		
• Zastosowaniu opanowanych treści w praktyce.		
Czy nauczyciel przygotował, opracował jakieś narzędzie do badania osiągniętych rezultatów nauczania?		
Czy i w jakim stopniu nauczyciel rozpoznał źródła trudności w zakresie opanowania przez uczniów prezentowanych treści (jakie treści nie są zrozumiałe)?		
Ogólna ocena przeprowadzonej lekcji i postawy wobec uczniów.		
Jak można ocenić prezentację przez nauczyciela treści będących przedmiotem nauczania?		
W jakim stopniu nauczyciel różnicował stosowane techniki motywujące do pracy poszczególnych uczniów?		
Czy nauczyciel różnicował wymagania w stosunku do możliwości uczniów?		
W jakim stopniu nauczyciel odwoływał się posiadanej przez uczniów wiedzy i umiejętności?		
Czy i w jakim stopniu nauczyciel okazywał postawę akceptacji wobec uczniów?		

Źródło: opracowanie własne.

Obszar IV Moduł 1.5 Zał. 1

Scenariusz organizacji procedury rekrutacji i selekcji

- Przyjęcie przez dyrektora kandydata(ów) do pracy, nawiązanie kontaktu z kandydatem(ami), poinformowanie o przebiegu i czasie trwania procedury – 10 minut.
- Możliwość „obejrzenia szkoły” przez kandydata(ów) i nieformalnych rozmów z uczniami w trakcie przerwy, w świetlicy lub w bibliotece – 20 minut.
- Możliwość porozmawiania z innymi (szczególnie w zbliżonym wieku) nauczycielami o szkole jako miejscu pracy – 20 minut.
- Rozmowa kwalifikacyjna z dyrektorem, po której kandydat(ci) wypełnia(ją) arkusz samooceny – 35 minut.
- Obserwacja poprowadzenia zaplanowanej wcześniej lekcji; lekcje hospitalizują dwaj nauczyciele specjaliści przedmiotowi i nauczyciel z zespołu powołanego do wspomagania procedury rekrutacji – 30 minut.
- Spotkanie z dyrektorem i dokonującymi obserwacji nauczycielami – 30 minut.
- Spotkanie z zespołem wybranych nauczycieli (kawa i poczęstunek), możliwość bezpośrednich kontaktów i nieformalnych rozmów – 30 minut (po spotkaniu nauczyciele przygotowują raport oceny i ustalają wspólne stanowisko, które przekazują dyrektorowi).
- Druga tura spotkania dyrektora z kandydatem(ami) do pracy.
- Spotkanie dyrektora z zespołem nauczycieli uczestniczącymi w procedurze rekrutacyjno-selekcyjnej, psycholog, jeśli bierze udział w zespole, analizuje kwestionariusz samooceny i przekazuje własne sugestie.
- Poinformowanie kandydata(ów) przez dyrektora o czasie, kiedy zostanie podjęta decyzja kadrowa (maksymalnie 3 dni) – wskazanie na walory kandydata(ów) – indywidualna rozmowa – 7 minut na kandydata.

Obszar IV Moduł 2.1 Zał. 1

Schemat diagnozy zespołu nauczycielskiego

Poniższe pytania dotyczą pracy zespołu nauczycieli w Twojej szkole. Odpowiedz na nie, starając się, oprócz swojej, przyjąć perspektywę innych członków zespołu.

- Czy zespół ma wspólne, ustalone przez wszystkich i zaakceptowane wartości i cele?
- Czy te wartości i cele są realizowane, czy raczej deklarowane? Jakie zachowania członków zespołu na to wskazują? Jaki jest rzeczywisty poziom realizacji tych celów?
- Czy członkowie zespołu mogą powiązać cele zespołu ze swoimi celami indywidualnymi?
- Czy zespół jest skoncentrowany bardziej na relacjach wewnętrznych, czy też na realizacji zadań?
- Czy komunikacja wewnątrz zespołu jest wystarczająca? Czy są takie sprawy, o których nie możecie ze sobą rozmawiać? Jakie to są sprawy?
- Czego dotyczą najczęściej konflikty wewnątrz zespołu? Czy są rozwiązywane, czy raczej się tłą? W jaki sposób są rozwiązywane?
- Czy w zespole uformował się jasny podział ról i zadań? Czy poszczególne osoby akceptują swoje zadania i role?

- Czy jesteście w stanie udzielać sobie uczciwych informacji zwrotnych? Jeżeli nie, jak uważasz, dlaczego?
- Czy zespół ma liderów o akceptowanym przez wszystkich autorytecie? Jakie jest źródło tego autorytetu?
- Czy poszczególni członkowie zespołu zwracają się o pomoc w trudnych sytuacjach? Czy mogą wtedy uzyskać od zespołu wsparcie?
- Czy w Waszym zespole działają mniejsze zespoły zadaniowe? Czy spotykają się regularnie? Czy wyniki ich pracy są efektywne?

Mając już te odpowiedzi, zastanów się teraz nad następującymi zagadnieniami:

- W jakich obszarach Twój zespół działa w sposób, który uznajesz za dobry?
- W jakich obszarach Twój zespół ma trudności uniemożliwiające efektywne funkcjonowanie?
- Czy uważasz, że tym trudnościom można zaradzić?
- W jaki sposób można to zrobić? Co Ty jako dyrektor możesz zrobić w tej sprawie?
- Jakie możesz podjąć działania, by zwiększyć możliwości współpracy w Twoim zespole?

Od mówienia tych zagadnień (w małych grupach) rozpoczną się zajęcia dotyczące standardów współpracy zespołów nauczycielskich.

Obszar IV Moduł 2.1 Zał. 2

Standardy współpracy zespołu nauczycielskiego

Praca zespołowa zespołu nauczycielskiego polega na:

- regularnych spotkaniach zespołu nauczycielskiego, w czasie których poddaje się refleksji proces uczenia się uczniów oraz wymienia się informacje o uczniach i sposobach pracy z nimi,
- regularnych spotkaniach zespołów zadaniowych (np. nauczycieli tego samego zespołu klasowego),
- zespołowo określa się cele działań, planuje się je i monitoruje ich efekty,
- ujawnia się trudności i rozmawia o nich, szukając sposobów ich przezwyciężenia,
- planuje się przeprowadzanie koniecznych zmian,
- dba się o rozwój zawodowy członków zespołu i satysfakcję z ich pracy.

W wielu radach pedagogicznych dzieją się podobne rzeczy, ale mimo wszystko ich członkowie nie mają poczucia dobrej pracy zespołowej. Wiele jest działań, które tylko pozorują dobrą pracę zespołową. Dlatego warunki konieczne do rozpoczęcia takiej pracy polegają na:

- rzeczywistym wspólnym ustaleniu celów i wartości, standardów pracy oraz określeniu tego, jakie są możliwe indywidualne różnice w działaniu wynikające z odmiennych postaw oraz różnic osobistych,
- rozwijaniu komunikacji wewnątrz zespołu, polegającej na otwartym mówieniu o dobrych wydarzeniach i trudnościach, umożliwiające udzielanie sobie nawzajem konstruktywnych informacji zwrotnych dotyczących funkcjonowania zawodowego oraz przyjmowania tych informacji.

Budowanie zespołu, który współpracuje ze sobą często nie jest łatwe i wymaga czasu oraz powolnych zmian. W trakcie tego procesu warto zwrócić uwagę na następujące obszary:

- Wspólne ustalanie celów i wartości, opierających się na przekonaniu, że podstawą tego procesu jest otwarta dyskusja, także z określeniem różnic między członkami zespołu. Efektem tej dyskusji powinno być wyraźne wskazanie wspólnych (przynajmniej dla zdecydowanej większości członków zespołu) norm i zasad pracy dydaktycznej oraz wychowawczej, odpowiedzialności poszczególnych jej członków oraz ustalenie zasad współpracy. Bez takiego procesu praca zespołowa w większej grupie nie może zaistnieć i będzie on ciągle napotykał kryzysy i trudności. Warto podkreślić, że chodzi tu o wypracowanie faktycznej, realnej wspólnoty, a nie tylko deklaratywnej, opierającej się na biernym przyjmowaniu propozycji dyrektora lub innych liderów. Wspólnota wartości oraz idących za tym postaw wobec uczniów i współpracowników ma podstawowe znaczenie w budowaniu dobrze funkcjonującego zespołu nauczycieli. Jeżeli część nauczycieli nie chce współpracować bądź z powodów osobistych dysfunkcji nie potrafi współpracować z innymi, osiągnięcie etapu dobrej pracy zespołowej będzie bardzo trudne.
- Rozwój umiejętności komunikacyjnych i komunikacji między poszczególnymi osobami. Podstawami współdziałania są możliwość efektywnego porozumiewania się między członkami zespołu, możliwość ujawniania trudności i rozmowy o nich w atmosferze wzajemnego szacunku i bezpieczeństwa. Szczególnie ważnymi aspektami są omawianie przebiegu współpracy między członkami zespołu oraz możliwość przyznania się do błędów.
- Powiązanie celów zespołu z celami osobistymi poszczególnych członków rady i dbanie o to, by mieli poczucie, że praca w zespole jest jednocześnie rozwojem ich własnych osobistych umiejętności. Branie pod uwagę osobistych gratyfikacji – poczucie własnego rozwoju, uznanie, awansu zawodowego, rozwoju osobistego oraz zaspokajanie własnych potrzeb, takich jak

bezpieczeństwo, współpraca, poczucie sensu swoich działań, są podstawą do wspólnego działania i motywują jego członków do wspólnej pracy. Innymi słowy, dobry zespół musi uwzględniać potrzeby poszczególnych jego członków i dążyć do ich zaspokojenia.

- Jasne procedury ustalania ról, zadań i odpowiedzialności za ich wykonanie w taki sposób, by były one zgodne z indywidualnymi preferencjami członków zespołu i by mieli oni poczucie możliwego wyboru w podejmowaniu tej odpowiedzialności. Dobry zespół dba o to, by poszczególni jego członkowie mieli w sobie zgodę na podejmowane przez siebie obowiązki oraz byli gotowi do brania za nie odpowiedzialności, i daje możliwość otwartych rozmów o realizacji tych zadań.

Pracując nad tymi zagadnieniami, każdy zespół powinien zbudować specyficzne dla siebie i swojej sytuacji standardy pracy zespołowej, które mogą odpowiadać na następujące pytania:

- Jak często spotyka się zespół w całości, a jak często poszczególne grupy zadaniowe?
- Kto przygotowuje przebieg spotkań?
- Kto prowadzi te spotkania?

- W jaki sposób omawiamy efektywność tych spotkań?
- W jaki sposób tworzymy poszczególne programy i jaki jest sposób podejmowania decyzji w ich sprawie?
- W jaki sposób omawiamy i oceniamy ich przebieg?
- W jaki sposób członkowie zespołu poddają ewaluacji swoją pracę i jak często to następuje?
- Jakie są wypracowane sposoby omawiania trudności w pracy z poszczególnymi zespołami klasowymi i pojedynczymi uczniami?
- W jaki sposób umożliwiamy członkom zespołu mówienie o swoich trudnościach i organizowane są sposoby pomocy w tych sytuacjach?
- W jaki sposób zespół ocenia swoją pracę?
- W jaki sposób postępujemy z osobami, które łamią normy współpracy zespołu?

Te wypracowane standardy powinny być poddawane regularnej ocenie ich efektywności i modyfikowane odpowiednio do zmieniających się potrzeb zespołu.

Obszar IV Moduł 2.1 Zał. 3

Studium przypadku 10 Praca zespołowa w szkole

Zespoły zadaniowe w szkole stały się jej trwałym elementem i wymogiem prawnym stawianym przez ustawodawcę.

Wśród wielu korzyści, jakie daje szkole praca zespołowa, wymienić można:

- tworzenie efektu synergii umożliwiającego wykorzystanie potencjału zespołu do poprawy jakości nauczania, wychowania, organizacji pracy, umiejętności i wiedzy członków grupy,
- zwiększanie efektywności pracy szkoły przez ograniczenie ryzyka indywidualnych błędów i pomoc tym, którzy mają trudności w wykonywaniu zadania,
- doskonalenie umiejętności prowadzenia dialogu, która ułatwia współdziałanie i otwartą komunikację umożliwiającą wykonywanie tego, co ludzie potrafią najlepiej na rzecz wspólnego dobra,
- wzmacnianie więzi między nauczycielami i integracja środowiska szkoły,
- nowe pomysły będące często oryginalnymi rozwiązaniami problemów uczniów lub nauczycieli,
- wzrost poczucia bezpieczeństwa, zaspokajanie potrzeby przynależności⁹⁶.

Praca zespołowa powoduje, iż nauczyciele pracujący w danej grupie mogą mieć bezpośredni wpływ na podejmowane decyzje, a tym samym na funkcjonowanie szkoły. Wpływa to na ich poczucie współodpowiedzialności za szkołę oraz identyfikację z wyznaczanymi celami działań. Ponadto nauczyciel, który nabywa umiejętności pracy w grupie, może w łatwiejszy sposób kształtować te umiejętności wśród uczniów. Z badań wynika także, że jeżeli wykonywane zadania wymagają

różnorodnych umiejętności, doświadczeń, to zespoły pracownicze z reguły uzyskują lepsze wyniki niż indywidualni pracownicy⁹⁷. Konieczność uczenia uczniów umiejętności działania zespołowego to umiejętność zapisana w podstawie programowej. Aby zatem nauczyciel potrafił nauczyć tej umiejętności uczniów, sam musi ją opanować.

Pewnego dnia Olga otrzymuje e-mail od jednej z nauczycielek. W e-mailu nauczycielka opisuje nieformalną grupę sterującą, którą udało jej się powołać wraz z innymi nauczycielami, i prosi Olę o pomoc w realizacji dalszych działań:

Olga Kowalska

Od: Justyna Nowak

Wysłano: 22 czerwca 2013 20:12

Do: Olga Kowalska

Temat: Współpraca w zespołach nauczycielskich

Szanowna Pani Dyrektor!

Zwracam się do Pani jako lider nauczycieli klas młodszych z prośbą o wsparcie dotyczące realizowanego od jakiegoś czasu w naszej szkole projektu. Jak zapewne Pani pamięta, podczas styczniowej rady pedagogicznej jedna z koleżanek nauczycielek II etapu edukacyjnego omawiała śródroczne wyniki diagnozy umiejętności uczniów klasy czwartej.

Niestety, niedawni nasi uczniowie nie osiągnęli wtedy wysokiego wyniku. Przyznam, że było nam (nauczycielkom klas I–III) przykro słuchać zarówno samych wyników, jak i komentarza. Odczułyśmy, że wynik uczniów jest bezpośrednim skutkiem naszej złej pracy. Trudno nam było się pogodzić z taką oceną i chociaż to wywołało „burzę” w naszym gronie, ostatecznie spowodowało pewne przemyślenia i formalny wniosek do realizacji w II semestrze – **zwracanie większej uwagi na ćwiczenia utrwalające znajomość tabliczki mnożenia**. Wniosek dotyczył nauczycieli zarówno I, jak i II etapu edukacyjnego.

Wkrótce po wspólnej radzie spotkałyśmy się w gronie nauczycielek klas I–III w celu ustalenia

96 M. Osińska, *Praca zespołowa w szkole*, s. 5, www.ore.pl.

97 S. Wlazło, *Działanie zespołowe nauczycieli i kształtowanie kompetencji uczniów w działaniu zespołowym*, <http://www.npseo.pl/data/various/files/wlazlo.pdf>.

przyczyn sytuacji, do której doszło. Zależało nam na wykryciu powodów, gdyż, jak sądziłyśmy, są one kluczowe dla rozwiązania problemu. Padło wiele sugestii. Udało nam się z nich wyciągnąć wnioski, a następnie ustalić pewien plan poprawy sytuacji. Znalazły się w nim takie postanowienia:

1. Poznanie alternatywnych metod nauki tabliczki mnożenia z użyciem słuchowego, czuciowego oraz wzrokowego uczenia się uczniów (metoda japońska, hinduska, palcowa, sposób z użyciem rymowanek i piosenek czy pałeczek Napiera).
2. Ustalenie kroków wdrażania programu nauczawczego wraz z terminarzem – nauczanie siebie i dzieci innych metod nauki tabliczki mnożenia, wprowadzenie krótkich, ale codziennych sprawdzianów (nie zawsze pisemnych), przeprowadzenie kilku etapów konkursu – klasowego, międzyklasowego i szkolnego i w końcu międzyszkolnego.
3. Podzielenie się zadaniami. Każda z nas wybrała spośród tych zadań coś dla siebie i zobowiązała się przygotować na następne spotkanie.

Ten plan wymagał od każdej z nas dodatkowych działań, jednak ustalone terminy spotkań i kolejnych kroków ułatwiły nam jego zrealizowanie. Koleżanki z klas III opracowały prezentację

sposobów nauki tabliczki mnożenia, koleżanki z klas II przygotowały konkurs szkolny i międzyszkolny. Ja podjęłam się sprawozdania z tego działania, ale również pewnej misji, z którą się do Pani zwracam.

Mamy już wszystkie wyniki uczniów. Są dużo lepsze niż przed rokiem. Podjęłyśmy się także diagnozy stylów uczenia się dzieci. Chcemy się podzielić wypracowanymi metodami pracy i uzyskaną wiedzą z koleżankami z II etapu edukacyjnego. Sądzimy, że byłoby dobrze, gdyby mogły uczestniczyć w lekcjach, które prowadzimy w klasach trzecich. Ułatwiłoby to nam poznanie wymagań edukacyjnych stawianych uczniom, poznanie samych dzieci, ale również pozwoliłoby na kontynuację rozpoczętej przez nas pracy z wykorzystaniem nowych technik i metod. Czy możemy liczyć na Pani wsparcie?

Pozdrawiam,
Justyna Nowak

Oldze bardzo spodobał się pomysł nauczycielek na wzajemne wizyty w klasach. Uznała, że ten sposób pracy warto rozszerzyć na pozostałą część szkoły. Następnym krokiem będzie zaplanowanie tych działań.

Obszar IV Moduł 2.2 Zał. 2

Lista pytań

Lista pytań, na które powinien odpowiedzieć dyrektor szkoły tworzący zespół zadaniowy:

1. Jak jest cel działania tego zespołu?
2. Kto będzie członkiem tego zespołu?
3. Kto będzie liderem? Kto podejmie decyzję o tym?
4. Czy ja bądź ktoś z dyrekcji szkoły będzie brał udział w pracach tego zespołu? Jeśli tak, to jaka będzie moja (nasza) rola?
5. Kto i kiedy zdecyduje o miejscu i terminie pierwszego spotkania, kto powiadomi jego uczestników?
6. Kto określi program spotkania?
7. Czy spotkanie będzie protokołowane? Kto i według jakich zasad będzie to robił? Kto ustali te zasady?
8. W jaki sposób uczestnicy spotkania będą motywowani do udziału w nim i dalszej pracy?
9. Jaki ma być efekt pierwszego spotkania?
10. W jaki sposób będą monitorowane efekty tego spotkania (i działań tej grupy).
11. Jakiego rodzaju wsparcia i od kogo potrzebuje lider tego zespołu?

Obszar IV Moduł 2.3 Zał. 1

Rozwiązywanie problemu agresji

W Waszej szkole, miejskim gimnazjum, w ciągu ostatniego semestru znacznie nasiliła się liczba zachowań agresywnych wśród uczniów, w tym także grupowej przemocy rówieśniczej, „kozłów ofiarnych”, zarówno między uczniami tej samej klasy, jak i uczniami różnych klas. Do końca nie wiadomo, czemu nastąpił taki nagły wzrost agresji między uczniami. Standardowe działania zespołu nauczycieli nie dają rezultatu. W związku z tym przywódca edukacyjny, Dyrektor szkoły, postanowił zaangażować wszystkich członków społeczności szkolnej w działania służące rozwiązaniu tego problemu. Chce doprowadzić do spotkania przedstawicieli wszystkich grup wchodzących w skład społeczności szkolnej: nauczycieli, pracowników niepedagogicznych,

rodziców i uczniów w celu zdiagnozowania sytuacji i zastanowienia się nad tym, w jaki sposób mogą wszyscy działać, by zapobiec dalszemu wzrostowi agresji wśród uczniów i zmniejszyć ją.

Jesteście przedstawicielami waszej części społeczności, wybranymi w dość przypadkowy sposób.

Waszym zadaniem jest:

- próba zdiagnozowania tej sytuacji,
- określenie tego, co Wasza część społeczności szkolnej może zrobić, żeby przeciwdziałać wzrostowi agresywnych zachowań uczniów,
- określenie tego, jakiego rodzaju współdziałania i pomocy oczekujecie od innych grup wchodzących w skład społeczności szkolnej.

Wybierzcie z Waszej grupy dwie osoby, które będą reprezentować Was na spotkaniu przedstawicieli.

Obszar IV Moduł 2.4 Zał. 1

Sytuacje kryzysowe

Tomasz w czasie ferii czyta notatkę prasową w lokalnym dodatku do ogólnopolskiej gazety. Ze zdziwieniem odkrywa, że w artykule opisano jego własną szkołę. Tomasz nic nie wiedział o zaistniałej sytuacji, gdyż na dwa dni przed rozpoczęciem ferii udał się na urlop – zmarł jego bliski krewny i musiał pojechać na pogrzeb do oddalonego o kilkaset kilometrów domu rodzinnego. Ze zdumieniem zagłębia się w lekturę tekstu:

Czy nasze dzieci są bezpieczne w takiej szkole?

Do bulwersującego zdarzenia doszło ostatniego dnia szkoły, tuż przed rozpoczęciem wiosennych ferii świątecznych. Kamil, 13-letni uczeń klasy szóstej Zespołu Szkół w X, został pobity. Niedługo po przegranym meczu inny uczeń tej szkoły zaczął się za budynkiem sali gimnastycznej i zaczął bić Kamila. Skopał go i wykręcił mu rękę. Chłopiec nie zgłosił się do pielęgniarki szkolnej ani do nauczycieli, sam poszedł do domu. Matka uznała, że stan dziecka jest poważny i wezwała pogotowie. Chłopiec trafił do szpitala, w którym zdiagnozowano złamanie ręki i liczne urazy ciała. Do pobicia chłopca doszło na boisku szkolnym niedługo po przegranym meczu, który był eliminacją do turnieju piłki nożnej. Główną nagrodą w tym turnieju jest wyjazd do Barcelony połączony ze zwiedzaniem stadionu FC Barcelona. Sprawcą pobicia jest młodszy o rok od Kamila uczeń klasy V, 12-letni Sebastian. Chłopak pomimo młodego wieku ma na swoim koncie liczne czyny karalne, rozboje, pobicia, kradzieże, znieważenia nauczycieli i policjantów. Jest stałym bywalcem Policijnej Izby Dziecka. Teraz został zatrzymany po raz kolejny, a o jego losie zadecyduje sąd dla nieletnich. Zastanawiające dla

nas jest jednak, czy opieka nad uczniami tej szkoły jest pełniona prawidłowo i czy właściwie sprawowany jest nadzór pedagogiczny? W chwili gdy piszemy tę informację, dyrektor szkoły jest nieuchwytny, gdyż przebywa na urlopie.

KM

Dyrektor natychmiast kontaktuje się z sekretariatem swojej szkoły i pyta, czy wiedzą coś o pobiciu. Upewnia się też, że chodzi o konkretnego ucznia, ponieważ Kamil to dość popularne imię, a w jego szkole uczy się ponad 500 dzieci. W sekretariacie nikt nie zgłaszał niczego oficjalną drogą. Anna, jego sekretarka, mówi mu jednak, że chwilę temu dzwoniła do niej jej córka, która chodzi do równoległej klasy z pobitym uczniem. Na Facebooku jej klasa dyskutuje o tym wydarzeniu. Córka powiedziała jej, że chłopiec po pechowym wydarzeniu pobiegł prosto do domu. Jego rodzice wezwali karetkę, a także skontaktowali się z prasą.

Tomasz jest oszołomiony sytuacją i tempem, jakiego ona nabiera.

Okazuje się, że tekst nie tylko ukazał się w prasie, ale został także zamieszczony na portalu gazety i na jej fanpage'u na Facebooku. Na internetowym forum rozgorzała słowna przepychanka między obrońcami szkoły a jej krytykami. Przeważają negatywne komentarze, w których pojawiają się nawiązania do przypadków zaistniałych w szkole problemów, które wystąpiły w przeszłości. Oskarżenia są bez związku z bieżącą sprawą, ale sugerują niewystarczającą dbałość o bezpieczeństwo uczniów szkoły.

Po dwóch godzinach Tomasz widzi już około 100 wpisów pod tekstem o pobiciu ucznia. Pojawia się coraz więcej zarzutów wobec szkoły, z czego większość wydaje się kompletnie nieuzasadniona. Narasta liczba agresywnych komentarzy, również pod adresem dyrektora, któremu internauci zarzucają, że „wozi się na wakacje, a w jego szkole szaleje przemoc i agresja”.

Obszar VI Moduł 3.1 Zał. 1

Studium przypadku Anglistka w małej szkole

Zuza jest młodą nauczycielką, zaczęła pracować w szkole przed trzema laty, ale wtedy uczyła w szkole podstawowej. Kłopoty zaczęły się, gdy przeszła do gimnazjum. Wiedziała, jaki ma problem, z którym trudno jej sobie poradzić: co zrobić, aby przestać się bać wchodzić do dwóch klas, w których uczy angielskiego. Postanowiła porozmawiać o tym z Joanną – doświadczoną nauczycielką z innej szkoły, do której ma dużo szacunku i zaufania. Zuza przez godzinę opowiadała o uczniach gimnazjum, o tym, jacy są pewni siebie i nieźnośni, a jeszcze gorsi są ich rodzice, którzy mają ambicje, by ich dzieci świetnie mówiły po angielsku, bez żadnego wparcia i zaangażowania z ich, rodziców, strony.

Czuje się bezradna wobec aroganckich, nieskupiających się na lekcji uczniów, za to bardzo pewnych siebie. Boi się, że na koniec roku rodzice zaczną ją obwiniać za brak efektów, nie wie, jak sobie poradzić. Joanna wysłuchała opowieści Zuzy i zapytała, co powinno się zmienić, jak Zuza chciałaby, żeby było. Zuza zaczęła od tego, że uczniowie powinni chcieć się uczyć, ponieważ bez języka angielskiego ani rusz w dzisiejszych czasach, a rodzice powinni współpracować z nią, gdyż tylko wtedy uda się coś osiągnąć. Joanna przyznała, że to bardzo ważne, ale zadała Zuzie jeszcze jedno pytanie: jak widzisz siebie taką, jaką chciałabyś być, żeby nie bać się tej klasy. I poprosiła, żeby Zuza napisała pół strony na ten temat na następne spotkanie. Zuza napisała w kilku zdaniach o pewnej sobie i radzącej sobie z trudnymi sytuacjami osobie, ale na końcu dodała, że nigdy taka nie będzie. A Joannie powiedziała, że to była trudna praca, ponieważ nie wierzy, że może stać się kimś innym, i brak jej na to sił.

Zaczęły rozmawiać o tym, w czym Zuza czuje się kompetentna, co stanowi jej mocną stronę,

czego jest pewna i w czym odnosi sukcesy (nawet małe). Powoli Zuza zaczęła zapisywać coraz więcej takich rzeczy, Joanna cierpliwie zadawała kolejne pytania: co jeszcze? Rozmawiały też o tym, czego Zuza najbardziej się obawia i co z tym może zrobić. Na koniec rozmowy Zuza czuła się wyczerpana i niepewna, do czego to wszystko prowadzi. Joanna znowu poprosiła Zuzę o wykonanie pracy domowej przed kolejnym spotkaniem: zaobserwowanie wszystkich tych momentów, w których nauczycielce udało się zapanować nad klasą, co wtedy robiła, mówiła, myślała.

Kolejne spotkania poświęciły na zastanawianie się, jak Zuza może zwiększać liczbę sytuacji, w których sobie dobrze radzi. Co może jej w tym pomóc. Ale również, jak radzi sobie w trudnych sytuacjach, co jej pomaga, z czego korzysta. Joanna dobrze zapamiętała spotkanie, podczas którego Zuza po raz pierwszy nie narzekała i nie mówiła, że coś nie ma sensu i jest za trudne. Wtedy Zuza powiedziała, że chciałaby za rok być pewną siebie nauczycielką i jest gotowa się zmierzyć z różnymi sytuacjami. Wizja, że stanie przed rodzicami i opowie im o postępach swoich uczniów, już nie napawała jej przerażeniem. Powoli przy współpracy z Joanną zaczęła myśleć i planować, w jaki sposób poradzi sobie z poszczególnymi uczniami i sytuacjami. Zaplanowała też udział w kursie aktywnego uczenia języków, który znalazła na swojej dawnej uczelni. Podczas kolejnych spotkań rozmawiała z Joanną o sukcesach i porażkach w realizacji planu, ale z czasem porażek było coraz mniej...

Pytania do analizy:

- Jakie możecie wskazać etapy rozwoju Zuzy?
- Jakie dostrzegacie jej obszary rozwoju?
- Jakie kolejne etapy rozwoju przed nią widzicie?
- Jakie konkretne działania rozwojowe powinna podjąć w kolejnych krokach?

Obszar IV Moduł 3.2 Zał. 5

Kryteria oceny nauczyciela

Kryteria dokonywania oceny pracy nauczyciela, Rozporządzenie MEN z dnia 21 grudnia 2012, Dz.U. poz. 1538:

Dyrektor szkoły dokonuje oceny pracy nauczyciela, uwzględniając w szczególności:

- 1) poprawność merytoryczną i metodyczną prowadzonych zajęć dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych, prawidłowość realizacji innych zadań zawodowych wynikających ze statutu szkoły, w której nauczyciel jest zatrudniony, kulturę i poprawność języka,

- pobudzanie inicjatywy uczniów, zachowanie odpowiedniej dyscypliny uczniów na zajęciach;
- 2) zaangażowanie zawodowe nauczyciela (uczestnictwo w pozalekcyjnej działalności szkoły, udział w pracach zespołów nauczycielskich, podejmowanie innowacyjnych działań w zakresie nauczania, wychowania i opieki, zainteresowanie uczniem i jego środowiskiem, współpraca z rodzicami);
- 3) aktywność nauczyciela w doskonaleniu zawodowym;
- 4) działania nauczyciela w zakresie wspomagania wszechstronnego rozwoju ucznia, z uwzględnieniem jego możliwości i potrzeb;
- 5) przestrzeganie porządku pracy (punktualność, pełne wykorzystanie czasu lekcji, właściwe prowadzenie dokumentacji).

Obszar IV Moduł 3.2 Zał. 5.1

Wymagania państwa

Załącznik do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 maja 2013 r. (poz. 560)
Wymagania wobec szkół i placówek, które muszą być spełnione dla ustalenia poziomu D i poziomu B

Tab. 7. Wymagania wobec przedszkoli⁹⁸

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
1. Przedszkole realizuje koncepcję pracy ukie-runkowaną na rozwój dzieci.	Przedszkole działa zgodnie z przyjętą przez radę pedagogiczną własną koncepcją pracy, uwzględ-niającą potrzeby rozwojowe dzieci, specyfikę pracy przedszkola oraz zidentyfikowane oczeki-wania środowiska lokalnego. Koncepcja pracy przedszkola jest znana rodzi-com i przez nich akceptowana.	Koncepcja pracy przedszkola jest przy-gotowywana, modyfikowana i realizo-wana we współpracy z rodzicami.
2. Procesy wspomaga-nia rozwoju i edukacji dzieci są zorganizowane w sposób sprzyjający uczeniu się.	Procesy wspomagania rozwoju i edukacji dzieci są podporządkowane indywidualnym potrze-bom edukacyjnym i rozwojowym oraz możli-wościom psychofizycznym dzieci. Procesy wspomagania rozwoju i edukacji dzieci są planowane, monitorowane i doskonalone. Wnioski z monitorowania są wykorzystywane w planowaniu i realizowaniu tych procesów. Stosowane metody pracy są dostosowane do potrzeb dzieci i grupy przedszkolnej.	Wdrażane wnioski z monitorowa-nia procesów wspomagania rozwoju i edukacji dzieci podnoszą efektywność tych procesów. W przedszkolu stosuje się nowatorskie rozwiązania służące rozwojowi dzieci.
3. Dzieci nabywają wia-domości i umiejętności określone w podstawie programowej.	Podstawa programowa wychowania przed-szkolnego jest realizowana z wykorzystaniem zalecanych warunków i sposobów jej realizacji. W przedszkolu monitoruje się i analizuje osią-gnięcia każdego dziecka, z uwzględnieniem jego możliwości rozwojowych, formułuje się i wdraża wnioski z tych analiz.	Wdrażane wnioski z monitorowania i analizowania osiągnięć dzieci przyczy-niają się do rozwijania ich umiejętności i zainteresowań. Modyfikowane w przedszkolu programy wychowania przedszkolnego uwzględ-niają wnioski z monitorowania i analizo-wania osiągnięć dzieci oraz rozwój ich zainteresowań.
4. Dzieci są aktywne.	Dzieci są zaangażowane w zajęcia prowadzone w przedszkolu i chętnie w nich uczestniczą. Nauczyciele stwarzają sytuacje, które zachę-cają dzieci do podejmowania różnorodnych aktywności. Dzieci są wdrażane do samodzielności.	Dzieci inicjują i realizują działania na rzecz własnego rozwoju. Dzieci uczestniczą w działaniach na rzecz społeczności lokalnej.

98 Dotyczy również oddziałów przedszkolnych zorganizowanych w szkołach podstawowych oraz form wychowania przedszkol-nego innych niż przedszkole lub oddział przedszkolny zorganizowany w szkole podstawowej.

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
5. Respektowane są normy społeczne.	<p>Relacje między wszystkimi członkami przedszkolnej społeczności są oparte na wzajemnym szacunku i zaufaniu. Dzieci wiedzą, jakich zachowań się od nich oczekuje.</p> <p>Dzieci w przedszkolu czują się bezpiecznie.</p> <p>Podejmuje się działania wychowawcze mające na celu eliminowanie zagrożeń oraz wzmacnianie właściwych zachowań.</p> <p>W przedszkolu kształtuje się postawę odpowiedzialności dzieci za działania własne i działania podejmowane w grupie.</p> <p>Podejmowane działania wychowawcze są monitorowane i, w razie potrzeb, modyfikowane.</p>	<p>W przedszkolu, wspólnie z rodzicami, analizuje się podejmowane działania wychowawcze, w tym mające na celu eliminowanie zagrożeń oraz wzmacnianie właściwych zachowań. Ocenia się ich skuteczność oraz, w razie potrzeb, modyfikuje.</p> <p>Dzieci wykazują się odpowiedzialnością w działaniu i relacjach społecznych.</p>
6. Przedszkole wspomaga rozwój dzieci, z uwzględnieniem ich indywidualnej sytuacji.	<p>W przedszkolu rozpoznaje się możliwości psychofizyczne i potrzeby rozwojowe oraz sytuację społeczną każdego dziecka. Informacje z przeprowadzonego rozpoznania są wykorzystywane w realizacji działań edukacyjnych.</p> <p>Zajęcia rewalidacyjne dla dzieci niepełnosprawnych oraz zajęcia specjalistyczne są odpowiednie do rozpoznanych potrzeb każdego dziecka.</p> <p>Przedszkole współpracuje z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi i innymi podmiotami świadczącymi poradnictwo i pomoc dzieciom, zgodnie z ich potrzebami i sytuacją społeczną.</p> <p>W przedszkolu są realizowane działania antydyskryminacyjne obejmujące całą społeczność przedszkola.</p>	<p>W opinii rodziców wsparcie otrzymywane w przedszkolu odpowiada potrzebom ich dzieci.</p>
7. Nauczyciele współpracują w planowaniu i realizowaniu procesów edukacyjnych.	<p>Nauczyciele pracują zespołowo. Wspólnie planują przebieg procesów edukacyjnych i analizują efekty swojej pracy.</p>	<p>Nauczyciele wspólnie rozwiązują problemy, doskonalą metody i formy współpracy.</p> <p>Nauczyciele pomagają sobie nawzajem w ewaluacji i doskonaleniu własnej pracy.</p>
8. Promowana jest wartość wychowania przedszkolnego.	<p>Przedszkole prezentuje i upowszechnia informacje o ofercie zajęć prowadzonych w przedszkolu oraz podejmowanych działaniach. Przedszkole informuje środowisko lokalne o celowości i skuteczności podejmowanych przez przedszkole działań.</p>	<p>Przedszkole promuje w środowisku lokalnym wartość wychowania przedszkolnego.</p> <p>Przedszkole jest pozytywnie postrzegane w środowisku lokalnym.</p>
9. Rodzice są partnerami przedszkola.	<p>Przedszkole pozyskuje i wykorzystuje opinie rodziców na temat swojej pracy.</p> <p>W przedszkolu współpracuje się z rodzicami na rzecz rozwoju ich dzieci.</p> <p>Rodzice współdecydują w sprawach przedszkola i uczestniczą w podejmowanych działaniach.</p>	<p>W przedszkolu są realizowane inicjatywy rodziców na rzecz rozwoju dzieci i przedszkola.</p>

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
10. Wykorzystywane są zasoby przedszkola i środowiska lokalnego na rzecz wzajemnego rozwoju.	Prowadzi się rozpoznanie potrzeb i zasobów przedszkola oraz środowiska lokalnego i na tej podstawie podejmuje inicjatywy na rzecz ich wzajemnego rozwoju. Przedszkole w sposób systematyczny i celowy, z uwzględnieniem specyfiki jego działania, współpracuje z instytucjami i organizacjami działającymi w środowisku lokalnym.	Współpraca przedszkola ze środowiskiem lokalnym wpływa na ich wzajemny rozwój. Współpraca przedszkola z instytucjami i organizacjami działającymi w środowisku lokalnym wpływa korzystnie na rozwój dzieci.
11. Przedszkole w planowaniu pracy uwzględnia wnioski z analizy badań zewnętrznych i wewnętrznych.	W przedszkolu analizuje się wyniki badań zewnętrznych i wewnętrznych dotyczących wspomagania rozwoju i edukacji dzieci. Nauczyciele planują i podejmują działania edukacyjne i wychowawcze z uwzględnieniem wyników badań zewnętrznych i wewnętrznych oraz wniosków z tych badań, w tym ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej. Działania prowadzone przez przedszkole są monitorowane i analizowane, a w razie potrzeb – modyfikowane.	W przedszkolu wykorzystuje się wyniki badań zewnętrznych i prowadzi badania wewnętrzne, odpowiednio do potrzeb przedszkola, w tym badania osiągnięć dzieci, które zakończyły wychowanie przedszkolne.
12. Zarządzanie przedszkolem służy jego rozwojowi.	Zarządzanie przedszkolem zapewnia warunki do rozwoju dzieci. Zarządzanie przedszkolem sprzyja indywidualnej i zespołowej pracy nauczycieli oraz doskonaleniu zawodowemu. Ewaluacja wewnętrzna jest przeprowadzana wspólnie z nauczycielami. W procesie zarządzania, w oparciu o wnioski wynikające z nadzoru pedagogicznego, podejmuje się działania służące rozwojowi przedszkola.	Zarządzanie przedszkolem prowadzi do podejmowania nowatorskich działań, innowacji i eksperymentów. Zarządzanie przedszkolem sprzyja udziałowi nauczycieli i innych pracowników przedszkola oraz rodziców w procesie podejmowania decyzji dotyczących przedszkola. Dyrektor podejmuje skuteczne działania zapewniające przedszkolu wspomaganie zewnętrzne odpowiednie do jego potrzeb.

Źródło: Załącznik do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 maja 2013 r. (poz. 560).

Tab. 8. Wymagania wobec szkół podstawowych, gimnazjów, szkół ponadgimnazjalnych, szkół artystycznych, placówek kształcenia ustawicznego, placówek kształcenia praktycznego oraz ośrodków dokształcania i doskonalenia zawodowego⁹⁹

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
1. Szkoła lub placówka realizuje koncepcję pracy ukierunkowaną na rozwój uczniów.	Szkoła lub placówka działa zgodnie z przyjętą przez radę pedagogiczną własną koncepcją pracy, uwzględniającą potrzeby rozwojowe uczniów, specyfikę pracy szkoły lub placówki oraz zidentyfikowane oczekiwania środowiska lokalnego. Koncepcja pracy szkoły lub placówki jest znana uczniom i rodzicom oraz przez nich akceptowana.	Koncepcja pracy szkoły lub placówki jest przygotowywana, modyfikowana i realizowana we współpracy z uczniami i rodzicami.

99 Nie dotyczy szkół zorganizowanych w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych, młodzieżowych ośrodkach socjoterapii i specjalnych ośrodkach szkolno-wychowawczych.

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
2. Procesy edukacyjne są zorganizowane w sposób sprzyjający uczeniu się.	<p>Planowanie procesów edukacyjnych w szkole lub placówce służy rozwojowi uczniów.</p> <p>Uczniowie znają stawiane przed nimi cele uczenia się i formułowane wobec nich oczekiwania.</p> <p>Informowanie ucznia o jego postępach w nauce oraz ocenianie pomagają uczniom uczyć się i planować ich indywidualny rozwój.</p> <p>Nauczyciele kształtują u uczniów umiejętność uczenia się.</p> <p>Nauczyciele i uczniowie tworzą atmosferę sprzyjającą uczeniu się.</p> <p>Nauczyciele motywują uczniów do aktywnego uczenia się i wspierają ich w trudnych sytuacjach.</p> <p>Nauczyciele stosują różne metody pracy dostosowane do potrzeb ucznia, grupy i oddziału.</p>	<p>Organizacja procesów edukacyjnych umożliwia uczniom powiązanie różnych dziedzin wiedzy i jej wykorzystanie. Taka organizacja procesów edukacyjnych pomaga uczniom zrozumieć świat oraz lepiej funkcjonować w społeczności lokalnej.</p> <p>Uczniowie mają wpływ na sposób organizowania i przebieg procesu uczenia się. Czują się odpowiedzialni za własny rozwój. Uczniowie uczą się od siebie nawzajem.</p> <p>W szkole lub placówce stosuje się nowatorskie rozwiązania służące rozwojowi uczniów.</p>
3. Uczniowie nabywają wiadomości i umiejętności określone w podstawie programowej.	<p>W szkole lub placówce realizuje się podstawę programową z uwzględnieniem osiągnięć uczniów z poprzedniego etapu edukacyjnego.</p> <p>Podstawa programowa jest realizowana z wykorzystaniem zalecanych warunków i sposobów jej realizacji.</p> <p>W szkole lub placówce monitoruje się i analizuje osiągnięcia każdego ucznia, z uwzględnieniem jego możliwości rozwojowych, formułuje się i wdraża wnioski z tych analiz.</p>	<p>Wdrażane wnioski z monitorowania i analizowania osiągnięć uczniów przyczyniają się do wzrostu efektów uczenia się i osiągania różnorodnych sukcesów edukacyjnych uczniów. Wyniki analizy osiągnięć uczniów, w tym uczniów, którzy ukończyli dany etap edukacyjny, potwierdzają skuteczność podejmowanych działań dydaktyczno-wychowawczych.</p> <p>Uczniowie odnoszą sukces na wyższym etapie kształcenia lub na rynku pracy.</p>
4. Uczniowie są aktywni.	<p>Uczniowie są zaangażowani w zajęcia prowadzone w szkole lub placówce i chętnie w nich uczestniczą.</p> <p>Nauczyciele stwarzają sytuacje, które zachęcają każdego ucznia do podejmowania różnorodnych aktywności.</p>	<p>Uczniowie inicjują i realizują różnorodne działania na rzecz własnego rozwoju, rozwoju szkoły lub placówki i społeczności lokalnej oraz angażują w nie inne osoby.</p>
5. Respektowane są normy społeczne.	<p>Działania szkoły lub placówki zapewniają uczniom bezpieczeństwo fizyczne i psychiczne, a relacje między wszystkimi członkami społeczności szkolnej są oparte na wzajemnym szacunku i zaufaniu.</p> <p>Uczniowie współpracują ze sobą w realizacji przedsięwzięć będących wynikiem działań samorządu uczniowskiego.</p> <p>Zasady postępowania i współżycia w szkole lub placówce są uzgodnione i przestrzegane przez uczniów, pracowników szkoły i rodziców.</p>	<p>W szkole lub placówce, wspólnie z uczniami i rodzicami, analizuje się podejmowane działania wychowawcze, w tym mające na celu eliminowanie zagrożeń oraz wzmacnianie właściwych zachowań. Ocenia się ich skuteczność oraz, w razie potrzeb, modyfikuje.</p>

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
6. Szkoła lub placówka wspomaga rozwój uczniów, z uwzględnieniem ich indywidualnej sytuacji.	<p>W szkole lub placówce rozpoznaje się możliwości psychofizyczne i potrzeby rozwojowe, sposoby uczenia się oraz sytuację społeczną każdego ucznia.</p> <p>Zajęcia rozwijające zainteresowania i uzdolnienia, zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze i specjalistyczne organizowane dla uczniów wymagających szczególnego wsparcia w rozwoju lub pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz zajęcia rewalidacyjne dla uczniów niepełnosprawnych są odpowiednie do rozpoznanych potrzeb każdego ucznia.</p> <p>Szkoła lub placówka współpracuje z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi i innymi podmiotami świadczącymi poradnictwo i pomoc uczniom, zgodnie z ich potrzebami i sytuacją społeczną.</p> <p>W szkole lub placówce są realizowane działania antydyskryminacyjne obejmujące całą społeczność szkoły lub placówki.</p>	<p>W szkole lub placówce są prowadzone działania uwzględniające indywidualizację procesu edukacji w odniesieniu do każdego ucznia.</p> <p>W opinii rodziców i uczniów wsparcie otrzymywane w szkole lub placówce odpowiada ich potrzebom.</p>
7. Nauczyciele współpracują w planowaniu i realizowaniu procesów edukacyjnych.	<p>Nauczyciele, w tym nauczyciele pracujący w jednym oddziale, współpracują ze sobą w planowaniu, organizowaniu, realizowaniu i modyfikowaniu procesów edukacyjnych.</p> <p>Wprowadzanie zmian dotyczących przebiegu procesów edukacyjnych (planowanie, organizacja, realizacja, analiza i doskonalenie) następuje w wyniku ustaleń między nauczycielami.</p>	<p>Nauczyciele wspólnie rozwiązują problemy, doskonalą metody i formy współpracy.</p> <p>Nauczyciele pomagają sobie nawzajem w ewaluacji i doskonaleniu własnej pracy.</p>
8. Promowana jest wartość edukacji.	<p>W szkole lub placówce prowadzi się działania kształtujące pozytywny klimat sprzyjający uczeniu się.</p> <p>W szkole lub placówce prowadzi się działania kształtujące postawę uczenia się przez całe życie.</p>	<p>Szkoła lub placówka wykorzystuje informacje o losach absolwentów do promowania wartości edukacji.</p> <p>Działania realizowane przez szkołę lub placówkę promują wartość edukacji w społeczności lokalnej.</p>
9. Rodzice są partnerami szkoły lub placówki.	<p>Szkoła lub placówka pozyskuje i wykorzystuje opinie rodziców na temat swojej pracy.</p> <p>W szkole lub placówce współpracuje się z rodzicami na rzecz rozwoju ich dzieci.</p> <p>Rodzice współdecydują w sprawach szkoły lub placówki i uczestniczą w podejmowanych działaniach.</p>	<p>W szkole lub placówce są realizowane inicjatywy rodziców na rzecz rozwoju uczniów oraz szkoły lub placówki.</p>
10. Wykorzystywane są zasoby szkoły lub placówki oraz środowiska lokalnego na rzecz wzajemnego rozwoju.	<p>Prowadzi się rozpoznanie potrzeb i zasobów szkoły lub placówki oraz środowiska lokalnego i na tej podstawie podejmuje inicjatywy na rzecz ich wzajemnego rozwoju. Szkoła lub placówka w sposób systematyczny i celowy, z uwzględnieniem specyfiki jej działania, współpracuje z instytucjami i organizacjami działającymi w środowisku lokalnym.</p>	<p>Współpraca szkoły lub placówki ze środowiskiem lokalnym wpływa na ich wzajemny rozwój.</p> <p>Współpraca szkoły lub placówki z instytucjami i organizacjami działającymi w środowisku lokalnym wpływa korzystnie na rozwój uczniów.</p>

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
11. Szkoła lub placówka, organizując procesy edukacyjne, uwzględnia wnioski z analizy wyników sprawdzianu ¹⁰⁰ , egzaminu gimnazjalnego ¹⁰¹ , egzaminu maturalnego, egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe i egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie oraz innych badań zewnętrznych i wewnętrznych.	W szkole lub placówce analizuje się wyniki sprawdzianu i egzaminów oraz wyniki ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej. Analizy prowadzą do formułowania wniosków i rekomendacji, na podstawie których nauczyciele planują i podejmują działania. Działania prowadzone przez szkołę lub placówkę są monitorowane i analizowane, a w razie potrzeb – modyfikowane.	W szkole lub placówce wykorzystuje się wyniki badań zewnętrznych i prowadzi badania wewnętrzne, odpowiednio do potrzeb szkoły lub placówki, w tym badania osiągnięć uczniów i losów absolwentów.
12. Zarządzanie szkołą lub placówką służy jej rozwojowi.	Zarządzanie szkołą lub placówką koncentruje się na wychowaniu, nauczaniu i uczeniu się oraz zapewnieniu odpowiednich do realizacji tych zadań warunków. Zarządzanie szkołą lub placówką sprzyja indywidualnej i zespołowej pracy nauczycieli oraz doskonaleniu zawodowemu. Ewaluacja wewnętrzna jest przeprowadzana wspólnie z nauczycielami. W procesie zarządzania, w oparciu o wnioski wynikające z nadzoru pedagogicznego, podejmuje się działania służące rozwojowi szkoły lub placówki.	Zarządzanie szkołą lub placówką prowadzi do podejmowania nowatorskich działań, innowacji i eksperymentów. Zarządzanie szkołą lub placówką sprzyja udziałowi nauczycieli i innych pracowników szkoły lub placówki oraz uczniów i rodziców w procesie podejmowania decyzji dotyczących szkoły lub placówki. Dyrektor podejmuje skuteczne działania zapewniające szkole lub placówce wspomaganie zewnętrzne odpowiednie do jej potrzeb.

Źródło: Załącznik do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 maja 2013 r. (poz. 560).

100 Dotyczy sprawdzianu przeprowadzanego w ostatnim roku nauki w szkole podstawowej, w klasie VI ogólnokształcącej szkoły muzycznej I stopnia oraz w klasie III ogólnokształcącej szkoły baletowej.

101 Dotyczy egzaminu przeprowadzanego w ostatnim roku nauki w gimnazjum, w klasie III ogólnokształcącej szkoły muzycznej II stopnia, w klasie III ogólnokształcącej szkoły sztuk pięknych oraz w klasie VI ogólnokształcącej szkoły baletowej.

Tab. 9. Wymagania wobec placówek oświatowo-wychowawczych i placówek artystycznych

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
1. Placówka realizuje koncepcję pracy ukierunkowaną na rozwój wychowanków i umożliwiającą organizację pracy w sposób sprzyjający osiągnięciu celów.	<p>Placówka działa zgodnie z przyjętą własną koncepcją pracy, uwzględniającą potrzeby rozwojowe wychowanków, specyfikę pracy placówki oraz zidentyfikowane oczekiwania środowiska lokalnego.</p> <p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki współpracują ze sobą w planowaniu, organizowaniu, realizowaniu i modyfikowaniu podejmowanych działań. W placówce monitoruje się osiągnięcia wychowanków. Czas spędzany przez wychowanków w placówce jest efektywnie wykorzystywany.</p>	<p>Koncepcja pracy placówki jest przygotowywana, modyfikowana i realizowana we współpracy z wychowankami i rodzicami.</p> <p>Działania podjęte w wyniku wdrażania wniosków z badań zewnętrznych i wewnętrznych przyczyniają się do rozwoju placówki.</p> <p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki uwzględniają opinie wychowanków w celu doskonalenia podejmowanych działań.</p> <p>W placówce stosuje się nowatorskie rozwiązania służące rozwojowi wychowanków.</p> <p>Dokonuje się analizy efektywności wykorzystania czasu spędzanego przez wychowanków w placówce, z uwzględnieniem ich potrzeb.</p>
2. Placówka wspomaga rozwijanie zainteresowań i uzdolnień wychowanków oraz umożliwia korzystanie z różnych form wypoczynku i organizacji czasu wolnego.	<p>W placówce diagnozuje się i analizuje potrzeby oraz możliwości wychowanków w celu podejmowania skutecznych działań wspierających ich rozwój.</p> <p>Oferta placówki pozwala na realizację jej zadań, odpowiada potrzebom wychowanków i daje im możliwość wyboru różnorodnych aktywności. Wychowankowie są zaangażowani w zajęcia prowadzone w placówce i chętnie w nich uczestniczą.</p> <p>W placówce kształtuje się umiejętność spędzania czasu wolnego oraz rozwijania zainteresowań i uzdolnień.</p> <p>W placówce są realizowane działania antydystryminacyjne obejmujące całą społeczność placówki.</p>	<p>Wdrażane wnioski z diagnozy i analizy potrzeb oraz możliwości wychowanków zapewniają skuteczność działań placówki i przyczyniają się do rozwoju zainteresowań i uzdolnień wychowanków.</p> <p>W placówce ocenia się skuteczność podejmowanych działań. Oferta placówki jest modyfikowana i wzbogacana, umożliwia wychowankom odkrywanie i rozwijanie ich zdolności.</p> <p>Wychowankowie inicjują i realizują różnorodne działania na rzecz własnego rozwoju i rozwoju placówki.</p> <p>Wychowankowie wykorzystują umiejętność uczenia się dla własnego rozwoju.</p>
3. Respektowane są normy społeczne.	<p>Działania placówki zapewniają wychowankom bezpieczeństwo fizyczne i psychiczne, a relacje między wszystkimi członkami społeczności placówki są oparte na wzajemnym szacunku i zaufaniu.</p> <p>Zasady postępowania i współżycia w placówce są uzgodnione i przestrzegane przez wychowanków, nauczycieli i inne osoby realizujące zadania placówki oraz rodziców.</p>	<p>W placówce, wspólnie z wychowankami i rodzicami, analizuje się podejmowane działania wychowawcze, w tym mające na celu eliminowanie zagrożeń oraz wzmacnianie właściwych zachowań.</p> <p>Ocenia się ich skuteczność oraz, w razie potrzeb, modyfikuje.</p>

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
4. Wykorzystywane są zasoby placówki i środowiska lokalnego na rzecz wzajemnego rozwoju.	<p>Prowadzi się rozpoznanie potrzeb i zasobów placówki oraz środowiska lokalnego i na tej podstawie podejmuje inicjatywy na rzecz ich wzajemnego rozwoju.</p> <p>Placówka w sposób systematyczny i celowy, z uwzględnieniem specyfiki jej działania, współpracuje z instytucjami i organizacjami działającymi w środowisku lokalnym.</p> <p>W placówce stwarza się warunki do wyrażenia opinii o jej funkcjonowaniu w środowisku lokalnym. Opinie te są wykorzystywane do doskonalenia pracy placówki.</p>	<p>Współpraca placówki ze środowiskiem lokalnym wpływa na ich wzajemny rozwój.</p> <p>Współpraca placówki z instytucjami i organizacjami działającymi w środowisku lokalnym wpływa korzystnie na rozwój wychowanków.</p> <p>W placówce w sposób zaplanowany, systematyczny i celowy, z uwzględnieniem specyfiki jej działania, pozyskuje się i wykorzystuje informacje ze środowiska lokalnego, dotyczące jej oferty.</p>
5. Zarządzanie placówką służy jej rozwojowi oraz promowaniu wartości edukacji.	<p>Zarządzanie placówką prowadzi do tworzenia klimatu sprzyjającego realizacji jej zadań i promowania idei uczenia się przez całe życie.</p> <p>Ewaluacja wewnętrzna jest przeprowadzana wspólnie z nauczycielami i innymi osobami realizującymi zadania placówki.</p> <p>W procesie zarządzania, w oparciu o wnioski wynikające z nadzoru pedagogicznego, podejmuje się działania służące rozwojowi placówki.</p> <p>Zarządzanie placówką sprzyja indywidualnej i zespołowej pracy nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki oraz doskonaleniu zawodowemu.</p> <p>Placówka jest pozytywnie postrzegana w środowisku lokalnym.</p>	<p>Zarządzanie placówką prowadzi do podejmowania nowatorskich działań, innowacji i eksperymentów.</p> <p>Zarządzanie placówką sprzyja udziałowi nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki w procesie ewaluacji wewnętrznej.</p> <p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki pomagają sobie nawzajem w ewaluacji i doskonaleniu własnej pracy.</p> <p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki wspólnie rozwiązują problemy, doskonalą metody i formy współpracy.</p> <p>Placówka wykorzystuje informacje o efektach pracy z wychowankami do promowania realizowanych działań i wartości edukacji.</p> <p>Zarządzanie placówką sprzyja udziałowi nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki oraz, w miarę możliwości, wychowanków i rodziców w procesie podejmowania decyzji dotyczących placówki.</p>

Źródło: Załącznik do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 maja 2013 r. (poz. 560).

Tab. 10. Wymagania wobec placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych i bibliotek pedagogicznych

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
1. Placówka realizuje koncepcję pracy.	<p>Placówka działa zgodnie z przyjętą własną koncepcją pracy, uwzględniającą potrzeby rozwojowe osób oraz potrzeby instytucji i organizacji korzystających z jej oferty, specyfikę pracy placówki oraz zidentyfikowane oczekiwania środowiska lokalnego.</p> <p>Koncepcja pracy placówki jest znana osobom, instytucjom i organizacjom korzystającym z oferty placówki.</p>	<p>Realizowana koncepcja pracy placówki jest monitorowana i, w razie potrzeb, modyfikowana z uwzględnieniem oczekiwań osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki.</p>

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
2. Procesy edukacyjne są zorganizowane w sposób sprzyjający rozwojowi osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki.	Planowanie procesów edukacyjnych w placówce służy rozwojowi osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki. W realizacji zadań stosuje się różne formy i metody pracy dostosowane do potrzeb osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki. Placówka pozyskuje informacje od osób, instytucji i organizacji, które skorzystały z oferty placówki, na temat podejmowanych przez placówkę działań.	W placówce stosuje się nowatorskie rozwiązania służące rozwojowi osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki. Wnioski z analizy informacji pozyskanych od osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki są wykorzystywane do doskonalenia procesów edukacyjnych i prowadzonych przez placówkę działań.
3. Placówka zaspokaja potrzeby osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki.	Realizacja oferty placówki pozwala osiągać jej cele i zaspokaja potrzeby osób, instytucji i organizacji z niej korzystających. Podejmowane są działania służące wyrównywaniu szans w dostępie do oferty placówki. W opinii osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki, wsparcie otrzymywane w placówce jest odpowiednie do ich potrzeb. W placówce są realizowane działania antydyskryminacyjne.	Doskonalą ofertę placówki z uwzględnieniem indywidualnych potrzeb osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki oraz pozyskanych od nich opinii dotyczących pracy placówki. Placówka zachęca osoby, instytucje i organizacje korzystające z oferty placówki do własnego rozwoju.
4. Procesy edukacyjne są efektem współpracy nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki.	Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki współpracują ze sobą w planowaniu, organizowaniu, realizowaniu i modyfikowaniu procesów edukacyjnych. Wprowadzanie zmian dotyczących przebiegu procesów edukacyjnych (planowanie, organizacja, realizacja, analiza i doskonalenie) następuje w wyniku ustaleń między nauczycielami i innymi osobami realizującymi zadania placówki. Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki wspomagają się w organizowaniu i realizacji procesów edukacyjnych.	Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki wspólnie rozwiązują problemy, doskonalą metody i formy współpracy. Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki pomagają sobie nawzajem w ewaluacji i doskonaleniu własnej pracy.
5. Promowana jest wartość edukacji.	W placówce prowadzi się działania kształtujące postawę uczenia się przez całe życie. W placówce prowadzi się działania promujące wartość edukacji, skierowane do osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki oraz nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki. Placówka jest pozytywnie postrzegana w środowisku lokalnym.	Realizowane przez placówkę działania wzmacniają odpowiedzialność za własny rozwój osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki. Działania realizowane przez placówkę promujące wartość edukacji wpływają na rozwój lokalnej społeczności.
6. Wykorzystywane są zasoby placówki i środowiska lokalnego na rzecz wzajemnego rozwoju.	Prowadzi się rozpoznanie potrzeb i zasobów placówki oraz środowiska lokalnego i na tej podstawie podejmuje inicjatywy na rzecz ich wzajemnego rozwoju. Placówka w sposób systematyczny i celowy, z uwzględnieniem specyfiki jej działania, współpracuje z instytucjami i organizacjami działającymi w środowisku lokalnym. W placówce stwarza się warunki do wyrażenia opinii o jej funkcjonowaniu w środowisku lokalnym. Opinie te są wykorzystywane do doskonalenia pracy placówki.	Współpraca placówki ze środowiskiem lokalnym wpływa na ich wzajemny rozwój. Wykorzystywane przez placówkę zasoby środowiska lokalnego wpływają na rozwój osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki.

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
7. Placówka w planowaniu pracy uwzględnia wnioski z analizy badań zewnętrznych i wewnętrznych.	W placówce analizuje się wyniki badań zewnętrznych i wewnętrznych, w tym wyniki ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej. Analizy prowadzą do formułowania wniosków i rekomendacji, na podstawie których przygotowuje się ofertę placówki, planuje i podejmuje działania. Realizacja oferty i działania podejmowane w placówce są monitorowane i analizowane, a w razie potrzeb – modyfikowane.	Placówka doskonali własną pracę z uwzględnieniem systematycznie pozyskiwanych informacji na temat rozwoju osób, instytucji i organizacji, które skorzystały z oferty placówki.
8. Zarządzanie placówką służy jej rozwojowi.	Zarządzanie placówką zapewnia warunki do realizacji zadań statutowych placówki. Ewaluacja wewnętrzna jest przeprowadzana wspólnie z nauczycielami i innymi osobami realizującymi zadania placówki. W procesie zarządzania, w oparciu o wnioski wynikające z nadzoru pedagogicznego, podejmuje się działania służące rozwojowi placówki. Zarządzanie placówką sprzyja indywidualnej i zespołowej pracy nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki oraz doskonaleniu zawodowemu. Zarządzanie placówką zapewnia przygotowanie oferty odpowiedniej do potrzeb osób, instytucji i organizacji korzystających z oferty placówki oraz odpowiednie warunki jej realizacji.	Zarządzanie placówką prowadzi do podejmowania nowatorskich działań, innowacji i eksperymentów. Zarządzanie placówką sprzyja udziałowi nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki w procesie podejmowania decyzji dotyczących placówki. Zarządzanie placówką sprzyja udziałowi nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki w procesie ewaluacji wewnętrznej.

Źródło: Załącznik do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 maja 2013 r. (poz. 560).

Tab. 11. Wymagania wobec specjalnych ośrodków wychowawczych oraz placówek zapewniających opiekę i wychowanie uczniom w okresie pobierania nauki poza miejscem stałego zamieszkania

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
1. Planuje się i organizuje pracę w sposób sprzyjający osiąganiu celów placówki.	W placówce diagnozuje się i analizuje potrzeby oraz możliwości wychowanków. Wyniki tych analiz i diagnoz są uwzględniane przy planowaniu, organizowaniu, realizowaniu i modyfikowaniu działań placówki. Placówka działa zgodnie z przyjętą własną koncepcją pracy, uwzględniającą potrzeby rozwojowe wychowanków, specyfikę pracy placówki oraz zidentyfikowane oczekiwania środowiska lokalnego. Czas spędzany przez wychowanków w placówce jest efektywnie wykorzystywany.	Działania podjęte w efekcie wdrażania wniosków z badań zewnętrznych i wewnętrznych przyczyniają się do rozwoju wychowanków i placówki. Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki pracują wspólnie z wychowankami nad doskonaleniem podejmowanych działań. Placówka podejmuje innowacyjne działania w zakresie umożliwiania wychowankom rozwijania zainteresowań i uzdolnień lub specjalnej organizacji nauki, metod pracy i wychowania. Dokonuje się analizy efektywności wykorzystania czasu spędzanego przez wychowanków w placówce, z uwzględnieniem ich potrzeb. Wnioski z tych analiz przyczyniają się do podniesienia efektywności pracy placówki.

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
2. Respektowane są normy społeczne.	<p>Działania placówki zapewniają wychowankom bezpieczeństwo fizyczne i psychiczne, a relacje między wszystkimi członkami społeczności placówki są oparte na wzajemnym szacunku i zaufaniu.</p> <p>Zasady postępowania i współżycia w placówce są uzgodnione i przestrzegane przez wychowanków, nauczycieli i inne osoby realizujące zadania placówki oraz rodziców.</p> <p>Podejmuje się działania wychowawcze mające na celu eliminowanie zagrożeń oraz wzmacnianie właściwych zachowań.</p> <p>Podejmowane działania wychowawcze są monitorowane i, w razie potrzeb, modyfikowane.</p> <p>Działania wychowawcze podejmowane w placówce są spójne i odpowiednie do potrzeb wychowanków i sprzyjają kształtowaniu i uzyskiwaniu pożądanych postaw i zachowań.</p> <p>Wychowankowie współpracują ze sobą.</p>	<p>W placówce ocenia się skuteczność podejmowanych działań. Ocena ta jest uwzględniana przy planowaniu, realizowaniu i modyfikowaniu kolejnych działań. Podejmowane działania zaspokajają potrzeby każdego wychowanka.</p> <p>Wychowankowie, odpowiednio do swoich możliwości, wykazują się odpowiedzialnością w działaniu i relacjach społecznych.</p> <p>Wychowankowie biorą udział w procesie podejmowania decyzji dotyczących zadań placówki.</p>
3. Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki wspólnie podejmują działania odpowiednie do jej funkcji.	<p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki współpracują ze sobą w planowaniu, organizowaniu, realizowaniu i modyfikowaniu działań służących realizacji zadań placówki.</p> <p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki monitorują jakość podejmowanych działań. Wnioski z monitorowania są wspólnie analizowane i wykorzystywane w planowaniu, organizowaniu i realizowaniu działań.</p> <p>Wprowadzanie zmian dotyczących przebiegu procesów edukacyjnych (planowanie, organizacja, realizacja, analiza i doskonalenie) następuje w wyniku ustaleń między nauczycielami i innymi osobami realizującymi zadania placówki.</p>	<p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki wspólnie rozwiązują problemy, doskonalą metody i formy współpracy.</p> <p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki pomagają sobie nawzajem w ewaluacji i doskonaleniu własnej pracy.</p>
4. Placówka wspomaga rozwój wychowanków, z uwzględnieniem ich indywidualnej sytuacji.	<p>W placówce rozpoznaje się możliwości psychofizyczne, potrzeby rozwojowe oraz sytuację społeczną każdego wychowanka.</p> <p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki stwarzają sytuacje, w których zachęcają wychowanków do podejmowania różnorodnych aktywności, z uwzględnieniem rozpoznanych możliwości psychofizycznych każdego wychowanka i jego potrzeb rozwojowych.</p> <p>Wychowankowie są zaangażowani w zajęcia prowadzone w placówce i chętnie w nich uczestniczą.</p> <p>Placówka współpracuje z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi i innymi podmiotami świadczącymi poradnictwo i pomoc wychowankom, zgodnie z ich potrzebami i sytuacją społeczną.</p> <p>W placówce są realizowane działania antydystryminacyjne obejmujące całą społeczność placówki.</p>	<p>W placówce są prowadzone działania zwiększające szanse edukacyjne wychowanków. Działania te uwzględniają indywidualne potrzeby każdego wychowanka.</p> <p>Wychowankowie biorą udział w procesie podejmowania decyzji dotyczących zadań placówki.</p> <p>Wychowankowie inicjują i realizują różnorodne działania na rzecz własnego rozwoju i rozwoju placówki. Mają wpływ na organizację pracy placówki.</p> <p>W opinii rodziców i wychowanków wsparcie otrzymywane w placówce odpowiada ich potrzebom.</p>

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
5. Wykorzystywane są zasoby placówki i środowiska lokalnego na rzecz wzajemnego rozwoju.	<p>Prowadzi się rozpoznanie potrzeb i zasobów placówki oraz środowiska lokalnego i na tej podstawie podejmuje inicjatywy na rzecz ich wzajemnego rozwoju.</p> <p>Placówka wspiera rodziców w wychowaniu i zrozumieniu aktualnej sytuacji ich dzieci.</p> <p>Placówka w sposób systematyczny i celowy, z uwzględnieniem specyfiki jej działania, współpracuje z instytucjami i organizacjami działającymi w środowisku lokalnym.</p> <p>W placówce stwarza się warunki do wyrażenia opinii o jej funkcjonowaniu w środowisku lokalnym. Opinie te są wykorzystywane do doskonalenia pracy placówki.</p>	<p>Placówka realizuje inicjatywy zgłaszane przez rodziców na rzecz rozwoju wychowanków i placówki.</p> <p>Rodzice pozytywnie oceniają efekty wsparcia udzielonego im przez placówkę.</p> <p>Współpraca placówki ze środowiskiem lokalnym wpływa na ich wzajemny rozwój.</p> <p>Wykorzystywane przez placówkę zasoby środowiska lokalnego wpływają na rozwój wychowanków i placówki.</p>
6. Zarządzanie placówką służy jej rozwojowi i promowaniu wartości edukacyjnych i wychowawczych.	<p>Zarządzanie placówką prowadzi do tworzenia klimatu sprzyjającego realizacji jej zadań i promowania idei uczenia się przez całe życie.</p> <p>W placówce wspiera się wychowanków w przyjmowaniu odpowiedzialności za własny rozwój.</p> <p>Ewaluacja wewnętrzna jest przeprowadzana wspólnie z nauczycielami i innymi osobami realizującymi zadania placówki.</p> <p>W procesie zarządzania, w oparciu o wnioski wynikające z nadzoru pedagogicznego, podejmuje się działania służące rozwojowi placówki.</p> <p>Zarządzanie placówką sprzyja udziałowi nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki w procesie podejmowania decyzji dotyczących placówki oraz doskonaleniu zawodowemu.</p>	<p>Zarządzanie placówką prowadzi do podejmowania nowatorskich działań, innowacji i eksperymentów.</p> <p>Zarządzanie placówką sprzyja udziałowi nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki w procesie ewaluacji wewnętrznej.</p> <p>Placówka jest pozytywnie postrzegana w środowisku lokalnym.</p>

Źródło: Załącznik do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 maja 2013 r. (poz. 560).

Tab. 12. Wymagania wobec młodzieżowych ośrodków wychowawczych, młodzieżowych ośrodków socjoterapii, specjalnych ośrodków szkolno-wychowawczych, ośrodków umożliwiających dzieciom i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim, a także dzieciom i młodzieży z upośledzeniem umysłowym z niepełnosprawnościami sprzężonymi realizację odpowiednio obowiązku rocznego przygotowania przedszkolnego, obowiązku szkolnego i obowiązku nauki¹⁰²

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
1. Placówka realizuje koncepcję pracy ukierunkowaną na rozwój wychowanków.	<p>Placówka działa zgodnie z przyjętą własną koncepcją pracy, uwzględniającą potrzeby rozwojowe wychowanków, specyfikę pracy placówki oraz zidentyfikowane oczekiwania środowiska lokalnego. Koncepcja pracy placówki jest znana rodzicom i przez nich akceptowana.</p>	<p>Koncepcja pracy placówki jest przygotowywana, modyfikowana i realizowana we współpracy z rodzicami.</p>

102 Ilekroć w części VI jest mowa o wychowankach, należy przez to rozumieć także uczniów szkół zorganizowanych w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych, młodzieżowych ośrodkach socjoterapii i specjalnych ośrodkach szkolno-wychowawczych.

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
2. Podejmowane w placówce działania są zorganizowane w sposób sprzyjający osiąganiu celów placówki.	<p>Planowanie działań w placówce odpowiednio do rodzaju placówki: profilaktyczno-wychowawczych, edukacyjnych, prozdrowotnych, rekreacyjnych, terapeutycznych, resocjalizacyjnych i rewalidacyjnych, w tym wynikających z indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych opracowanych dla wychowanków, służy rozwojowi wychowanków.</p> <p>Działania realizowane w placówce są monitorowane i, w razie potrzeb – modyfikowane w celu podniesienia efektywności pracy placówki.</p> <p>Wychowankowie znają stawiane przed nimi cele uczenia się i formułowane wobec nich oczekiwania.</p> <p>Informowanie wychowanków o ich postępach oraz ocenianie pomagają wychowankom uczyć się i planować ich indywidualny rozwój.</p> <p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki motywują wychowanków do aktywnego uczenia się i wspierają ich w trudnych sytuacjach.</p> <p>Czas spędzany przez wychowanków w placówce jest efektywnie wykorzystywany.</p>	<p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki pracują wspólnie z wychowankami, z uwzględnieniem ich możliwości, nad doskonaleniem podejmowanych działań.</p> <p>W placówce są prowadzone działania uwzględniające indywidualizację procesu edukacji i terapii w odniesieniu do każdego wychowanka.</p> <p>Organizacja procesów edukacyjnych umożliwia wychowankom powiązanie różnych dziedzin wiedzy i jej wykorzystanie. Taka organizacja procesów edukacyjnych pomaga wychowankom zrozumieć świat oraz lepiej funkcjonować w społeczności lokalnej.</p> <p>Wychowankowie mają wpływ na sposób organizowania i przebieg procesu uczenia się. Czują się odpowiedzialni za własny rozwój.</p> <p>Wychowankowie uczą się od siebie nawzajem.</p>
3. Wychowankowie nabywają wiadomości i umiejętności określone w podstawie programowej.	<p>Działania służące nabywaniu wiedzy i umiejętności dostosowuje się do zdiagnozowanych potrzeb i możliwości wychowanków.</p> <p>Rozwój wychowanków planuje się indywidualnie, z uwzględnieniem postępów każdego wychowanka. Nauczyciele stosują różnorodne metody pracy, z uwzględnieniem możliwości, zdolności i sposobów uczenia się wychowanków.</p> <p>W szkole funkcjonującej w placówce realizuje się programy nauczania uwzględniające dotychczasowe osiągnięcia edukacyjne każdego wychowanka, jego możliwości i zdolności. Podstawa programowa jest realizowana z wykorzystaniem zalecanych warunków i sposobów jej realizacji.</p> <p>Wychowankowie nabywają wiadomości i umiejętności zgodnie z rozpoznanymi potrzebami i możliwościami.</p> <p>W placówce, odpowiednio do jej specyfiki, monitoruje się proces nabywania wiedzy i umiejętności przez wychowanków w odniesieniu do potrzeb i możliwości każdego wychowanka.</p>	<p>Placówka podejmuje nowatorskie rozwiązania, innowacje i eksperymenty w zakresie rozwijania zainteresowań i uzdolnień, organizacji nauki, metod pracy i wychowania.</p> <p>Zebrane informacje o losach byłych wychowanków potwierdzają skuteczność podejmowanych działań profilaktyczno-wychowawczych, edukacyjnych, terapeutycznych i resocjalizacyjnych.</p>
4. Wychowankowie są aktywni.	<p>Wychowankowie są zaangażowani w zajęcia prowadzone w placówce i chętnie w nich uczestniczą.</p> <p>Nauczyciele stwarzają sytuacje, które zachęcają każdego wychowanka do podejmowania różnorodnych aktywności, odpowiednio do ich możliwości.</p>	<p>Wychowankowie są, odpowiednio do swoich możliwości, samodzielni w podejmowaniu różnorodnych aktywności na rzecz własnego rozwoju i rozwoju placówki.</p>

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
5. Respektowane są normy społeczne.	<p>Działania placówki zapewniają wychowankom bezpieczeństwo fizyczne i psychiczne, a relacje między wszystkimi członkami społeczności placówki są oparte na wzajemnym szacunku i zaufaniu.</p> <p>Zasady postępowania i współżycia w placówce są uzgodnione i przestrzegane przez wychowanków, pracowników placówki oraz rodziców. Podejmuje się działania wychowawcze mające na celu eliminowanie zagrożeń oraz wzmacnianie właściwych zachowań. Realizacja tych działań jest monitorowana oraz, w razie potrzeb, modyfikowana.</p> <p>Działania wychowawcze podejmowane w placówce są spójne i odpowiednie do potrzeb wychowanków i sprzyjają kształtowaniu i uzyskiwaniu pożądanych postaw i zachowań. Wychowankowie współpracują ze sobą w miarę swoich możliwości.</p> <p>W placówce są realizowane działania antydystryminacyjne obejmujące całą społeczność placówki.</p>	<p>W placówce ocenia się skuteczność podejmowanych działań profilaktyczno-wychowawczych, opiekuńczych, edukacyjnych, terapeutycznych i resocjalizacyjnych. Ocena ta jest uwzględniana przy planowaniu, realizowaniu i modyfikowaniu kolejnych działań. Podejmowane działania zaspokajają potrzeby każdego wychowanka.</p> <p>Wychowankowie, odpowiednio do swoich możliwości, wykazują się odpowiedzialnością w działaniu i relacjach społecznych.</p> <p>Wychowankowie, odpowiednio do swoich możliwości, biorą udział w procesie podejmowania decyzji dotyczących zadań placówki.</p>
6. Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki współpracują w planowaniu i realizowaniu działań odpowiednich do jej funkcji.	<p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki współpracują ze sobą w planowaniu, organizowaniu, realizowaniu i modyfikowaniu podejmowanych działań. Wprowadzanie zmian dotyczących przebiegu procesów zapewniających realizację zadań placówki (planowanie, organizacja, realizacja, analiza i doskonalenie) następuje w wyniku ustaleń między nauczycielami i innymi osobami realizującymi zadania placówki.</p>	<p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki wspólnie rozwiązują problemy, doskonalą metody i formy współpracy.</p> <p>Nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki pomagają sobie nawzajem w ewaluacji i doskonaleniu własnej pracy.</p>
7. Promowana jest wartość edukacji.	<p>W placówce prowadzi się działania kształtujące pozytywny klimat sprzyjający uczeniu się.</p> <p>W placówce prowadzi się działania kształtujące postawę uczenia się przez całe życie.</p>	<p>Placówka wykorzystuje informacje o losach byłych wychowanków do promowania wartości edukacji.</p> <p>Działania realizowane przez placówkę promują wartość edukacji w społeczności lokalnej.</p>
8. Rodzice są partnerami placówki.	<p>Placówka, z uwzględnieniem jej specyfiki, posługuje i wykorzystuje opinie rodziców na temat swojej pracy.</p> <p>W placówce współpracuje się z rodzicami na rzecz rozwoju ich dzieci.</p> <p>Rodzice współdecydują w sprawach placówki i uczestniczą w podejmowanych działaniach.</p> <p>Placówka wspiera rodziców w wychowaniu i zrozumieniu aktualnej sytuacji ich dzieci.</p>	<p>W placówce są realizowane inicjatywy rodziców na rzecz rozwoju wychowanków oraz placówki.</p> <p>W placówce w sposób zaplanowany, systematyczny i celowy, z uwzględnieniem specyfiki jej działania, wspiera się rodziców w działaniach na rzecz rozwoju ich dzieci. Rodzice dostrzegają efekty tego wsparcia.</p>

Wymaganie	Charakterystyka wymagania na poziomie D	Charakterystyka wymagania na poziomie B
9. Wykorzystywane są zasoby placówki i środowiska lokalnego na rzecz wzajemnego rozwoju.	<p>Prowadzi się rozpoznanie potrzeb i zasobów placówki oraz środowiska lokalnego i na tej podstawie podejmuje inicjatywy na rzecz ich wzajemnego rozwoju.</p> <p>Placówka w sposób systematyczny i celowy, z uwzględnieniem specyfiki jej działania, współpracuje z instytucjami i organizacjami działającymi w środowisku lokalnym, w tym z podmiotami odpowiedzialnymi za wspomaganie dzieci i młodzieży, odpowiednio do potrzeb dzieci i młodzieży i ich sytuacji społecznej.</p> <p>W placówce stwarza się warunki do wyrażenia opinii o jej funkcjonowaniu w środowisku lokalnym. Opinie te są wykorzystywane do doskonalenia pracy placówki.</p>	<p>Współpraca placówki ze środowiskiem lokalnym służy zwiększaniu szans edukacyjnych wychowanków, z uwzględnieniem indywidualizacji podejmowanych wobec nich działań.</p> <p>Współpraca placówki ze środowiskiem lokalnym wpływa na ich wzajemny rozwój.</p> <p>Placówka jest pozytywnie postrzegana w środowisku lokalnym.</p>
10. Placówka w planowaniu pracy uwzględnia wnioski z analiz badań zewnętrznych i wewnętrznych.	<p>W szkole funkcjonującej w placówce, w której uczniowie przystępują do sprawdzianu¹⁰³ lub egzaminów¹⁰⁴, analizuje się wyniki sprawdzianu i egzaminów.</p> <p>W placówce analizuje się wyniki ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej.</p> <p>Analizy prowadzą do formułowania wniosków i rekomendacji, na podstawie których nauczyciele i inne osoby realizujące zadania placówki planują i podejmują działania.</p> <p>Działania prowadzone przez placówkę są monitorowane i analizowane, a w razie potrzeb – modyfikowane.</p>	<p>Działania podjęte w efekcie wdrażania wniosków z zewnętrznych i wewnętrznych badań oraz analiz przyczyniają się do rozwoju placówki.</p>
11. Zarządzanie placówką służy jej rozwojowi.	<p>Dyrektor zapewnia warunki do realizacji zadań placówki. Zarządzanie placówką sprzyja indywidualnej i zespołowej pracy nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki oraz doskonaleniu zawodowemu.</p> <p>Ewaluacja wewnętrzna jest przeprowadzana wspólnie z nauczycielami i innymi osobami realizującymi zadania placówki.</p> <p>W procesie zarządzania, w oparciu o wnioski wynikające z nadzoru pedagogicznego, podejmuje się działania służące rozwojowi placówki.</p>	<p>Zarządzanie placówką prowadzi do podejmowania nowatorskich działań, innowacji i eksperymentów.</p> <p>Zarządzanie placówką sprzyja udziałowi nauczycieli i innych osób realizujących zadania placówki oraz wychowanków i rodziców w procesie podejmowania decyzji dotyczących placówki.</p> <p>Dyrektor podejmuje skuteczne działania zapewniające placówce wspomaganie zewnętrzne odpowiednie do jej potrzeb.</p>

Źródło: Załącznik do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 maja 2013 r. (poz. 560).

103 Dotyczy sprawdzianu przeprowadzanego w ostatnim roku nauki w szkole podstawowej.

104 Dotyczy egzaminu przeprowadzanego w ostatnim roku nauki w gimnazjum, egzaminu maturalnego, egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe oraz egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie.

Obszar IV Moduł 4.2 Zał. 1

Tłumaczenie fragmentów filmu *The Principal Story*

Tłumaczenie filmu: *The Principal Story*

<http://www.wallacefoundation.org/principal-story/clips-from-the-film/Pages/default.aspx>

To jest historia dwóch dyrektorek: nowej i doświadczonej, a także ich codziennych wysiłków, aby usprawnić ich szkoły w ciągu roku.

Arne Duncan: Dyrektorzy muszą być przedsiębiorczy, muszą być niesamowicie pracowici, muszą być bardzo mądrzy i przede wszystkim muszą być liderami: muszą umieć pracować z lokalnymi społecznościami. Muszą więc reprezentować dużą różnorodność cech, ale prawdziwą miarą jest serce dyrektora: w jakim stopniu rzeczywiście wierzą w to, że nasi uczniowie mogą odnieść sukces; w jakim stopniu rzeczywiście wierzą, że jutro możemy być o wiele lepsi niż dzisiaj i wczoraj.

Tekst: Zarządzanie za pomocą wizji: Dyrektor Tresa Dunbar

Nazywam się Tresa Dunbar i jest to mój drugi rok jako dyrektora w Szkole Podstawowej im. Henry'ego H. Nasha. Bycie dyrektorem to świetna metoda, aby wprowadzić zmiany na świecie. Po ukończeniu szkoły dzieci wyjadą w świat i będą robić wielkie rzeczy. Ja mam okazję być częścią tego. Kocham moje dzieci. A moje dzieci kochają mnie.

Tekst: Szkoła Podstawowa im. Nasha, Chicago, Illinois.

98% uczniów pochodzi z rodzin o niskich dochodach.

Tresa Dunbar: Mam 12 nowych nauczycieli i większość z nich nie ma pojęcia, jak zarządzać pracą w klasie. I to nie jest ich wina. Oni się uczą. Uczą się, jak uczyć. Ja chcę się nauczyć, jak być dobrym dyrektorem.

Zupełnie jak moi nauczyciele. Rozumiem ich, bo wiem, że oni nie wiedzą. Więc za co jestem odpowiedzialna? Za to, by dać im wystarczająco

dużo przestrzeni i czasu na robienie błędów. Bo ktoś kiedyś dał mnie przestrzeń i czas na popełnianie błędów i spójrz, gdzie jestem teraz.

Tekst: Zarządzanie za pomocą wizji: Dyrektor Kerry Purcell

Kerry Purcell: Nazywam się Kerry Purcell i jestem dyrektorem szkoły Harvard Park od 6 lat. Zostałam dyrektorem, bo chce wprowadzić zmiany na świecie i zawsze wierzyłam, że posiadam cechy, które mogą pomóc nauczycielom stać się lepszymi nauczycielami, tak aby uczniowie mogli odnosić lepsze wyniki w szkole i w życiu.

Tekst: Szkoła Podstawowa Harvard Park, Springfield, Illinois

87% uczniów pochodzi z rodzin o niskich dochodach.

Kerry Purcell: Kiedy zaczęłam pracę 6 lat temu, budynek był w złym stanie z kilku powodów. Morale nauczycieli było na bardzo niskim poziomie, zachowanie wymykało się spod kontroli, wyniki testów były beznadziejne.

Obecnie mamy frekwencję na poziomie 92%, wyniki testów radykalnie się poprawiły.

Tekst: Leading Instructional Improvement Chicago, Nash

Tresa Dunbar: Mamy być liderami nauczania. To nowe pojęcie. Liderami, którzy skupiają się na instruktażu, na dobrym nauczaniu. Musisz być w klasie, żeby widzieć nauczycieli, musisz rozmawiać z uczniami, być na miejscu, żeby być pewnym, że robią to, co powinni.

Pani Staudohr jest jedną z najlepszych nauczycielek, jakie mam. Jest nauczycielem, który stawia sobie cele, wyjaśnia uczniom, czego od nich wymaga, upewnia się, że otrzymują to, co powinni...

To wspaniała klasa. Ona jest absolutnie jedną z najlepszych, jakie kiedykolwiek miałam.

Pani Dubin była nauczycielem wspomagającym przez ostatnie 9, 10 lat, ale potrzebowaliśmy pomocy w pierwszej klasie, więc poprosiliśmy, by wzięła pierwszą klasę.

Zorientowaliśmy się szybko, że potrzebuje wsparcia.

Pani Dubin: Są dni, kiedy nie mogę... Ja... płaczę..., czuję się przygnębiona...

Tresa Danbar: Nie robimy wystarczająco dużo, by panią wesprzeć..., czuję się z tym źle, ponieważ...

Powstało pytanie, jak jej pomożemy, kiedy mamy 10 innych nauczycieli, kto wie?

Da pani radę, ale musimy pani pomóc..., musimy pani pomóc...

Dostanie pani panią King do pomocy. Ona będzie pani pokazywać..., będzie się pani na niej wzorować, ona objaśni pani strategię, da praktyczne rady, których chcę, by się pani nauczyła, bo nie mogę pani King zostawić z panią na stałe... Zrobimy, co możemy...

Pani Dubin: Dziękuję...

Obszar IV Moduł 4.2 Zał. 2

Formularz: Warunki efektywnego przeprowadzenia rozmowy

Barbara Łatka

Tab. 13. Warunki efektywnego przeprowadzenia rozmowy

Warunki efektywnego przeprowadzenia rozmowy	
Miejsce rozmowy	
Styl prowadzenia rozmowy	
Język rozmowy	
Atmosfera rozmowy	
Aranżacja miejsca: ustawienie stołu i krzeseł	
Wykluczenie „szumów informacyjnych” i innych przeszkód w komunikacji	
Warunki efektywnego przeprowadzenia rozmowy	
Miejsce rozmowy	Gabinet dyrektora? Klasa szkolna? Pokój nauczycielski? Inne miejsce?
Styl prowadzenia rozmowy	Konsultacyjny Dyrektor wspiera nauczyciela, pomaga mu dostrzec jego mocne i słabe strony. Możliwa dyskusja, w której wyniku zostaje ustalona wizja rozwoju pracownika. Partycypacyjny Nauczyciel potrafi samodzielnie nakreślić swoją ścieżkę rozwoju, wskazać jej etapy. Dyrektor zadaje pytania uszczegóławiające. Akceptacja.
Język rozmowy	Komunikat „ja” Używamy określeń podkreślających poczucie wspólnoty, szacunku, dzielenia się; ma to ułatwić zrozumienie oraz ocenę obecnych możliwości.
Atmosfera rozmowy	Życzliwość, otwartość, wyrażenie woli wsparcia, bez osądzania, szczere mówienie o osiągnięciach, zainteresowaniach, niepokojach, rozczarowaniach; o sytuacjach, w których nauczyciel czuł się przeciążony, niedociążony, kiedy „na fali”.
Aranżacja miejsca: ustawienie stołu i krzeseł	Unikamy ustawienia konfrontacyjnego (rozmówcy siedzą po przeciwnych stronach stołu), najbardziej optymalne ustawienie: rozmówcy siedzą wzdłuż tej samej krawędzi stołu lub po dwóch stronach jednego z rogów stołu).
Wykluczenie „szumów informacyjnych” i innych przeszkód w komunikacji	Hałas, zadymione miejsce, ciągle dzwoniący telefon...

Źródło: opracowanie własne.

Obszar IV Moduł 4.3 Zał. 1

Wybrane metody i techniki doskonalenia nauczycieli

Hospitacje koleżeńskie

- To hospitacje, podczas których nauczyciele od-
wiedzają się wzajemnie w trakcie prowadzo-
nych zajęć, a następnie rozmawiają na temat
ich przebiegu i wspólnie poszukują możliwości
doskonalenia.
- Nie są to organizowane od czasu do czasu zaję-
cia otwarte dla „koleżanek po fachu”, ale stała
praktyka obserwacji cudzej i prezentowanie
własnej praktyki oraz wzajemne dokonywanie
oceny.
- Hospitacje koleżeńskie są okazją do obserwacji
cudzego warsztatu pracy.
- Służą również przekazywaniu i odbieraniu
informacji zwrotnej, również tej negatywnej.
- Hospitacje koleżeńskie mogą być cennym źród-
łem wiedzy na temat jakości warsztatu pracy
i dla obserwowanego, i dla obserwującego.

Do refleksji:

- Dlaczego są tak rzadko stosowane?
- Co budzi obawy nauczycieli?

Krytyczny przyjaciel

To osoba, która inspiruje do krytycznego myślenia.
Inspirowanie do krytycznego myślenia odbywa się
głównie przez stawianie pytań pozwalających na:

- kwestionowanie oczywistych prawd,
- wnikliwe analizowanie spraw i działań,
- uprawianie pogłębionej refleksji,
- dociekanie przyczyn istniejących stanów
i procesów,

- wnioskowanie z przejawów, symptomów,
- poszukiwanie alternatywnych sposobów my-
ślenia i działania,
- formułowanie uzasadnień.

Osoba funkcjonująca jako krytyczny przyjaciel
powinna:

- umieć stawiać adekwatne pytania,
- cechować się taktem,
- być nastawiona życzliwie, ale nie bezkrytycz-
nie.

Coaching

- Polega na świadczeniu indywidualnej pomocy
osobom, które pragną:
 - udoskonalić wykonywanie zadań,
 - wdrożyć nabytą na kursie wiedzę i umiejęt-
ności.
- Coaching jest najczęściej niewłaściwie defi-
niowany w kontekście wsparcia udzielanego
nauczycielowi. Nie każdy, a już na pewno nie
przypadkowa osoba wyznaczona przez dyrek-
tora, może pełnić funkcję coacha.
- W coachingu nie chodzi o kontrolowanie i oce-
nianie osoby, której udziela się wsparcia, nie
chodzi o wyznaczanie jej obszarów zmiany
i celów do osiągnięcia.
- W profesjonalnym ujęciu, by stać się coachem,
trzeba odbyć długotrwałe przygotowanie
w celu właściwego zarządzania procesem
coachingu, w którym to sama osoba podda-
na coachingowi znajduje **w sobie** odpowiedzi
na zdefiniowane wcześniej **przez siebie** prob-
lemy, obszary do doskonalenia.
- Zadanie coacha zawiera się w przekazie: **Po-
mogę ci odnaleźć rozwiązanie, które jest
w tobie.**

Dziennik zawodowy

Jest narzędziem refleksji.

Służy zapisywaniu faktów, zdarzeń, spostrzeżeń oraz powstałych w ich wyniku odczuć i przemyśleń.

Pozwala spojrzeć z dystansem na rezultat działań i modyfikować je w przyszłości.

Zapiski pozwalają systematyzować i analizować:

- proces wprowadzania w życie nowatorskiego pomysłu,
- pojawiające się problemy i sposoby ich rozwiązywania,
- reakcje różnych osób,
- własne przemyślenia i zachowania,
- osiągnięte sukcesy lub ponoszone porażki.

Portfolio

Służy dokumentowaniu i samoocenie osiągnięć zawodowych oraz planowaniu indywidualnego rozwoju.

Kompletowanie portfolio wymaga:

- sformułowania celu, dla którego ma być prowadzone (np. doskonalenie jakości procesu nauczania),
- ustalenia obszarów pracy szkoły, które mają być dokumentowane (np. ocenianie uczniów, postępy uczniów),
- określenia struktury portfolio,
- bieżącej selekcji dokumentów,
- zapisywaniu refleksji.

Rotacja stanowisk

Polega na krótkotrwałej zamianie stanowisk w ramach tej samej instytucji zgodnie z ustaloną kolejnością lub na podstawie losowania. Na przykład dyrektor szkoły staje się uczniem, uczeń

wchodzi w rolę nauczyciela, woźnego czy pani sprzątającej, nauczyciel pełni funkcję sekretarki.

Rotacja stanowisk może służyć, np.:

- przeciwdziałaniu koncentracji na wąskim odcinku swojej pracy,
- lepszemu zrozumieniu zadań i ról innych osób,
- wypracowaniu usprawnień, których nie dostrzegają osoby stale wykonujące określoną pracę,
- przyzwyczajeniu do radzenia sobie ze zmianami,
- przyspieszeniu uczenia się.

Efektami rotacji stanowisk są nie tylko zauważenie nowych możliwości usprawnienia pracy szkoły, ale także wzrost poziomu empatii, większe wzajemne zrozumienie, w konsekwencji poprawa relacji międzyludzkich.

Koncepcja rotacji stanowisk, jakkolwiek teoretycznie uzasadniona, może budzić wątpliwości natury organizacyjnej.

Badania w działaniu

Badanie w działaniu to strategia prowadzona przez nauczycieli w celu poddania refleksji i ocenie procesu nauczania.

Nauczyciel o podejściu refleksyjnym analizuje zachowania uczniów, identyfikuje potencjalne problemy, modyfikuje swoją nauczycielską praktykę, ocenia rezultaty.

Przedmiotem badań w działaniu mogą być np.:

- błędy najczęściej popełniane przez uczniów w zadaniach z danego przedmiotu,
- syndrom nieadekwatnych osiągnięć i sposoby zapobiegania temu zjawisku,
- wyniki testów wiadomości i umiejętności z jakiegoś przedmiotu,
- nuda na lekcjach i sposoby zapobiegania jej konsekwencjom itp.

Projektowanie badania w działaniu:

- Etap I: identyfikacja problemu (jak wygląda sytuacja, którą chcę zmienić?).
- Etap II: zbieranie informacji (co chcę zmienić?).
- Etap III: analiza informacji (jak mogę osiągnąć cel?).
- Etap IV: decyzje (co zrobię, by osiągnąć cel?).
- Etap V: działanie (konkretne strategie, metody, formy prowadzące do celu).
- Etap VI: ewaluacja (ocena działań; czy cel został osiągnięty?).



Rys. 5. Jak przeprowadzić badania w szkole

Źródło: opracowanie na podstawie www.nauczycielbadacz.pl.

Obszar IV Moduł 4.3 Zał. 2

D. Elsner, *Jeśli nie kurs, to co?*

dr Danuta Elsner

niezależny konsultant ds. zarządzania oświatą

Jeśli nie kurs, to co?

Doskonalenie kwalifikacji zawodowych zwykle kojarzy się z udziałem w kursach. I nic w tym dziwnego. Najczęściej one właśnie są oferowane przez placówki doskonalenia nauczycieli. W konsekwencji z pola widzenia znikają inne – oceniane jako bardziej efektywne – formy i metody szkoleń. Może warto, choćby z tego względu, poświęcić im trochę namysłu, zadając postawione w tytule pytanie.

Dziennik zawodowy

Służy systematycznemu uprawianiu refleksji. Bardziej przypomina dziennik z podróży niż dziennik lekcyjny. Odnotowuje się w nim fakty, zdarzenia, spostrzeżenia oraz powstałe w ich wyniku odczucia i przemyślenia.

Prowadzenie dziennika jest szczególnie przydatne w trakcie uczenia się nowych zachowań, np. podczas wdrażania innowacji. Zapiski pozwalają systematyzować i analizować:

- proces wprowadzania w życie nowatorskiego pomysłu,
- pojawiające się problemy i sposoby ich rozwiązywania,
- reakcje różnych osób,
- własne przemyślenia i zachowania,
- osiągnięte sukcesy lub ponoszone porażki.

Dzięki tym czynnościom można na bieżąco modyfikować i doskonalić wykonywaną pracę. Umiejętności pisarskie przy prowadzeniu zapisów mają drugorzędne znaczenie. Dziennik jest dokumentem osobistym. Nie trzeba go nikomu pokazywać. Można zapisać w nim, „co w duszy gra”, ponieważ przed sobą nie musimy niczego ukrywać.

Ważną sprawą jest zachowanie łączności czasowej między zdarzeniem a zapisem. Upływ czasu

sprawia bowiem, że szczegóły odchodzą w „mroki zapomnienia”.

Portfolio

Służy dokumentowaniu i samoocenie osiągnięć zawodowych oraz planowaniu indywidualnego rozwoju.

Kompletowanie portfolio wymaga:

- sformułowania celu, dla którego ma być prowadzone (np. doskonalenie jakości procesu nauczania),
- ustalenia obszarów pracy szkoły, które mają być dokumentowane (np. środowisko uczenia się, związek stosowanych metod nauczania ze stylami uczenia się uczniów, ocenianie uczniów, postępy uczniów),
- określenia struktury portfolio niezbędnej do porządkowania zbieranych materiałów.

Gromadzenie dokumentów poświadczających określone dokonania w wybranych obszarach następuje przez ustalony czas, np. semestr, rok szkolny. Co najmniej raz w miesiącu dokonuje się ich selekcji i wybiera te, które rzeczywiście potwierdzają zmianę na lepsze. Jednocześnie z kompletowaniem dokumentów zapisuje się refleksje będące uzasadnieniem dokonanych wyborów, wyrażeniem wiążących się z nimi obaw, określeniem potrzeb w zakresie pomocy czy doskonalenia zawodowego. Kompletowanie portfolio mobilizuje nauczycieli do regularnych spotkań w celu wymiany poglądów. Pracę z portfolio zwykle zwieńcza raport, w którym zawiera się ogólną ocenę zmian wynikających z zastosowania tej formy doskonalenia kwalifikacji zawodowych i wnioski na przyszłość.

Krytyczny przyjaciel

Krytyczny przyjaciel to osoba, która inspiruje do krytycznego myślenia. Choć z nazwy można by sądzić, że krytykuje „po przyjacielsku”, czyli łagodnie.

Inspirowanie do krytycznego myślenia odbywa się głównie przez stawianie pytań ułatwiających:

- kwestionowanie oczywistych prawd,
- wnikliwe analizowanie spraw i działań,
- uprawianie pogłębionej refleksji,

- odkrywanie niedostrzeganych aspektów, relacji i związków,
- tworzenie powiązań między różnorodnymi elementami zdarzeń i sytuacji,
- dociekanie przyczyn istniejących stanów i procesów,
- wnioskowanie z przejawów, symptomów czy przesłanek o rozwoju określonego stanu lub procesu,
- poszukiwanie alternatywnych sposobów myślenia i działania,
- formułowanie uzasadnień.

Rolę krytycznego przyjaciela można odgrywać każdy, kto potrafi formułować trafne pytania. Krytycznego przyjaciela mogą mieć wszyscy nauczyciele. Może on też wchodzić w skład każdego z istniejących w szkole zespołów.

Benchmarking

Polega na uczeniu się na cudzych sukcesach i sprowadza do systematycznego porównywania się z najlepszymi oraz podejmowania działań pozwalających się do nich zbliżyć. Podstawą benchmarkingu jest poszukiwanie odpowiedzi na dwa pytania:

- Co inni robią inaczej niż my?
- Dlaczego dzięki temu odnoszą sukcesy?

Krąg podmiotów, od których można się uczyć nowych zachowań czy nowych rozwiązań, prowadzi do wyróżnienia kilku rodzajów benchmarkingu:

- wewnętrznego – polegającego na uczeniu się od osób pracujących w tej samej instytucji, a uważanych za doskonałych fachowców, bez znaczenia, czy zajmują stanowiska kierowniczych, czy podwładnych. W szkole np. nauczyciele mogliby uczyć się od uczniów posługiwania się różnymi programami komputerowymi oraz internetem,

- zewnętrznego – nakierowanego na uczenie się od najlepszych instytucji w danej branży, np. szkół tego samego typu, również tych, z którymi się konkuruje,
- funkcjonalnego – odnoszącego się do poszukiwania, w których firmach spoza branży określone procesy są prowadzone wzorcowo i mogą służyć do zmiany na lepsze tych prowadzonych u nas. Na przykład zbadanie, jak przebiega doskonalenie kwalifikacji zawodowych lekarzy w pobliskim szpitalu, i wyprowadzenie z tego wniosków na temat doskonalenia nauczycieli i innych pracowników szkoły,
- osobistego – zalecanego zwłaszcza osobom piastującym stanowiska kierownicze. Polega on na porównywaniu się z szefami firm odnoszącymi sukcesy, np. dyrektorami szkół uznanych za bardzo dobre.

Uczenie się w działaniu

Uczenie się w działaniu może być stosowane w trakcie realizacji jakiegoś większego przedsięwzięcia, np. wdrażania innowacji.

Polega na:

1. wykonaniu pojedynczego zadania w ramach tego przedsięwzięcia,
2. gruntownym przeanalizowaniu tego zadania i sposobu jego wykonania,
3. wyprowadzeniu z tej analizy „nauki” na przyszłość,
4. zmodyfikowaniu (dzięki zdobytej wiedzy) wykonania kolejnych zadań.

Uczenie się w działaniu odbywa się zwykle w 5–6-osobowym zespole regularnie spotykającym się, z udziałem moderatora, przez okres wdrażania innowacji (kilka tygodni, kilka miesięcy). Spotkania zespołu przebiegają według następującego scenariusza:

- Jeden z członków prezentuje zadanie, które właśnie zostało wykonane, i omawia sposób jego realizacji. Prezentacje odbywają się rotacyjnie. Jedno wystąpienie na każdym posiedzeniu.
- Pozostali członkowie pomagają mu przeanalizować zadanie:
 - najpierw zadają pytania zmuszające prezentera do przeprowadzenia pogłębionej

refleksji nad wypowiedzią, zweryfikowania własnych przekonań, dokładnego przedstawienia, co ma na myśli, odkrycia przyczyn postępowania w określony sposób, – następnie przekazują mu informacje zwrotne, ale nie udzielają porad.

- Potem zadanie i sposób jego realizacji są podane zespołowej refleksji.
- W końcu poszczególni członkowie zespołu stwierdzają, czego się nauczyli podczas spotkania.
- Referujący natomiast, wykorzystując nowo zdobytą wiedzę, udoskonala plan realizacji kolejnych zadań.

Uczenie się z doświadczeń

Jest to uczenie się z tego, co każdy doznaje, przeżywa, spostrzega, tzn. doświadcza, realizując zadania zawodowe.

Aby w trakcie wykonywania pracy dochodziło do uczenia się, przeżywane zdarzenia i sytuacje wymagają:

1. Nazwania oraz zarejestrowania – inaczej znikną bez śladu z naszej świadomości.
2. Następnie namysłu nad nimi – zrozumienia, analizy, syntezy, ewaluacji.
3. Wreszcie – poprzez ich powiązanie z koncepcjami teoretycznymi bądź „własnymi teoriami” – wykreowania pomysłu zmiany na lepsze.
4. W końcu wdrożenia zmiany, a więc udoskonalenia praktyki.

Uczenie się z doświadczeń może się odnosić zarówno do zdarzeń i sytuacji pozytywnych – sukcesów, osiągnięć, wyczynów – jak i negatywnych – porażek, błędów czy niepowodzeń. Uważa się, że niepowodzenia, choć bolesne, bywają lepszymi „lekcjami”. Natomiast upojenie sukcesem sprawia, że uczenie się często znika z pola widzenia. „Osiadający na laurach” nie dostrzega jego potrzeby. Tymczasem jednym z probierzy zdolności uczenia się jest kontynuowanie rozwoju bezpośrednio po osiągnięciu sukcesu.

Rotacja stanowisk

Rotacja stanowisk polega na krótkotrwałej zamianie stanowisk w ramach tej samej instytucji zgodnie z ustaloną kolejnością lub na podstawie

losowania. Na przykład pewnego dnia dyrektor szkoły staje się uczniem, uczeń wchodzi w rolę nauczyciela, woźnego czy pani sprzątajacej, nauczyciel „siada” w sekretariacie i załatwia interesantów.

Rotacja stanowisk jest odmianą uczenia się z doświadczeń. Z tym jednak, że nie chodzi w niej o odwoływanie się do własnych przeżyć, ale o tworzenie sytuacji, w których nabywa się nowe.

Rotacji stanowisk mogą przyświecać różne cele, np.:

- poszerzenie postrzegania spraw i przeciwdziałania koncentracji na wąskim odcinku „swojej” pracy,
- lepsze zrozumienie zadań i ról innych osób, a przez to udroźnienie komunikacji społecznej między różnymi grupami członków społeczności szkolnej,
- wypracowanie usprawnień, których nie dostrzegają osoby stale wykonujące określoną pracę,
- przyzwyczajanie do radzenia sobie ze zmianami,
- przyspieszenie uczenia się.

Efektami rotacji stanowisk są nie tylko zauważenie nowych możliwości usprawnienia pracy szkoły, ale także wzrost poziomu empatii, większe wzajemne zrozumienie, w konsekwencji poprawa relacji międzyludzkich.

Prowadzenie badań w działaniu

Badania w działaniu są nowym typem badań naukowych, których cele mogą być dwojakie:

- naukowe, polegające na poszukiwaniu ogólnych praw,
- praktyczne, ukierunkowane na diagnozę konkretnych sytuacji i rozwiązanie realnych problemów.

Badaniom w działaniu prowadzonym przez nauczycieli stawia się przede wszystkim cele praktyczne, a więc np. zrozumienie istoty określonych sytuacji klasowych, szkolnych, środowiskowych,

uświadomienie kontekstu kulturowego konkretnych zdarzeń, dotarcie do rzeczywistych, często ukrytych mechanizmów działania, z myślą o ich zmianie na lepsze.

Zainicjowanie w szkołach wewnętrznego mierzenia jakości sprawiło, że praktyka staje się coraz częściej przedmiotem badania. Tendencja ta z pewnością ulegnie rozszerzeniu wraz z corocznym publikowaniem informacji na temat wyników sprawdzianów czy egzaminów zewnętrznych, a w niedługim czasie także Nowej Matury i zewnętrznych egzaminów potwierdzających kwalifikacje zawodowe.

Przedmiotem badań w działaniu mogą być np.:

- błędy najczęściej popełniane przez uczniów w zadaniach tekstowych z matematyki,
- ukryty program szkoły i jego przejawy w zachowaniach uczniów,
- syndrom nieadekwatnych osiągnięć i sposoby zapobiegania temu zjawisku,
- przyczyny konfliktów między uczniami szkoły podstawowej i gimnazjum sąsiadujących ze sobą,
- wyniki testów wiadomości i umiejętności z języka polskiego,
- nuda na lekcjach i sposoby zapobiegania jej konsekwencjom itp.

Płaszczyznę do konfrontacji uzyskanych wyników stanowią natomiast bądź postulaty teorii, bądź własne doświadczenia. Prowadzenie badań w działaniu wymaga stosowania procedur właściwych dla badań naukowych. Proces badawczy w trakcie tych badań nie ulega bowiem ani skróceniu, ani ograniczeniu. Zmniejsza się natomiast jego skalę i zasięg, gdyż badania odnoszą się do wąskiego wycinka rzeczywistości.

Coaching

Polega na świadczeniu indywidualnej pomocy osobom, które pragną:

- udoskonalić wykonywanie zadań,
- wdrożyć nabytą na kursie wiedzę i umiejętności.

Coaching może być sprawowany zarówno względem tych, którzy mają trudności z wykonywaniem pewnych czynności, jak i tych, którzy pracują dobrze, a nawet bardzo dobrze. Pierwszym pomaga w osiągnięciu elementarnej biegłości, drugim – w dochodzeniu do mistrzostwa.

Coaching może być wykonywany przez dyrektora lub wicedyrektora, lidera WDN, wyznaczonego nauczyciela (coaching partnerski) lub doradcę metodycznego, specjalistę w danej dziedzinie, wykładowcę na kursie (coaching ekspercki).

W zakres coachingu wchodzi:

- regularne przeprowadzanie oceny wykonywania zadań u konkretnej osoby,
- określanie zachowań wymagających zmiany,
- wspólne z podopiecznym poszukiwanie i znajdowanie efektywniejszych sposobów działania,
- motywowanie go do zmiany zachowań.

Coaching trwa – w zależności od potrzeb – od kilku tygodni do kilku miesięcy. Kończy się, jeśli cel zostanie zrealizowany – podopieczny zmieni określone zachowania – albo po osiągnięciu jednego celu od razu lub za jakiś czas zostaje wyznaczony kolejny i nauka trwa dalej. Coaching jest często mylony w literaturze pedagogicznej z mentoringiem.

Mentoring

W polskim systemie edukacji występuje pod nazwą opieki nad stażem.

Polega na świadczeniu pomocy przez doświadczanego pracownika (mentora) osobie podejmującej się nowych zadań lub ról (podopieczny).

Mentoring trwa od kilku miesięcy do kilku lat i obejmuje całość zagadnień związanych z przygotowaniem nowicjusza do wykonywania zawodu lub określonej pracy. Najczęściej sprowadza się do następujących czynności:

- wprowadzenie w różne aspekty funkcjonowania szkoły, w tym także zapoznanie z kulturą pracy i panującymi w niej zwyczajami.
- wspomaganie w aplikacji wiedzy teoretycznej do praktyki,

- udzielenie pomocy w nabyciu biegłości w wykonywaniu określonych czynności,
- przyspieszenie adaptacji na nowym stanowisku lub w nowym zespole ludzkim.

W zależności od przyjętego modelu – naśladowczy, kompetencyjny, refleksyjny – zakres zadań sprawującego opiekę nad nowicjuszem ulega modyfikacji. Inaczej też przebiega proces nauczania – uczenia się. W modelu naśladowczym mentor prezentuje wzorcowe sposoby wykonywania zadań, a podopieczny je odwzorowuje; w modelu kompetencyjnym mentor wspomaga podopiecznego w opanowaniu określonych umiejętności fachowych; w modelu refleksyjnym obydwaj – mentor i podopieczny – poszukują i tworzą na podstawie „oficjalnych teorii” wiedzę praktyczną, przydatną w rozwiązywaniu konkretnych problemów klasowych i szkolnych.

Mentoring może być stosowany na różnych etapach kariery zawodowej, np. w odniesieniu do nowo powołanego nauczyciela, dyrektora, lidera WDN itp.

Ma wielowiekowe i bogate tradycje w rzemiośle.

Analiza zdarzeń krytycznych

Zdarzeniem krytycznym nazywa się takie sytuacje i incydenty, które przebiegają dramatycznie, mają poważne konsekwencje, dotyczą większej liczby osób itp. Mogą być albo jednostkowym przypadkiem, albo ciągiem powtarzających się zdarzeń.

Zdarzenia krytyczne zwykle wymagają podjęcia natychmiastowych działań, bez wcześniejszego przygotowania, gdyż na to po prostu nie ma czasu.

Zdarzenia krytyczne mogą dotyczyć bardzo wielu aspektów „życia” szkoły i występować w postaci np.:

- trudnych sytuacji społecznych w klasie lub szkole,
- kryzysów życiowych pracowników i uczniów,
- wykroczeń lub przestępstw, których miejscem jest szkoła,
- niebezpiecznych wypadków na jej terenie i w pobliżu,
- aktów agresji wobec pracowników i uczniów, zarówno na terenie szkoły, jak i poza nim,
- negatywnych incydentów w najbliższym otoczeniu.

Istotą analizy zdarzeń krytycznych jest uczenie się „przed szkodą”. To znaczy:

- analizowanie zdarzeń krytycznych zachodzących w otoczeniu i ocena prawdopodobieństwa ich wystąpienia w szkole,
- opracowanie procedur działania na wypadek takiego zdarzenia,
- uczenie się sposobów komunikowania się w trakcie zdarzenia i o zdarzeniu.

Jedynym zdarzeniem krytycznym, na które przygotowane są szkoły, jest pożar.

Projekty

Dobrze je znamy, ponieważ stosujemy w odniesieniu do uczniów. Problem w tym, żeby dokonać transferu posiadanej na ich temat wiedzy do innego kontekstu – do doskonalenia nauczycieli.

Projekt jest złożonym przedsięwzięciem (zwykle składa się z wielu różnych zadań) i służy dwóm celom:

- powstaniu jakiegoś wytworu – usługi lub produktu,
- uczeniu się i zmianie uczestniczących w nim osób.

Projekt rozpoczyna sformułowanie celu (celów). W dalszej kolejności następuje określenie jego głównych uczestników, przygotowanie odpowiednich zasobów, zaplanowanie zadań do wykonania, monitorowanie przebiegu realizacji i ewaluacja osiągnięcia celów. Projekty są urzeczywistniane zespołowo w pewnym czasie. Mają charakter interdyscyplinarny. Są zazwyczaj niepowtarzalne.

Tematyka projektów w doskonaleniu nauczycieli może obejmować różne obszary ich pracy i dotyczyć np.:

- zastosowania wybranych metod i technik przyspieszonego uczenia się,
- alternatywnych sposobów oceniania uczniów,

- włączania rodziców do współpracy w szkole,
- trudności, z którymi borykają się nauczyciele rozpoczynający pracę w zawodzie i sposoby radzenia sobie z nimi,
- oceny efektywności różnych form i metod doskonalenia kwalifikacji zawodowych nauczycieli.

Z projektami w doskonaleniu nauczycieli mamy do czynienia w niektórych akcjach programu Comenius:

- akcja 1 – projekty rozwoju szkoły,
- akcja 2.1. – projekty skutkujące kursami doskonalącymi w akcji 2.2.
- akcja 3 – sieci, w których powstają projekty, dochodzi też do wymiany przykładów dobrej praktyki, o których poniżej.

Przykłady dobrej praktyki

Przykłady dobrej praktyki są studiami przypadków prezentującymi pozytywnie oceniane rozwiązanie. Ich przygotowaniu przyświecają dwa cele:

- pomoc w analizie procesu działania w konkretnym przypadku i uporządkowaniu dokonania (dotyczy to sporządzającego przykład, tzn. osoby, która brała udział w przygotowaniu i wdrożeniu rozwiązania),
- uczenie się na podstawie cudzych, pozytywnych doświadczeń.

Przygotowanie przykładów dobrej praktyki powinno poprzedzić ustalenie kryteriów oceny, którymi posłużymy się, wybierając przykłady.

Przykłady dobrej praktyki mogą być wykorzystywane jako inspiracja do:

- refleksji,
- dyskusji,
- porównań,
- działań podobnych jak opisane.

Nic nie stoi na przeszkodzie, aby dla ostrzeżenia przygotowywać także przykłady złej praktyki. W tym przypadku o takie jednak nie chodzi.

Niezależnie od wyżej wymienionych istnieje wiele innych, ogólnie znanych form i metod

doskonalenia zawodowego, które podaję tu tylko dla przypomnienia, nie omawiając ich szerzej. Na przykład czytanie literatury fachowej, lekcje otwarte, lekcje koleżeńskie, wzajemne obserwacje wykonywania różnych czynności zawodowych, hospitacje koleżeńskie, praktyka u doświadczonego nauczyciela, udział w dyskusjach profesjonalnych, w pracach szkolnych lub międzyszkolnych zespołów samokształceniowych, grup wsparcia, uczestniczenie w konferencjach metodycznych czy naukowych, dzielenie się doświadczeniami, poszukiwanie w internecie informacji na określony temat. Decydując się na udział w kolejnym kursie, warto zastanowić się, co bardziej nas interesuje: wiedza czy zaświadczenie. Jeśli to pierwsze, sugeruję skorzystać z zawartych tu propozycji.

Bibliografia

1. Bee R. i F., *Feedback*. PETIT, Warszawa 1998.
2. Elsner D., *Efektywność szkoleń*, „Rady Pedagogiczne” 2004, RAABE, nr 6.
3. Elsner D., Knafel K., *Jak organizować wewnątrzszkolne doskonalenie nauczycieli*, MENTOR, Chorzów 2000.
4. Elsner D., Taraszkiewicz M., *Opiekun stażu jako refleksyjny praktyk*, MENTOR, Chorzów 2002.
5. Lubaszewska-Borys B., *Dziennik zawodowy dyrektora jako narzędzie doskonalenia procesu kierowania*, [w:] D. Elsner (red.), *Szkoła jako ucząca się organizacja. Szansa dla ambitnych*, MENTOR, Chorzów 2003.
6. Łaguna M., *Szkolenia. Jak je prowadzić, by...*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004.
7. Nawrot M., Kumor D., *O uczeniu się z doświadczeń w radzie pedagogicznej*, [w:] D. Elsner (red.), *Szkoła jako ucząca się organizacja. Szansa dla ambitnych*, MENTOR, Chorzów 2003.
8. Parsloe E., *Coaching i mentoring*, PETIT, Warszawa 1998.
9. Parsloe E., Wray M., *Trener i mentor. Udział coachingu i mentoringu w doskonaleniu procesu uczenia się*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2002.
10. Porębska J., *Cztery poziomy ocen. Badanie efektywności szkoleń*, „Gazeta Prawna” 2002, nr 47.
11. Tiller T., *O uczeniu się przez doświadczenie w pracy nauczycieli*, MENTOR, Chorzów 1999.
12. Weinstein-Fitzgerald K., *Action learning*, PETIT, Warszawa 1999.

Obszar IV Moduł 4.3 Zał. 3

Formularz: Wybrane metody doskonalenia

Tab. 14. Wybrane metody doskonalenia

Lp.	Nazwa metody/techniki	Korzyści związane z zastosowaniem tej metody/techniki	Przeszkody, problemy związane z zastosowaniem tej metody/ techniki
1	Hospitacje koleżeńskie	Na przykład <i>możliwość uzyskania informacji zwrotnej od życzliwej osoby, która też prowadzi lekcje, ma podobne codzienne doświadczenia.</i>	Na przykład <i>nauczyciele obawiają się krytyki kolegów, nie są pewni swoich kompetencji.</i>
2	„Krytyczny przyjaciel”		
3	Coaching		
4	Dziennik zawodowy		
5	Portfolio		
6	Rotacja stanowisk		
7	Przykłady dobrych praktyk		
8	Badania w działaniu		

Źródło: opracowanie własne na podstawie D. Elsner, *Metody i techniki wewnętrznego doskonalenia nauczycieli*, Dr Josef Raabe Spółka Wydawnicza Sp. z o.o., Warszawa 2009, s. 21–22.

Formularz do dyskusji nad możliwościami i przeszkodami w zastosowaniu mniej znanych metod doskonalenia nauczycieli.

Obszar IV Moduł 4.4 Zał. 1

Formularz ankiety: efektywna komunikacja

Tab. 15. Efektywna komunikacja – ankieta

Lp.		Prawda	Falsz
1	Czas i miejsce mają duży wpływ na efektywność komunikacji.		
2	Umiejętności komunikacyjnych można się nauczyć.		
3	Komunikacja niewerbalna ma mniejszy wpływ na odbiór przekazu niż komunikacja werbalna.		
4	Kontakt wzrokowy z rozmówcą sygnalizuje zainteresowanie.		
5	Kończenie zdań za rozmówcę podtrzymuje dobrą komunikację.		
6	Milczenie może być zachętą dla rozmówcy do kontynuowania wypowiedzi.		
7	Stan emocjonalny rozmówcy ma wpływ na przebieg komunikacji.		
8	Słowa przekazują więcej niż ton głosu.		
9	Okazywanie szacunku jest częścią dobrej komunikacji.		
10	Słuchanie jest procesem psychologicznym.		
11	Parafrazowanie oznacza, że rozmówca nie słuchał aktywnie wypowiedzi partnera.		
12	Dobre relacje należy wzmacniać publicznym chwaleniem za efektywne działanie.		
13	Charakter rozmowy dyscyplinującej pozwala na utratę kontroli nad emocjami.		
14	Mowa ciała przekazuje informacje o stanie emocjonalnym.		
15	Pytania zamknięte usprawniają proces komunikacji.		

Źródło: opracowanie autorskie Barbara Łatka.

Obszar IV Moduł 4.4 Zał. 2

Elementy treningu komunikacyjnego

Zasady dobrej komunikacji

Rozmawiaj!

- Najczęstszą przyczyną nieporozumień między ludźmi nie jest konflikt interesów, a brak porozumienia.
- Rozmowa pomaga wyjaśnić nieporozumienia, przedstawić swój punkt widzenia, wysłuchać drugiej strony.

Pamiętaj!

Utrzymywanie dobrych relacji z ludźmi ma istotne znaczenie i pomaga w rozwiązywaniu problemów.

Dobry słuchacz:

- utrzymuje kontakt wzrokowy z rozmówcą,
- okazuje zainteresowanie,
- nie przerywa,
- nie kończy za rozmówcę,
- panuje nad emocjami,
- okazuje cierpliwość.

Metody aktywnego słuchania

• PARAFRAZOWANIE

(oddanie innymi słowami sensu przekazu)

- Chodzi zatem o...
- A więc sądzi pan...

• KLARYFIKACJA

(prośba o wyjaśnienie)

- O ile dobrze zrozumiałem...
- Nie jestem pewna, czy chce pan powiedzieć, że...

• ZADAWANIE PYTAŃ

(unikamy zadawania pytań zamkniętych i pytania rozpoczynającego się od „dlaczego”, by uniknąć efektu przesłuchania)

• ODZWIERCIEDLANIE

(nazwanie uczuć)

Widzę, że to pana martwi...

Bariery komunikacyjne

- blokują rozmowę,
- przeszkadzają rozwiązać problem,
- zwiększają dystans emocjonalny,
- mogą wywołać trudne przeżycia,
- zakłócają proces komunikacyjny.

Tzw. brudna dwunastka według T. Gordona

• krytykowanie

(zawsze się spóźniasz!, jesteś leniwy!, to twoja wina, nie masz racji, sam jesteś sobie winien),

• przezywanie

(typowy facet!, niezdara z ciebie!),

• stawianie diagnoz

(postępujesz tak, by mnie zdenerwować, widzę, że chcesz mnie wyprowadzić z równowagi, wiesz jaki jest twój problem?),

• chwalenie połączone z oceną

(jesteś taka grzeczna, na pewno mi pomożesz),

• rozkazywanie

(marsz do lekcji!, nie płacz!, musisz spojrzeć prawdzie w oczy!, wracaj natychmiast i przeproś!),

• grożenie

(jak nie przestaniesz, to zobaczysz, co zrobię!, naprawdę prosisz się o kłopoty!),

• moralizowanie

(powinieneś przeprosić, powinnaś się wstydić, to twój obowiązek, żeby...),

• stawianie zbyt wielu lub niewłaściwych pytań

(jak możesz tak myśleć? zamierzasz to zrobić? dlaczego?),

• udzielanie rad

(ja na twoim miejscu...),

• odwracanie uwagi

(porozmawiajmy o czymś przyjemniejszym..., nie wracaj już do tego..., posłuchaj tylko, co mnie spotkało...),

• logiczne argumentowanie

(pomyśl tylko..., fakty są takie, że..., tak, ale...),

- uspokajanie

(wszystko będzie dobrze..., takie jest życie..., za rok będziesz się z tego śmiać).

Komunikacja niewerbalna

- Badania dowodzą, że tylko 7% informacji jest przekazywanych werbalnie, czyli za pomocą słów. Resztę, czyli 93%, przekazujemy w sposób niewerbalny.

- Łatwiej zatem skłamać słowami...

Do głównych form komunikacji niewerbalnej należą:

- wyraz twarzy,
- kontakt wzrokowy,
- gesty,
- dotyk,
- postawa ciała,
- odległość,
- wygląd zewnętrzny,
- niewerbalne aspekty mowy,
- uśmiech.

Zasady przezwycięzania barier komunikacyjnych

- Słuchaj aktywnie:

- skup się na rozmówcy, nie na przygotowywaniu swojej reakcji,
- nie wydawaj sądów,
- zrezygnuj z przedwczesnej interpretacji,
- wyrażaj swoje zainteresowanie rozmówcą,
- zachęcaj do mówienia.

- Zwracaj uwagę na sygnały niewerbalne:

gdy między komunikatem werbalnym i niewerbalnym pojawia się niespójność, odbiorca wierzy mowie ciała, nie słowom.

- Panuj nad emocjami:

złość, poczucie bezradności nie ułatwiają porozumienia, zniekształcają rozumienie komunikatu, nastawiają obronnie lub agresywnie do słuchacza.

Obszar IV Moduł 4.4 Zał. 3

Ćwiczenie blokady w komunikacji

Tab. 16. Blokady w komunikacji

Jakie blokady komunikacyjne stosują:		
1	Uczniowie	Nazwa blokady / przykład
2	Nauczyciel w kontaktach z uczniami	Nazwa blokady / przykład
3	Rodzice uczniów	Nazwa blokady / przykład
4	Dyrektor	Nazwa blokady / przykład

Źródło: opracowanie własne.

Obszar IV Moduł 5.1 Zał. 1

Karta ćwiczeń BiUK 1

Wymień pięć cech, które opisują szkołę Twoich marzeń. Wpisz je w każdy z wymienionych wymiarów kultury szkoły. Ważne, aby znalazły się tu cechy, które sprawiłyby, że szkoła byłaby wspianiałym miejscem do rozwoju uczniów i pracowników.

Tab. 17. Karta ćwiczeń BiUK 1

Lp.	Wymiar ekologiczny: warunki lokalowe, wygląd, wyposażenie	Wymiar zespołowy (milieu): cechy członków zespołu, który ją tworzy	Wymiar społeczny: struktura, sposób komunikowania się, podejmowania decyzji, style działania	Wymiar normatywny: normy i zasady
1				
2				
3				
4				
5				

Źródło: opracowanie własne.

Obszar IV Moduł 5.1 Zał. 2

Materiały edukacyjne BiUK 2









Zasady animowania działań w zespole:

1. Wprowadź pokrótce członków zespołu pedagogicznego w cel spotkania – pokaż znaczenie wykonania zadania dla zespołu i innych uczestników życia szkolnego (ogólnie odwołaj się do celów szkoły, potrzeb zespołu i przyjętych wartości).
2. Zachęć członków zespołu do wyrażania swoich opinii i potrzeb.
3. Wysłuchaj ich, okazując zrozumienie i akceptację osobom, które dzielą się opiniami. Nie krytykuj i nie pozwalaj na krytykę (skorzystaj z zasad burzy mózgów).
4. Akceptuj odmienne stanowiska i doceniaj ich wkład w naświetlanie problemu (np. „Cieszę się, że dzielisz się z nami swoimi spostrzeżeniami”).
5. Staraj się dostrzec i ukazać atuty każdej wypowiedzi (np. „To, co mówisz, jest ważne dla zrozumienia zagadnienia”, „To jest inny punkt widzenia” itp.).
6. Bądź moderatorem spotkania, a nie autokratą. Prowadź rozmowę, akcentując pożądane wątki, i zmierzaj do zbudowania wspólnej wizji.
7. Mów językiem korzyści. Odwołaj się pozytywów tak pracującej społeczności.
8. Przedstaw ostateczny obraz oczekiwanej społeczności szkolnej.
9. Podkreślaj efekt wspólnej pracy. Podziękuj wszystkim za pracę, pokazując, co się udało wypracować.

Obszar IV Moduł 5.1 Zał. 3

Materiały edukacyjne BiUK 3

Etapy procesu grupowego prowadzącego zespół do działania w społeczności

ETAPY	CZŁONKOWIE GRUPY	ANIMATORKA (przez zadawanie pytań)
Etap I	Są niepewni i niezadowoleni z istniejącej sytuacji, ale pasywni.	
		Stymuluje ludzi do pomyślenia o tym, dlaczego są niezadowoleni i co w związku z tym można zrobić.
Etap II	Teraz są świadomi pewnych potrzeb.	
		Stymuluje ludzi do myślenia o wprowadzeniu zmian dla zaspokojenia określonych potrzeb.
Etap III	Teraz są świadomi konieczności wprowadzenia określonej zmiany.	
		Stymuluje ludzi do przemyślenia tego, jak mogą wspólnymi siłami wprowadzić zmianę.
Etap IV	Analizują wszystkie za i przeciw, próbując ustalić wspólne potrzeby.	
	 	Jeśli potrzeba, stymuluje ludzi do przemyślenia tego, jak mogą się najlepiej zorganizować do przeprowadzenia działania.
Etap V	Planują, co i jak mają do zrobienia i jak to można zrobić.	
	 	Stymuluje ludzi do przemyśleń i zadecydowania w szczególności o tym, co należy zrobić, kto to robi, kiedy i jak.
Etap VI	Działają według planu.	
		Stymuluje ludzi do myślenia o tym, jakie nieprzewidziane przeszkody i trudności mogą napotkać na swojej drodze (animatorka może będzie musiała pomóc grupie przepracować każdy z pięciu etapów i zadecydować o tym, jak ponownie zabrać się do rozwiązania problemu).
Etap VII	Są usatysfakcjonowani z rezultatów, które osiągnęli.	

Rys. 6. Etapy procesu grupowego prowadzącego zespół do działania w społeczności

Źródło: opracowanie własne na podstawie P. Jordan, B. Skrzypczak, *Szkoła animatorów społecznych. Kim jest animator społeczny?*, http://www.ipsir.uw.edu.pl/UserFiles/File/Katedra_Socjologii_Norm/TEKSTY/Pawe%20Jordan%20i%20Bohdan%20Skrzypczak%20-%20Kim%20jest%20animator%20spoeczny.pdf.

Obszar IV Moduł 5.1 Zał. 4

Materiały edukacyjne BiUK 4

Animator w społeczności i organizacji



Rys. 7. Animator w społeczności i organizacji

Źródło: P. Jordan, B. Skrzypczak, *Szkoła animatorów społecznych. Kim jest animator społeczny?*, http://www.ipsir.uw.edu.pl/UserFiles/File/Katedra_Socjologii_Norm/TEKSTY/Pawe%20Jordan%20i%20Bohdan%20Skrzypczak%20-%20Kim%20jest%20animator%20spoechny.pdf.

Obszar IV Moduł 5.3 Zał. 1

Kwestionariusz OCAI

Tab. 18. Kwestionariusz do oceny kultury organizacji – stan obecny

1. Jaka jest ogólna charakterystyka organizacji?		Stan obecny	
A	Organizacja jest miejscem osobistego spotkania. Przypomina wielką rodzinę. Ludzie mocno się angażują.		
B	Dominującymi cechami organizacji są energia i przedsiębiorczość. Ludzie chętnie podejmują ryzyko.		
C	W organizacji liczą się przede wszystkim wyniki. Główną troską jest jak najlepsze wykonywanie zadań. Pracownicy są bardzo ambitni i nastawieni na osiągnięcia.		
D	W organizacji obowiązuje ścisła hierarchia i kontrola. Tym, co robią ludzie, zazwyczaj rządzą formalne procedury.		
Ogółem		100	
2. Jaki jest styl przywództwa w organizacji?		Stan obecny	
A	Przywództwo w organizacji powszechnie utożsamia się ze służeniem radą i pomocą oraz roztaczaniem opieki.		
B	Przywództwo w organizacji powszechnie utożsamia się z przedsiębiorczością, nowatorstwem i podejmowaniem ryzyka.		
C	Przywództwo w organizacji powszechnie utożsamia się ze stanowczością, ekspansywnością, orientacją na wyniki.		
D	Przywództwo w organizacji powszechnie utożsamia się z koordynowaniem, sprawnym organizowaniem, stwarzaniem harmonijnych warunków do osiągania dobrych wyników.		
Ogółem		100	
3. Jaki jest styl zarządzania pracownikami.		Stan obecny	
A	W organizacji preferuje się pracę zespołową, dąży do powszechnej zgody i uczestnictwa.		
B	W organizacji preferuje się samodzielne podejmowanie ryzyka, innowacyjność, swobodę i oryginalność?		
C	W organizacji preferuje się ostrą rywalizację, stawiane są wysokie wymagania i liczą się przede wszystkim osiągnięcia.		
D	W organizacji preferuje się bezpieczeństwo zatrudnienia, podporządkowanie, przewidywalność i niezmiennosc stosunków.		
Ogółem		100	
4. Co zapewnia spójność organizacji.		Stan obecny	
A	Spójność organizacji jest zapewniona przez lojalność i wzajemne zaufanie. Wysoko ceni się zaangażowanie w sprawy organizacji.		
B	Spójność organizacji jest zapewniona przez zaangażowanie w innowacje i rozwój. Kładzie się nacisk na szukanie nowych dróg.		
C	Spójność organizacji jest zapewniona przez nacisk na wyniki i osiąganie celów. Powszechnymi motywami działania są ekspansywność i chęć zwyciężania.		
D	Spójność organizacji jest zapewniana przez formalne zasady i regulaminy. Najważniejsze jest sprawne funkcjonowanie.		
Ogółem		100	

5. Na co kładzie się największy nacisk?		Stan obecny	
A	W organizacji kładzie się nacisk na rozwój osobisty. Obserwuje się duże zaufanie, otwartość i współuczestnictwo.		
B	W organizacji kładzie się nacisk na zdobywanie nowych zasobów i podejmowanie nowych wyzwań. Ceni się szukanie nowatorskich rozwiązań i możliwości.		
C	W organizacji kładzie się nacisk na działania konkurencyjne i wyniki. Liczy się osiągnięcie ambitnych celów i zwyciężanie na rynku.		
D	W organizacji kładzie się nacisk na trwałość i niezmienność. Ważne są sprawność, kontrola i praca bez zakłóceń.		
Ogółem		100	
6. Jakie są kryteria sukcesu organizacji?		Stan obecny	
A	Za miarę sukcesu uważa się rozwój zasobów ludzkich, pracę zespołową, zaangażowanie pracowników i troskę o ludzi.		
B	Za miarę sukcesu uważa się wytwarzanie najbardziej oryginalnych i nowatorskich produktów oraz osiągnięcie pozycji lidera w dziedzinie innowacyjności.		
C	Za miarę sukcesu uważa się wygraną na rynku i pokonywanie konkurentów. Najważniejsze jest osiągnięcie pozycji lidera na rynku.		
D	Za miarę sukcesu uważa się sprawność działania. Najważniejsze są: pewność dostaw, dotrzymywanie harmonogramów i niskie koszty produkcji.		
Ogółem		100	

Źródło: opracowanie własne.

Tab. 19. Kwestionariusz do oceny kultury organizacji – stan pożądany

1. Jaka jest ogólna charakterystyka organizacji?			Stan pożądany
A	Organizacja jest miejscem osobistego spotkania. Przypomina wielką rodzinę. Ludzie mocno się angażują.		
B	Dominującymi cechami organizacji są energia i przedsiębiorczość. Ludzie chętnie podejmują ryzyko.		
C	W organizacji liczą się przede wszystkim wyniki. Główną troską jest jak najlepsze wykonywanie zadań. Pracownicy są bardzo ambitni i nastawieni na osiągnięcia.		
D	W organizacji obowiązuje ścisła hierarchia i kontrola. Tym, co robią ludzie, zazwyczaj rządzą formalne procedury.		
Ogółem			100
2. Jaki jest styl przywództwa w organizacji?			Stan pożądany
A	Przywództwo w organizacji powszechnie utożsamia się ze służeniem radą i pomocą oraz roztaczaniem opieki.		
B	Przywództwo w organizacji powszechnie utożsamia się z przedsiębiorczością, nowatorstwem i podejmowaniem ryzyka.		
C	Przywództwo w organizacji powszechnie utożsamia się ze stanowczością, ekspansywnością, orientacją na wyniki.		
D	Przywództwo w organizacji powszechnie utożsamia się z koordynowaniem, sprawnym organizowaniem, stwarzaniem harmonijnych warunków do osiągnięcia dobrych wyników.		
Ogółem			100

3. Jaki jest styl zarządzania pracownikami?			Stan pożądany
A	W organizacji preferuje się pracę zespołową, dąży do powszechnej zgody i uczestnictwa.		
B	W organizacji preferuje się samodzielne podejmowanie ryzyka, innowacyjność, swobodę i oryginalność.		
C	W organizacji preferuje się ostrą rywalizację, stawiane są wysokie wymagania i liczą się przede wszystkim osiągnięcia.		
D	W organizacji preferuje się bezpieczeństwo zatrudnienia, podporządkowanie, przewidywalność i niezmienność stosunków.		
Ogółem			100
4. Co zapewnia spójność organizacji?			Stan pożądany
A	Spójność organizacji jest zapewniona przez lojalność i wzajemne zaufanie. Wysoko ceni się zaangażowanie w sprawy organizacji.		
B	Spójność organizacji jest zapewniona przez zaangażowanie w innowacje i rozwój. Kładzie się nacisk na szukanie nowych dróg.		
C	Spójność organizacji jest zapewniona przez nacisk na wyniki i osiąganie celów. Powszechnymi motywami działania są ekspansywność i chęć zwyciężania.		
D	Spójność organizacji jest zapewniana przez formalne zasady i regulaminy. Najważniejsze jest sprawne funkcjonowanie.		
Ogółem			100
5. Na co kładzie się największy nacisk?			Stan pożądany
A	W organizacji kładzie się nacisk na rozwój osobisty. Obserwuje się duże zaufanie, otwartość i współuczestnictwo.		
B	W organizacji kładzie się nacisk na zdobywanie nowych zasobów i podejmowanie nowych wyzwań. Ceni się szukanie nowatorskich rozwiązań i możliwości.		
C	W organizacji kładzie się nacisk na działania konkurencyjne i wyniki. Liczy się osiąganie ambitnych celów i zwyciężanie na rynku.		
D	W organizacji kładzie się nacisk na trwałość i niezmienność. Ważne są sprawność, kontrola i praca bez zakłóceń.		
Ogółem			100
6. Jakie są kryteria sukcesu organizacji?			Stan pożądany
A	Za miarę sukcesu uważa się rozwój zasobów ludzkich, pracę zespołową, zaangażowanie pracowników i troskę o ludzi.		
B	Za miarę sukcesu uważa się wytwarzanie najbardziej oryginalnych i nowatorskich produktów oraz osiągnięcie pozycji lidera w dziedzinie innowacyjności.		
C	Za miarę sukcesu uważa się wygraną na rynku i pokonywanie konkurentów. Najważniejsze jest osiągnięcie pozycji lidera na rynku.		
D	Za miarę sukcesu uważa się sprawność działania. Najważniejsze są: pewność dostaw, dotrzymywanie harmonogramów i niskie koszty produkcji.		
Ogółem			100

Źródło: opracowanie własne.

Arkusz kalkulacyjny do obliczania wyników oceny kultury organizacji

Tab. 20. Stan obecny – wyniki

	1A				1B
	2A				2B
	3A				3B
	4A				4B
	5A				5B
	6A				6B
	Suma punktów przyznawanych odpowiedzi A				Suma punktów przyznawanych odpowiedzi B
	Średnia arytmetyczna				Średnia arytmetyczna
	1C				1D
	2C				2D
	3C				3D
	4C				4D
	5C				5D
	6C				6D
	Suma punktów przyznawanych odpowiedzi C				Suma punktów przyznawanych odpowiedzi D
	Średnia arytmetyczna				Średnia arytmetyczna

Źródło: opracowanie własne.

Tab. 21. Stan pożądaný – wyniki

	1A				1B
	2A				2B
	3A				3B
	4A				4B
	5A				5B
	6A				6B
	Suma punktów przyznawanych odpowiedzi A				Suma punktów przyznawanych odpowiedzi B
	Średnia arytmetyczna				Średnia arytmetyczna
	1C				1D
	2C				2D
	3C				3D
	4C				4D
	5C				5D
	6C				6D
	Suma punktów przyznawanych odpowiedzi C				Suma punktów przyznawanych odpowiedzi D
	Średnia arytmetyczna				Średnia arytmetyczna

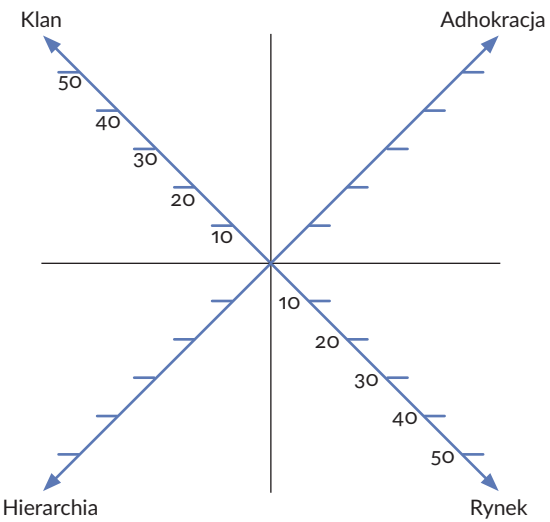
Źródło: opracowanie własne.

Układy współrzędnych do naniesienia profili dla poszczególnych pytań kwestionariusza OCAI

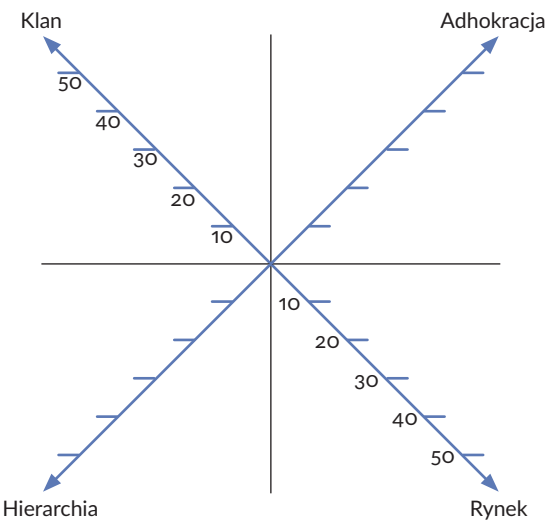
Tab. 22. Kwestionariusz OCAI

ODPOWIEDZI	ĆWIARTKA
A	Klan (lewa górna)
B	Adhokracja (prawa górna)
C	Rynek (prawa dolna)
D	Hierarchia (lewa dolna)

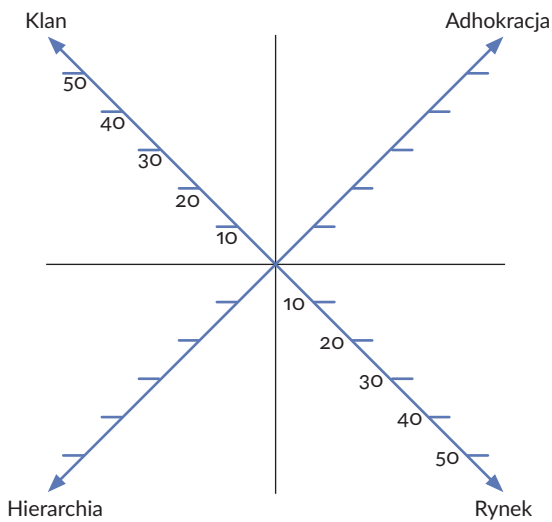
Źródło: opracowanie własne.



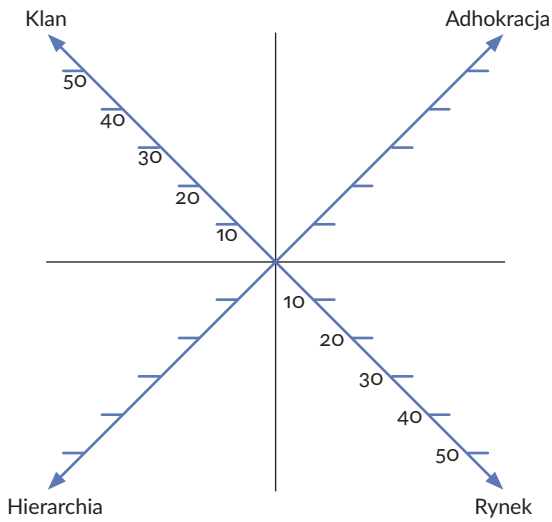
1. Co zapewnia spójność organizacji



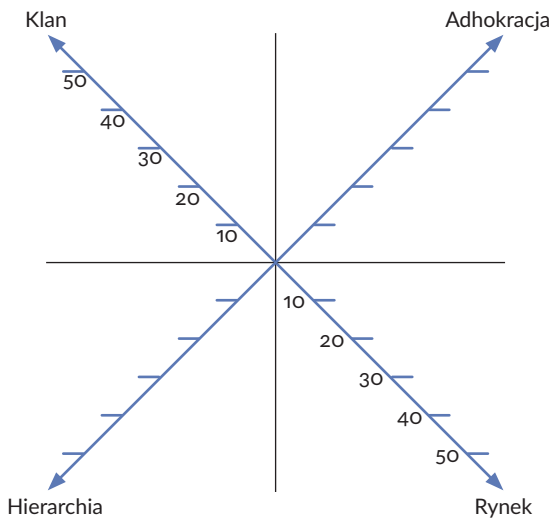
2. Zarządzanie pracownikami



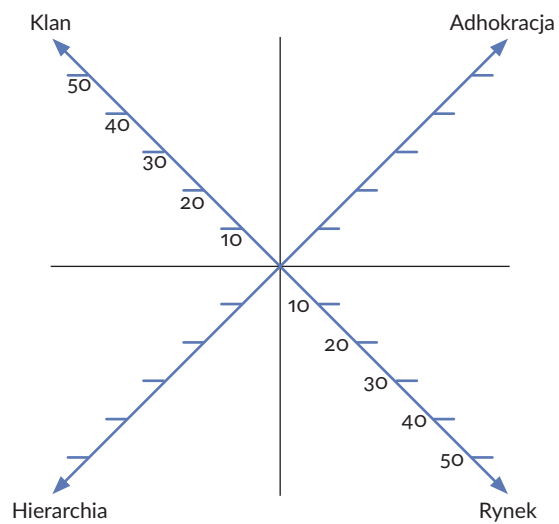
3. Charakterystyka organizacji



4. Przywództwo w organizacji



5. Na co kładzie się nacisk



6. Kryteria sukcesu

Rys. 8. Kwestionariusz OCAI

Źródło: opracowanie własne.

Obszar IV Moduł 5.4 Zał. 1

Kultura podsumowanie

Czym jest kultura szkoły?

Kultura szkoły odnosi się najczęściej do mentalnych elementów wspólnych dla jej członków, takich jak: wiedza, przekonania, wartości, zachowania, normy, rytuały, symbole i język danej społeczności¹⁰⁵.

Precyzyjniej ujmując zjawisko kultury organizacyjnej, obejmuje całość ludzkich wytworów powstałych w organizacji. Należą do nich zarówno wytwory niematerialne, jak i materialne (artefakty). Są one wspólne dla jej członków i oddziałują na zachowania w tejże organizacji¹⁰⁶.

Kultura szkoły to umiejętne wykorzystanie zasobów środowiskowych, cech członków zespołu szkolnego, umiejętności społecznych i systemu norm i wartości do budowania społeczności szkolnej realizującej wizję i cele szkoły.

105 J. Fleming, E. Kleinhenz, *Towards a Moving School: Developing a Professional Learning*, ACER Press, Camberwell 2007.

106 J. Łuczyński, *Zarządzanie edukacyjne a wychowanie uczniów w szkole*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011.

Elementy budujące kulturę według Anderson:

1. Wykorzystanie zasobów środowiskowych,
2. Cechy członków zespołu szkolnego,
3. Umiejętności społeczne,
4. System norm i wartości do budowania społeczności szkolnej realizującej wizję i cele szkoły.

Cechy kultur odnoszących sukces:

- silne i zdecydowane (celowe) przewodnictwo/liderowanie,
- precyzyjne i jasne cele i kierunki działania,
- podejmowanie decyzji na podstawie informacji,
- stanowcze działania,
- otwarta komunikacja,
- umiejętności i techniki,
- cele jasne dla członków zespołu,
- równowaga wśród członków zespołu (w zakresie doboru odpowiedzialności itp.).

Obszar IV Moduł 5.4 Zał. 2

Pre-Work Profil Animatora

Nie ma animatorów bez ludzi, którzy chcą za nimi podążać. Jeśli chcesz wiedzieć, czy jesteś animatorem, zobacz, czy jest ktoś za Tobą.

Wstęp

Dotychczasowe, standardowo stosowane modele zwalczania zjawiska bezrobocia i zapobiegania jego występowaniu nie gwarantują osiągnięcia zakładanych rezultatów. Stopa bezrobocia na terenie województwa podkarpackiego, pomimo funkcjonowania różnorodnych instytucji działających na rzecz bezrobotnych i poszukujących pracy, utrzymuje się ciągle na wysokim poziomie.

Poszukując nowatorskich i skutecznych metod aktywizacji osób bezrobotnych, wypracowano alternatywny do innych metod sposób działań, polegający na wykorzystaniu pracy animatora.

Kim jest animator? Słowo wywodzi się od łacińskiego wyrazu *animatio* oznaczającego „ożywiam”. Animator jest więc osobą, która coś ożywia, daje impuls do czegoś, wzbudza zainteresowanie czymś, jest duszą jakiegoś przedsięwzięcia, jego inspiratorem¹⁰⁷.

Zadaniem animatora w projekcie Partnerstwo na rzecz Aktywizacji Zawodowej „Animator” jest, ogólnie mówiąc, motywowanie beneficjentów do większej aktywności zawodowej, wzmacnianie wiary we własne możliwości, odkrywanie przez nich swoich mocnych stron, pogłębianie samoświadomości swoich predyspozycji i preferencji. Na tej podstawie beneficjenci będą mogli skonkretyzować swoje plany i cele zawodowe, tym samym i życiowe, konstruować indywidualny plan działania.

Animator to osoba, która wspiera, motywuje, inspiruje, towarzyszy, ale nie wyręcza. Zna problemy beneficjenta i jego rodziny, jego usytuowanie w najbliższym środowisku, lokalnej społeczności, dzięki czemu pomocny jest w budowaniu sieci wsparcia dla swych podopiecznych.

Skuteczny animator posiada dobrą znajomość lokalnego rynku pracy, instytucji zajmujących się niesieniem pomocy osobom bezrobotnym, zna Kodeks pracy. Bez trudności potrafi dorzeć do różnych źródeł ofert pracy, informacji

dotyczących szkoleń, możliwości przekwalifikowania, odbywania staży zawodowych, dofinansowania własnej działalności gospodarczej.

Animator będzie ukierunkowywał beneficjentów pod kątem rozwoju zawodowego i osobistego przez wysyłanie bezrobotnych na indywidualnie dopasowane do potrzeb kursy i szkolenia.

Naczelną zasadą animatora będzie indywidualne podejście do beneficjentów, uwzględnianie ich potrzeb, możliwości zarówno intelektualnych, osobowościowych, jak i wykonawczych i zdrowotnych.

Pojęcie animacji

Pojęcie „animacja” wywodzi się z fali kontestacji i buntu młodzieży francuskiej końca lat 60.¹⁰⁸ Rewolucja społeczna, która dotknęła kraje Europy Zachodniej i USA, była reakcją na kumulujące się od dłuższego czasu nowe zjawiska, związane z niedopasowaniem systemów społecznych (edukacji, polityki, opieki społecznej) do dynamiki życia społecznego.

Samo słowo „animacja” pochodzi z języka łacińskiego i oznacza *anima*: dusza, *animo*: ożywiam, tchnąć duszę, ożywić, wprawić w ruch.

Pojęcia „animacja”, „animator” mają związek z charakterem współczesnego społeczeństwa masowego, anonimowego. Społeczeństwu temu trzeba przywrócić życie, „dać duszę” – taki jest sens etymologiczny terminu „animacja”.

Ruch animacji społeczno-kulturalnej i społeczno-wychowawczej najszerzej rozwinął się we Francji. Pojawienie się tych terminów spowodowało ożywioną dyskusję wśród pracowników kulturalno-oświatowych placówek wychowania pozaszkolnego zarówno we Francji, jak i na forum międzynarodowym. Problematykę tę podjęło wiele instytucji współpracujących z UNESCO. Również w literaturze pedagogiczno-socjologicznej znalazła ona szeroki odzew, zwłaszcza w takich krajach, jak: Francja, Niemcy, Wielka Brytania, Włochy, Belgia, USA, Kanada. Trudno jest się temu dziwić, skoro praca kulturalno-oświatowa i wychowawcza zaczyna przybierać charakter działalności masowej. Rośnie zapotrzebowanie

¹⁰⁸ P. Jordan, B. Skrzypczak, *Szkola animatorów społecznych. Kim jest animator społeczny?*, http://www.ipsir.uw.edu.pl/UserFiles/File/Katedra_Socjologii_Norm/TEKSTY/Pawe%20Jordan%20i%20Bohdan%20Skrzypczak%20-%20Kim%20jest%20animator%20spoeczny.pdf.

¹⁰⁷ Słownik wyrazów obcych, PWN, Warszawa 1980, s. 35.

na usługi kulturalno-oświatowe i pedagogiczne dla ludzi w różnym wieku.

W działalności tej ważną rolę odgrywają animatorzy, którzy zaczynają tworzyć jeden z zawodów.

Animacja stanowiła próbę odrzucenia formalizacji, hierarchizacji oraz biurokratyzacji w relacjach międzyludzkich. Uzmysłowiono sobie wówczas, że prawdziwe życie społeczne nie może istnieć bez grup. Grupy są właśnie szkołą, w której zdobywamy umiejętności indywidualnego i zbiorowego działania. Animacja miała odrodzić tę naturalną, autentyczną komunikację społeczną i umożliwić organizowanie stosunków między grupami ludzi na podstawie ich twórczej aktywności.

Animacja jako metoda pracy szybko wykroczyła poza problematykę analizy wewnętrznej dynamiki procesu grupowego. Dostrzegła kontekst środowiskowy i instytucjonalny, w jakim funkcjonują grupy. Dzięki temu stała się metodą pobudzania obywateli do działania na rzecz społeczności lokalnej, a więc grupy zamieszkującej określone terytorium, gdzie między jej członkami występuje poczucie wspólnotowej identyfikacji i więzi. Odnajdywanie sił, które tkwią w środowisku, to wspólny cel animatorów, pedagogów społecznych, pracowników socjalnych, liderów lokalnych instytucji, samorządowców, a nawet przedsiębiorców. W tym podejściu najważniejsza staje się metoda pracy w środowisku.

Takie koncepcje animacji zgodne są zarówno z tradycją polskiej szkoły pedagogiki społecznej Heleny Radlińskiej, jak i amerykańskimi doświadczeniami *community development* (aktywizacji i rozwoju społeczności lokalnej) lub *community organizing* (organizacja społeczności lokalnej)¹⁰⁹.

W Polsce pojęcie „animacja” występuje przede wszystkim w ujęciu animacji kultury lub szerszej animacji społeczno-kulturalnej. W obu wyraża tzw. kulturę czynną (działania), które mają wypełnić lukę między obszarami kultury elitarnej i kultury masowej.

Animacja społeczno-kulturalna jest dziedziną życia społecznego; główny jej cel sprowadza się do zmiany postaw jednostek i stosunków interpersonalnych przez bezpośrednie oddziaływanie. Oddziaływanie to dokonuje się w toku różnych czynności, wspomaga je pedagogika, odwołując się do metod aktywnych.

Animacja implikuje trzy ściśle połączone ze sobą procesy:

proces odkrywania, w którym chodzi o stworzenie takich warunków, aby grupa i każda jednostka ujawniła swoje problemy, wątpliwości, pragnienia; w animacji kulturalnej proces ten dokonuje się przez styczność z dziełami i twórcami,

proces tworzenia związków, stanowiący kontakty ludzi między sobą, jak również z dziełami i twórcami; u podstaw tych związków leżą wzajemne zrozumienie i porozumienie oraz konflikt i negacja,

proces twórczości, wyrażający się dzięki sprzężeniu jednostek i grup z ich otoczeniem przez ekspresję, inicjatywę, odpowiedzialność i działania twórcze (P. Besnard).

Jak twierdzi A. Mioduszevska, procesy te są ze sobą połączone i charakteryzują najbardziej istotne cechy animacji; ich celem jest w stosunku do grup i jednostek inspirowanie twórczości w miejsce powtarzania oraz wynalazczości zamiast imitacji.

Według opracowań J. Żebrowskiego animacja spełnia pięć zasadniczych funkcji:

adaptacyjną (związaną z potrzebą rozbudzania samokształcenia, odkrywania możliwości jego realizacji przez różne środki przekazu),

informacyjną (przekazywanie i wyjaśnianie zjawisk oraz stymulowanie potrzeby informacji w środowisku społecznym i wskazanie na źródła, z których zainteresowani mogą korzystać),

integracyjną (integracja wokół podobnych problemów),

komunikacyjną (zakłada nasycenie stosunków łączących ludzi między sobą oraz jednostki wobec określonych dzieł i ich twórców),

ułatwiającą przystosowanie, porozumienie i aktywny udział w życiu społecznym.

Animacja odgrywa rolę czynnika ułatwiającego komunikację społeczną, środka redukującego konflikty. Pozwala na przystosowanie jednostek

¹⁰⁹ Ibidem.

i grup do zmian typu ekonomicznego, technicznego, kulturalnego. Polepsza klimat społeczny i pozwala na zaspokojenie aspiracji jednostek i grup w ramach dość znormalizowanych.

Pojęcie „animacja” i „animator” zadomowiło się na dobre w naszym słowniku w latach 80. Obecnie zaś staje się uniwersalną etykietą, która używana jest dość dowolnie w sferze kultury, turystyki, samorządności, religii, pomocy społecznej, a nawet gospodarki.

Animacja pojmowana jest najczęściej w dwóch zakresach:

- w jednym oznacza kierunek działań podejmowanych przez grupy lub instytucje, mający na celu pobudzanie aktywności kulturalnej lokalnych społeczności,
- w drugim – węższym, ukierunkowana jest na wspieranie podmiotowej aktywności, twórczości i rozwoju poszczególnych osób i grup.

Daje się zauważyć także tendencja, zgodnie z którą pojęciu animacji przypisuje się zarówno teorie (z wielu dyscyplin naukowych), jak i praktyki socjotechniczne, profilaktyczne, psychoterapie, działalność wychowawczą, pracę wolontarystyczną lub edukację pozaszkolną.

W tym znaczeniu animacja jest wszystkim:

- celem,
- procesem,
- metodą i formą działań w sferze kultury oraz społeczno-edukacyjnej.

W literaturze przedmiotu jest to pojęcie niezwykle uniwersalne, w praktyce natomiast animacja ogranicza się raczej do sfery artystycznej, organizacji imprez, prowadzenia różnego typu grup i zespołów – a więc obejmuje głównie problematykę zagospodarowania czasu wolnego.

Pomimo że przywołując animację społeczno-kulturalną, wspomina się o jej powiązaniach z ideą rozwoju społeczności lokalnych (*community development*), to jednak w powszechnym odbiorze animator nadal pozostaje związany z pracą w kulturze artystycznej, turystyce i wypoczynku oraz pracą katechetyczną.

Kim jest animator?

Animator jest to „osoba ożywiająca coś, dająca impuls do czegoś, wzbudzająca zainteresowanie czymś, będąca duszą jakiegoś przedsięwzięcia; inspirator” (*Komputerowy słownik języka polskiego*, <http://sjp.pwn.pl>), jest to ktoś, kto przewodzi, najlepiej orientuje się w sprawie, zagadnieniu, problemie, wie, jak je przedstawić, zreferować i podzielić zadania między współpracowników w taki sposób, aby osiągnąć zamierzony cel. Animatorów potrzebujemy w życiu społecznym, kulturalnym i oświatowym, potrzebujemy ich również w gospodarce. W każdej z dziedzin animatorzy muszą posiadać praktycznie te same główne cechy, pomimo innego zakresu obowiązków, wiedzy, wykształcenia i doświadczenia. W wypadku animatorów zajmujących się bezrobotnymi szczególnie predysponowani są ludzie z wizją przyszłości, budzący zaufanie, dający poczucie bezpieczeństwa, inspirujący i motywujący innych do działania. Dzięki swoim cechom osobowości muszą wpływać stymulująco na rozwój osobisty innych, pobudzać do kreatywności, aktywizować innych w dążeniu do zaspokajania potrzeb życiowych. Efektywność funkcjonowania jednostki jest zdeterminowana wieloma czynnikami. Mają one na ogół charakter społeczny. W ostatnich latach kładzie się duży nacisk na inteligencję społeczną i emocjonalną, zdolności społeczne i kompetencje emocjonalne. Animator powinien w tym zakresie posiadać bardzo wyraźnie zarysowane cechy.

Mając takie kompetencje, animator umożliwia zmianę wzorów zachowań, postawy z biernej na aktywną.

Pojęcie animatora pojawia się w publicznych wypowiedziach:

Animator to ktoś, kto musi być pozytywnie zakręcony. Ja zawsze takiego lidera określam ZW – Zakręcony Wariat. On musi być troszeczkę odmieńcem od danej grupy społecznej, ale bardzo wyczulonym na to, co tej grupie jest potrzebne. Pozytywnie Zakręcony Wariat jest wolnym elektronem, zbiera wszystkich w jeden atom – mówi: Wybuchniemy razem. I pokazuje, że można robić coś innego, niż stać pod płotem¹¹⁰.

Ks. Krzysztof Bednar – parafia w Kliczkowie Małym

110 M. Czarnecka, E. Gruca-Bielenda, P. Piątek, *Profil animatora*, http://www.equal.org.pl/download/produktAttachments/org649Outwor_10._profil_animatora.pdf.

Animator to ktoś, kto szuka siebie cały czas. Jest otwarty i szczerzy i nie ma gotowych odpowiedzi. Zawsze zostawia pustą przestrzeń, którą można odkrywać na nowo¹¹¹.

Marta Włodarska – Wielopłaszczyznowy Ośrodek Rozwoju przez Działania Twórcze „Aletheia”

Animator, tak jak amator, musi być miłośnikiem i znać rzemiosło. Nie każdy może być animatorem. Trzeba być animatorem, który nie robi krzywdy, ale jednocześnie sprawi, że pojawi się jakiś rodzaj nowej jakości. To człowiek, który kreuje i zmienia świat, ale nigdy nie zadaje gwałtu. Szanuje ludzi¹¹².

Bożena Szroeder – Ośrodek Pogranicze – Sztuk, Kultury, Narodów

Animator to ten, który sprawia, że ludzie spotykają się ze sobą. Animator to też ktoś, kto lubi pracować z ludźmi i nie boi się pracować w dzień i w nocy. To praca rozrzucona w czasie i przestrzeni¹¹³.

Piotr Zgorzelski – Stowarzyszenie Dom Tańca

Animator to aranżer zastanej rzeczywistości. Fajnie, jeśli do pewnego stopnia jest to artysta. Cechuje go aktywna postawa. To tak jak w muzyce: są nuty i można je po prostu odtworzyć, a można włączyć w nie swoją pasję, indywidualne cechy i pozwolić sobie na improwizację. Animator powinien być takim aranżerem z pasją¹¹⁴.

Luba Zarembińska – Stowarzyszenie Społeczno-Edukacyjne „Teatr Stacja Szamocin”

Jak widać z przytoczonych opinii, pomimo że pojęcie animatora jest pojmowane w różny sposób, to pojawiają się pewne wspólne elementy w wypowiedziach.

Obecnie nie istnieje taki zawód jak animator. Można jednak podjąć próbę zdefiniowania funkcji oraz umiejętności, jakie powinien posiadać animator.

Animatorem może być pracownik wielu dziedzin życia: pedagog, pracownik socjalny, psycholog, lider organizacji pozarządowej; również w innych dziedzinach gospodarki spotyka się animatorów – polityka, gospodarka, religia.

Animator w środowisku lokalnym

Animator działa w określonym środowisku lokalnym. Staje się w ten sposób swoistym katalizatorem zmiany lokalnej, zwłaszcza w sytuacji transformacji, jaką doświadczamy we wszystkich dziedzinach życia, w tym również w naszym najbliższym otoczeniu.

Środowisko lokalne jest przestrzenią publiczną, w której sprawdzamy i weryfikujemy nasze postrzeganie świata, umiejętności radzenia sobie z problemami życia codziennego, a także kształtujemy postawę wobec innych. To właśnie animator pobudza aktywność i uruchamia związki międzyludzkie, międzygrupowe i instytucjonalne. Dzięki temu umożliwia włączanie się ludzi do uczestniczenia w konsumowaniu oraz wytwarzaniu dobra publicznego. Animator działa w społeczności lokalnej, stanowiąc jej serce.

Społeczność lokalną możemy określić jako sieć osobistych powiązań, sieci kontaktów grupowych, tradycji i wzorców zachowania, które powstają na tle konkretnej dzielnicy i sytuacji społeczno-gospodarczej¹¹⁵. Rozwój społeczności lokalnej ma na celu wzbogacenie tej sieci i wzmocnienie jej, wypracowanie pewności siebie i umiejętności, tak by społeczność lokalna (ludzie) mogła znacznie poprawić sytuację w swojej dzielnicy (w samym miejscu i jego materialnych uwarunkowaniach).

Podstawę rozwoju społeczności lokalnej stanowi konkretny rejon geograficzny, na tyle mały, by jego mieszkańcy posiadali wspólne zainteresowania i stworzyli stałe wzorce współdziałania, związków i poczucia tożsamości. Miejsce, w którym mieszkają ludzie, to ważna jednostka społeczna i polityczna. W obrębie dzielnicy ludzie nawiązują ze sobą kontakt jako postaci wielowymiarowe – ludzie, którzy obchodzą święta, pracują, bawią się, cierpią i zmieniają... Podstawą ich wspólnoty jest fakt, że „spotykają się” w wielu różnych sytuacjach – w drzwiach szkoły, w sklepach, w pubie – mieszkając razem na wspólnym terenie. Każdy spędza znaczną część czasu „w domu”, zwłaszcza kiedy brak mu płatnego zajęcia. To w tym otoczeniu przechodzi się tak ważne życiowe etapy, jak rodzicielstwo,

¹¹¹ Ibidem.

¹¹² Ibidem.

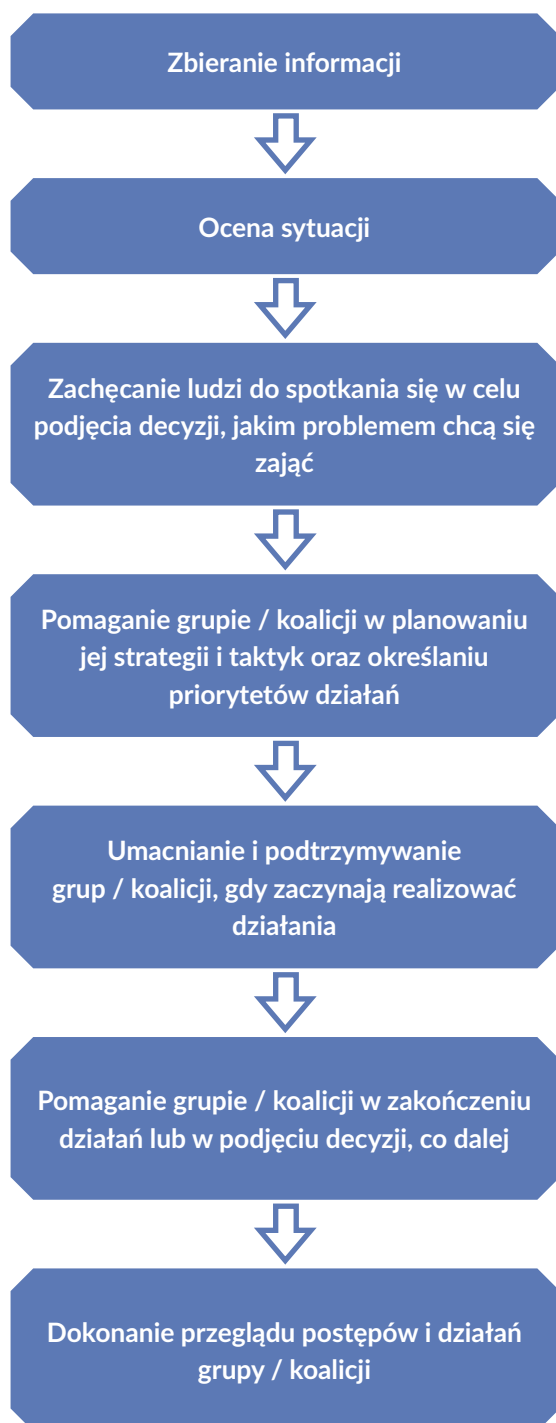
¹¹³ Ibidem.

¹¹⁴ Ibidem.

¹¹⁵ P. Jordan, *Jak rozwijać społeczności lokalne*, BORIS – materiały szkoleniowe programu CELODIN.

dzieciństwo, starość. Ludzie zazwyczaj znajdują się w podobnej sytuacji materialnej, co ich sąsiedzi. Zjawisko bezrobocia, np. nie występuje z takim samym nasileniem w różnych miastach, ale koncentruje się w określonych dzielnicach.

Etapy działania w społecznościach lokalnych według Pawła Jordana to:



Rys. 9. Etapy działania w społecznościach lokalnych
Źródło: opracowanie własne.

Dużą rolę przypisuje się znaczeniu planowania w działaniach. Animatorzy powinni pracować profesjonalnie, a nie tylko kierować się emocjami. Należy więc podkreślić, że każdej aktywności w rozumieniu profesjonalnym powinno towarzyszyć kilka podstawowych zasad.

Jedną z najważniejszych jest mianowicie to, że profesjonalista najpierw planuje, potem działa, a na końcu, analizując swoje działania, wyciąga z nich wnioski w celu udoskonalenia swoich kolejnych przedsięwzięć.

Animator w projekcie „Partnerstwa na rzecz Aktywizacji Zawodowej ANIMATOR”

W toku analizy przed rozpoczęciem prac inicjujących projekt partnerzy ustalili, iż podstawowym problemem, jaki dotyka wiele osób na terenie Podkarpacia i nie tylko, jest nieskuteczność obecnie stosowanych metod aktywizacji zawodowej. Proponowane dotychczas sposoby oparte przede wszystkim na działalności Urzędów Pracy nie gwarantują osiągnięcia zakładanych rezultatów w postaci zwiększenia zatrudnienia i podnoszenia kwalifikacji zawodowych. Dlatego zaproponowano alternatywną metodę aktywizowania bezrobotnych polegającą na wykorzystaniu pracy tzw. animatora. Osoba ta miałaby być pośrednikiem między rynkiem pracy a beneficjentami ostatecznymi. Do jej zadań należałyby: podnoszenie ich kwalifikacji zawodowych, określanie indywidualnych predyspozycji i dobór odpowiednich szkoleń, wskazywanie sposobów opieki nad osobami zależnymi, ułatwienie pozyskiwania informacji o ofertach pracy od przedsiębiorców oraz dopasowywanie ich do konkretnych beneficjentów. Dodatkowymi zadaniami animatora mają być ułatwienie kontaktu beneficjentów z samymi pracodawcami i pomoc w negocjacjach zatrudnieniowych.

Sposób pracy animatora określany jako nowatorski będzie testowany w ramach realizacji projektu. Do tej pory taki sposób aktywizacji bezrobotnych nie był znany na polskim rynku pracy. Uwzględniając jego specyfikę, stworzono model aktywizacji bezrobotnych oparty na funkcji osoby będącej niejako łącznikiem między rynkiem pracy a bezrobotnymi. Zakłada się, że ten sposób pracy okaże się bardziej wydajny i efektywny niż stosowane dotychczas.

Projekt przewiduje wyłonienie 15 animatorów; po pięciu na każdy z testowanych trzech powiatów województwa podkarpackiego, a mianowicie powiatu rzeszowskiego ziemskiego – obszar wiejski, tarnobrzieskiego – obszar przemysłowy oraz bieszczadzkiego – obszar popegeerowski.

Na każdym z wyżej wymienionych obszarów zostaną zrekrutowane następujące grupy:

- osoby niepełnosprawne,
- matki wychowujące samotnie dzieci w wieku do lat 7,
- kobiety w wieku między 25. a 34. rokiem życia,
- mężczyźni powyżej 45. roku życia,
- absolwenci szkół ponadgimnazjalnych różnego typu.

Grupy te, wyłonione w trakcie badań stanowiących pierwszy etap realizacji projektu, uznano za najbardziej dotknięte marginalizacją, co uniemożliwia im członkom znalezienie zatrudnienia. Pomocny w tym zakresie ma być właśnie animator. Z racji bezpośredniej opieki nad członkami grupy, uwzględniając jej specyfikę, będzie dostosowywać oferty pracy do umiejętności oraz predyspozycji swoich podopiecznych.

Zadania animatora

Ważną rolę w działaniach animatora odgrywa nawiązanie współpracy z instytucjami już istniejącymi w społeczności, które mają zasoby i posiadają realne siedziby, mogące stać się miejscami społecznymi. Efekt ten można osiągnąć w każdej sferze życia społecznego: oświacie, pomocy społecznej, kulturze, samorządności, przedsiębiorczości, pracy z bezrobotnymi, niepełnosprawnymi czy młodzieżą.

Animator powinien umiejętnie wykorzystywać techniki i narzędzia, które wychodząc od problemów i potrzeb osób bezrobotnych, przez motywację i edukację umożliwiają zaspokajanie potrzeb.

Animacja w tym rozumieniu to zarówno metoda działania w społecznościach, jak i postawa oraz sposób patrzenia na rzeczywistość. To sposób transformacji społecznej daleko wykraczający

poza kształtowanie aktywnej postawy, zwracający uwagę na twórczy rozwój osobowości. Przy tak zdefiniowanych zadaniach szczególna rola przypada osobie kierującej tym procesem, czyli animatorowi. Jest jednocześnie nauczycielem, wychowawcą, inicjatorem i organizatorem. Liczą się nie tylko stanowisko, lecz także bardzo określone kompetencje zawodowe i osobiste. Pewne niezbędne cechy charakteru, jak: dynamizm, otwartość, pasja i tolerancja, uzupełnione muszą być metodyką pracy z grupą, wiedzą z zakresu planowania, kształtowania stosunków międzyludzkich, zarządzania projektami czy zarządzania zespołem. Animator jest zarówno mediatorem ułatwiającym kontakty, jak i nosicielem zmiany działań.

Gdybyśmy mieli w skrócie przedstawić, na czym polega udział animatorów, najważniejszymi zadaniami byłyby:

- analizowanie potrzeb, określanie problemów,
- wypracowywanie wspólnych rozwiązań,
- planowanie i zarządzanie strategią,
- rekrutowanie i wspieranie uczestników,
- pomaganie ludziom we wzajemnej współpracy,
- zajmowanie się konfliktami i niepowodzeniami,
- zakładanie i wspieranie organizacji społecznościowych,
- zachęcanie do nauki i osobistego rozwoju,
- kontaktowanie ze sobą różnych grup i agencji,
- kwestionowanie nierówności i uprzedzeń.

Możemy również wyróżnić następujące funkcje, jakie powinien pełnić animator:

- zaangażowanie w wykonywaną pracę,
- ułatwianie,
- edukowanie,
- zachęcanie,

- wzmacnianie,
- wyrównywanie szans,
- ocenianie.

Zadania animatora w projekcie „Partnerstwa na rzecz Aktywizacji Zawodowej ANIMATOR”

Analizując zadania animatora w projekcie „Partnerstwa na rzecz Aktywizacji Zawodowej ANIMATOR”, należy stwierdzić, że animator powinien przede wszystkim: łączyć profesjonalizm z zaangażowaniem emocjonalnym. Skala emocjonalnego zaangażowania powinna być bardzo rozległa.

Zakres działalności i obowiązków animatora¹¹⁶

Do zadań animatora pracującego w środowisku osób zagrożonych wykluczeniem społecznym należy zaliczyć:

1. Rozpoznanie środowiska lokalnego i identyfikowanie w nim osób i rodzin dotkniętych lub zagrożonych problemem bezrobocia.
2. Współpraca z instytucjami, jednostkami organizacyjnymi i innymi podmiotami podejmującymi działania pomocowe wobec bezrobotnych, pod kątem potrzeb beneficjentów ostatecznych.
3. Stymulowanie rozwoju zawodowego beneficjentów ostatecznych.
4. Dostarczanie informacji na temat zatrudnienia i samozatrudnienia.
5. Przygotowanie beneficjentów ostatecznych do aktywnego wejścia na rynek pracy.
6. Monitoring działań podejmowanych przez beneficjentów ostatecznych.
7. Ewaluacja sposobów działania beneficjentów ostatecznych na podstawie zebranych i przeanalizowanych danych pod kątem ich skuteczności.
8. Promocja projektu, jego celów i efektów w środowisku lokalnym.
9. Współudział w rekrutacji beneficjentów ostatecznych.

Obowiązki animatora

Indywidualna praca z bezrobotnym (poradnictwo, terapia, wsparcie) jako nieodzowna forma aktywizacji osób długotrwale bezrobotnych:

1. Działania zmierzające do złagodzenia psychologicznych skutków bezrobocia, a następnie zmotywowanie do aktywnego poszukiwania pracy przez:

- zwiększenie motywacji do działania,
- wzmacnianie wiary we własne możliwości, pozytywnej samooceny,
- budowanie pozytywnego myślenia,
- przełamywanie istniejących stereotypów,
- poznanie własnych predyspozycji i mocnych stron.
- 2. Działania mające charakter socjalny – indywidualna pomoc w rozwiązywaniu trudnych, konfliktowych sytuacji życiowych.
- 3. Działania o charakterze zatrudnieniowym, zmierzające do zwiększenia efektywności poszukiwania pracy:
- diagnozowanie potrzeb edukacyjnych beneficjentów ostatecznych pod kątem zwiększania możliwości realizowania Indywidualnych planów działań,
- pomaganie beneficjentom ostatecznym w modyfikowaniu i uaktualnianiu Indywidualnych planów działań w procesie pogłębiania samoświadomości, poszerzania kompetencji zawodowych i uzupełniania wiedzy na temat mechanizmów rynku pracy,
- prowadzenie indywidualnych zajęć z beneficjentami ostatecznymi zmierzających do poszerzenia ich świadomości zawodowej (identyfikacja zainteresowań, uzdolnień, zamiłowań, talentów, umiejętności),

¹¹⁶ Zakres działalności i obowiązków animatora – opracowany przez Stowarzyszenie „B-4” przy udziale Stowarzyszenia na rzecz Kobiet Poszukujących Pracy „Victoria”, Stowarzyszenia „Wsparcie”, MGOPS w Nowej Dębie, MGOPS w Baranowie Sandomierskim, ZSKU w Krośnie.

- zapoznanie z podstawowymi przepisami regulującymi zatrudnienie i z mechanizmami rynku pracy,
- pomoc beneficjentom ostatecznym w sporządzaniu wniosków o udzielenie wsparcia finansowego,
- gromadzenie i udostępnianie beneficjentom ostatecznym informacji z zakresu propozycji zatrudnienia, ofert pracy, możliwości przekwalifikowania lub innych działań podnoszących ich atrakcyjność na rynku pracy,
- zapoznanie z tematyką samozatrudnienia; wyjaśnianie beneficjentom ostatecznym podstawowych pojęć i zasad ekonomicznych oraz możliwości korzystania z różnych źródeł informacji ułatwiających podjęcie własnej działalności gospodarczej,
- wyposażenie beneficjentów ostatecznych w umiejętność samodzielnego formułowania CV, listów motywacyjnych oraz podań o pracę,
- przygotowanie beneficjentów ostatecznych do przeprowadzania rozmów z potencjalnymi pracodawcami,
- nawiązywanie współpracy z instytucjami rynku pracy, organizacjami opieki społecznej oraz innymi specjalistami na podstawie zidentyfikowanych potrzeb beneficjentów ostatecznych,
- prowadzenie monitoringu działań podejmowanych przez beneficjentów ostatecznych, zgodnie z wypracowanymi narzędziami.

Praca grupowa z osobami bezrobotnymi

1. Prowadzenie zajęć psychoedukacyjnych ukierunkowanych na zwiększenie samoświadomości beneficjentów ostatecznych (identyfikacja mocnych i słabych stron, wzmacnianie poczucia własnej wartości, samooceny i samoakceptacji).
2. Prowadzenie z beneficjentami ostatecznymi treningu umiejętności twórczego rozwiązywania problemów i konfliktów drogą negocjacji, radzenie sobie ze stresem, aktywnego poszukiwania pracy.
3. Prowadzenie treningów z beneficjentami ostatecznymi w zakresie skutecznego komunikowania się, negocjowania i korzystania z reguł asertywności.
4. Prowadzenie treningu pod kątem tworzenia i stosowania przez beneficjentów ostatecznych właściwych strategii poszukiwania pracy.

Zadania wynikające z bezpośredniej realizacji projektu

1. Prowadzenie dokumentacji i sprawozdawczości wynikającej z założeń projektu.
2. Aktywny udział w szkoleniach przygotowujących do pracy animatora.
3. Współtworzenie z opiekunem animatora i Partnerstwem Lokalnym programów i pisanie wniosków o dotacje uzupełniające i/lub przedłużające realizację działań projektu IW EQUAL.
4. Informowanie opiekuna o konfliktach między animatorem a beneficjentem ostatecznym oraz o innych przeszkodach uniemożliwiających przyjęcie planu działania i współpracy w ramach realizacji projektu.
5. Realizacja w miarę potrzeb innych bieżących zadań projektu.

W pracy z beneficjentem ostatecznym animator powinien przestrzegać zasad:

- poszanowania godności oraz prawa do samostanowienia beneficjentów ostatecznych,
- kierowania się w swej działalności dobrem beneficjentów ostatecznych,
- zachowania w tajemnicy informacji uzyskanych w trakcie działalności zawodowej,
- przeciwstawiania się praktykom niehumanitarnym lub dyskryminującym osobę lub grupę osób, nie tylko na rynku pracy,
- wykorzystywania w swej pracy pełni wiedzy i własnych umiejętności,

- terminowego i zgodnego z przepisami prawnymi wypełniania powierzonych mu zadań i obowiązków,
- rzetelnego wykonywania powierzonych mu zadań oraz dołożenia wszelkich starań dla powodzenia projektu.

Adnotacja: Zadania realizowane przez animatora będą się odbywać na podstawie posiadanych kwalifikacji zawodowych, dostarczonych narzędzi oraz nabytej wiedzy i umiejętności w trakcie modułu szkoleniowego dla animatora.

Wszystkie wymienione wyżej zadania powinny być realizowane na podstawie:

- dynamiki grup,
- podtrzymywania zaangażowania i motywowania innych,
- zarządzania informacją i zasobami.

Profil osobowościowy animatora

Celem określenia profilu osobowościowego jest identyfikacja mocnych i słabych stron pod kątem predyspozycji intelektualnych i osobowościowych w pracy zawodowej. Określenie profilu osobowościowego jest niezbędne w wypadku najważniejszych stanowisk zarówno dla pracodawcy, jak i dla pracowników – wskazuje na pożądane cechy i talenty oraz eliminujące słabości kandydata, daje wiedzę, jak rozwijać swoje mocne strony oraz jak niwelować słabości.

W celu sprecyzowania cech osobowościowych oraz predyspozycji i kompetencji zawodowych animatorów wzięto pod uwagę zadania i obowiązki, jakie będą oni pełnić w pracy. Jednocześnie uznano, iż predyspozycje osobowościowe będą stanowić element najbardziej pożądany i w znacznym stopniu będą decydować o przydatności do pracy w roli animatora.

Wiedza merytoryczna oraz dotychczasowe doświadczenie zawodowe nie będą głównym komponentem profilu zawodowego, ponieważ projekt przewiduje cykl kompleksowych szkoleń przygotowujących teoretycznie oraz praktycznie animatorów do pracy z osobami bezrobotnymi.

Uwzględnić należy jednak, aby animatorzy posiadali wykształcenie humanistyczne, a w szczególności psychologiczne, pedagogiczne, socjologiczne bądź prawnicze, które zapewni im lepsze podejście do pełnienia obowiązków zawodowych.

Wszędzie tam, gdzie zachodzi konieczność współdziałania grupy osób, jest realizowany cel, którym zainteresowani są różni ludzie, pojawia się problem przywódcy, lidera czy kierownika. Czym zatem różni się kierownik od animatora? Kierownik posiada władzę formalną z mocy prawa, ma prawo egzekwować, kontrolować, karać i nagradzać, może wymuszać, a jego autorytet jest autorytetem formalnym. Animator posiada władzę wynikającą z autorytetu merytorycznego (ekspertskiego) i/lub autorytetu moralnego, a przekłada się ona na chęć członków grupy do identyfikacji z nim.

Generalnie wyróżnia się trzy style kierowania pracą grupy:

- autokratyczny,
- demokratyczny,
- liberalny.

Styl autokratyczny występuje, gdy przywódca sam, autorytarnie wyznacza cele działania grupy, określa sposób ich realizacji i przydziela zadania konkretnym osobom. Komunikuje się z członkami grupy przez rozkazy, polecenia, jego oceny są arbitralne, często wymusza i odwołuje się do autorytetu formalnego, znacznie częściej stosuje kary niż nagrody. Sam ponosi odpowiedzialność, ale też sam osiąga zaszczyty i splendory. Jego postępowanie wywołuje frustrację, niezadowolenie i agresję u współpracowników.

Styl demokratyczny polega na konsultowaniu większości podejmowanych decyzji z członkami zespołu, którzy są zachęceni do dyskusji, częściej stosowana jest forma nagradzania niż karania, a przedmiotem troski lidera są nie tylko realizacja celu, ale także stosunki międzyludzkie. Styl demokratyczny sprawdza się w zadaniach koncepcyjnych, wymagających twórczego, kreatywnego podejścia.

Styl liberalny występuje, gdy osoba kierująca nie podejmuje żadnych decyzji, nie uczestniczy w wykonywaniu zadania lub robi to niechętnie, unika stosowania kar i nagród, nie troszczy się zbytnio ani o wykonanie zadania, ani o stosunki międzyludzkie.

Oczywiste jest, że animatorowi nie wolno kierować aktywnością grupy w sposób autokratyczny ani liberalny. Funkcjonowanie animatora nie powinno opierać się także jedynie na zasadach demokratycznego kierowania grupą.

Animator stara się wytworzyć odpowiednią atmosferę współdziałania, nie kieruje, a przewodzi członkom grupy, rozdziela zadania i wpływa na członków grupy tak, aby wykonywali je możliwie najlepiej. Jego działalność kontrolna sprowadza się do troski, aby aktywność grupy przybliżała ją do celu, aby nakład sił i środków był proporcjonalny do osiągniętych wyników. Założone cele animator zyskuje przez budzenie u członków grupy pragnienia osiągnięć, tendencji do brania na siebie odpowiedzialności za swój wzrost umiejętności i doświadczeń zawodowych.

Wychodząc z ogólnie przyjętych zasad konstruowania profili osobowościowo-zawodowych, osobowość animatora można ująć w trzech strukturach:

poznawczej: wyraża się działaniem związanym ze spostrzeganiem i rozumieniem beneficjenta – bezrobotnego,

motywacyjnej: obejmuje system wartości, potrzeby i postawy animatora,

czynnościowej: prakseologiczno-pedagogicznej.

Na układ właściwości osobowych animatora składają się następujące zintegrowane czynniki:

- światopogląd,
- zainteresowania,
- motywacje,
- zdolności,
- inteligencja,

- mechanizmy temperamentalne, charakterologiczne i samoregulujące.

Wszystkie one tworzą wzajemne relacje między animatorem i beneficjentami oraz środowiskiem lokalnym.

Cechy animatora można podzielić na pozytywne i negatywne. Animator powinien zatem być: dostępny, bezpośredni, szanujący godność beneficjentów, tolerancyjny, obowiązkowy, wytrwały, dobrym organizatorem, a także pogodny, opiekuńczy, kulturalny, taktowny. Nie powinien mu być obce: samokrytycyzm wobec własnej pracy, elastyczność w postępowaniu, życzliwość, poczucie humoru i pogoda ducha. Ma również być skromny, mądry życiowo, zaangażowany społecznie, bezinteresowny, sprawiedliwy, dyskretny, wyróżniać się walorami moralnymi, mieć własne zdanie.

Powinien być też człowiekiem wielkodusznym i posiadać określone wartości i postawę ideową.

Animatora powinna także charakteryzować inteligencja, mądrość, zdolność. Powinien mieć wysoki poziom wiedzy, kwalifikacji, sprawność intelektualną i szerokie zainteresowania, być samodzielnym w myśleniu, spostrzegawczym, powściągliwym w wyrażaniu opinii, sądów i ocen.

Pod względem dydaktycznym animator powinien posiadać aktualną wiedzę merytoryczną, stosować różnorodne metody i środki pracy, znać podstawy psychologii, być odważnym, postępowym, zachowywać rozsądek, rozwagę oraz obiektywność w relacjach z beneficjentami. Powinien również dobrze planować aktywność beneficjentów, pracę własną i całego zespołu. Animator zobowiązany jest do stosowania indywidualizacji w pracy, dostrzegania i podkreślania osiągnięć podopiecznych, nagradzania i wyróżniania, a także do wytwarzania poczucia bezpieczeństwa i warunków odpowiednich do osiągnięcia sukcesów przez beneficjentów.

Ponadto animator powinien się charakteryzować otwartością na problemy beneficjentów, postawą opiekuńczą, wyrozumiałą i pełną akceptacji wszystkich członków grupy.

Podsumowanie dotychczasowych rozważań stanowi poniższa tabela, w której wyszczególnione są zarówno pożądane, jak i niepożądane cechy animatorów.

Tab. 23. Pożądane i niepożądane cechy animatora

Cechy – właściwości pożądane (pozytywne)	Cechy – właściwości niepożądane (negatywne)
Cechy – właściwości osobowe	
<ul style="list-style-type: none">• dostępny, bezpośredni, kontaktowy,• szanujący godność beneficjentów, akceptujący podopiecznych takimi, jakimi są, tolerancyjny,• obowiązkowy, zdyscyplinowany, wytrwały,• dobry organizator, pogodny, opiekuńczy, serdeczny, kulturalny, taktowny,• samokrytyczny wobec własnej pracy,• elastyczny w postępowaniu,• życzliwy, miły, sympatyczny,• skromny, mądry życiowo,• zaangażowany społecznie,• odważny w wyrażaniu swoich poglądów, mający własne zdanie,• prostolinijny, spontaniczny, autentyczny,• budzący zaufanie, bezinteresowny, o wysokich walorach moralnych,• sprawiedliwy, dyskretny,• pomysłowy, twórczy, samodzielnie inicjujący różnorodne przedsięwzięcia,• cierpliwy, zrównoważony emocjonalnie,• radzący sobie w trudnych sytuacjach,• optymistycznie usposobiony,• wrażliwy na problemy innych.	<ul style="list-style-type: none">• niedostępny, „niekontaktowy”,• złośliwy, ośmieszający, naruszający godność beneficjentów,• nieakceptujący odrębności beneficjentów, nietolerancyjny,• niezdyscyplinowany, niesumienny, łatwo zniechęcający się,• nieporadny, chaotyczny,• obojętny na sprawy innych,• niekulturalny, opryskliwy,• niesamokrytyczny, sztywny w postępowaniu, formalista,• nieżyczliwy, podejrzliwy, niemiły,• niemający poczucia humoru, nadmiernie poważny, ponury,• zarozumiały, „ważny”,• pouczający, nieznający życia,• niechętny do pracy społecznej,• unikający wypowiedziania swoich poglądów, niemający zdania, asekurant, pochlebca,• nieszczerzy, nie jest sobą,• nadmiernie ostrożny,• niebudzący zaufania, wymuszający korzyści materialne,• niesprawiedliwy,• niedyskretny,• nieumiejący przystosować się do zmian społecznych i ekonomicznych, tradycjonalista,• nieposiadający inicjatywy,• mający nałogi,• niecierpliwy, niezrównoważony emocjonalnie, wybuchowy, agresywny,• niekoleżeński, nielojalny, żyjący dla siebie,• nietowarzyski,• małoduszny,• nieposiadający określonej postawy ideowej, eklektyczny,• abnegat – poddający się losowi, czekający, że ktoś go wyręczy.
Cechy – właściwości intelektualne	
<ul style="list-style-type: none">• inteligentny, mądry, zdolny,• posiadający wysoki poziom wiedzy, kwalifikacji, sprawność intelektualną i szerokie zainteresowania,• samodzielny w myśleniu, twórczy w formułowaniu problemów i poglądów,• spostrzegawczy, posiadający żywą wyobraźnię,• powściągliwy w wyrażaniu opinii, sądów i ocen.	<ul style="list-style-type: none">• mało inteligentny,• niezdolny, odtwórczy, bierny, adaptujący się, powtarzający za innymi,• niespostrzegawczy, bez wyobraźni,• pochopny, nierozważny w wydawaniu opinii, sądów, ocen.

Cechy – właściwości pożądane (pozytywne)	Cechy – właściwości niepożądane (negatywne)
Właściwości – cechy dydaktyczne	
<ul style="list-style-type: none">• mający odpowiednią wiedzę merytoryczną,• właściwie przygotowany metodycznie,• stosujący różnorodne metody pracy, w tym nowoczesne technologie,• znający podstawy psychologii, uznający ich przydatność,• pracowity, utożsamiający się z pracą zawodową i zaangażowany w nią,• znający beneficjentów, ich potrzeby i możliwości, odpowiedzialny, wymagający od siebie i innych, konsekwentny i dociekliwy,• obiektywny, bezstronny,• samodzielny, twórczy, poszukujący nowych metod i możliwości niezbędnych do osiągnięcia celów wynikających z założeń projektu,• ambitny, odważny, postępowy,• przestrzegający przepisów, zadań i obowiązków,• umiejący dobrze planować pracę własną i zespołu,• aktywizujący beneficjentów, stosujący indywidualizację w pracy z podopiecznymi,• stosujący demokratyczno-motywacyjny styl kierowania,• dostrzegający i podkreślający osiągnięcia beneficjentów, nagradzający i wyróżniający,• wytwarzający poczucie bezpieczeństwa i warunki osiągnięcia sukcesów przez beneficjentów,• uznający mądre kompromisy,• samokształcący i doskonalący swój warsztat pracy, pracujący nad sobą,• komunikatywny i sugestywny w sposobie przekazywania wiedzy i wartości oraz pobudzania do aktywności,• umiejący korzystać z różnych źródeł informacji,• traktujący równo wszystkich uczestników projektu.	<ul style="list-style-type: none">• prezentujący znaczne braki w wiedzy merytorycznej,• słabo przystosowany metodycznie,• stosujący proste metody i środki dydaktyczne, nieznający nowoczesnych technik aktywizacji,• nieznający podstaw pedagogiki i psychologii, wątpiący w znaczenie tych nauk dla praktyki,• leniwy, nieidentyfikujący się z zawodem, stosujący strategię „przetrwania”,• nieznający beneficjentów, niechętny ich poznawaniu,• nie lubiący beneficjentów,• niechętnie przyjmujący odpowiedzialność przed kimkolwiek,• niewymagający odpowiedzialności przed kimkolwiek,• niewymagający od siebie i innych, niekonsekwentny, pobłażliwy,• nieobiektywny (subiektywny), niesprawiedliwy w ocenianiu (nie uzasadnia swoich ocen),• unikający kontaktów z beneficjentami, podejmujący tylko sprawy organizacyjne i drugorzędne problemy,• prezentujący postawę odtwórczą i wierzący w rutynę,• pozbawiony aspiracji, zachowawczy,• lekceważący przepisy y dyrektywy,• nieudzielający się w pracach na rzecz aktywizacji beneficjentów,• nieumiejący planować i organizować pracy własnej i zespołu,• nieaktywizujący i niestosujący indywidualizacji w aktywizacji i poznawaniu beneficjentów,• stosujący styl autokratyczny (dyrektywny) lub liberalny (anarchizujący),• nastawiony na ukazywanie niedociągnięć i braków, chętnie stosujący wiele kar i nagan,• wytwarzający atmosferę lęku i zagrożenia, nietroszczący się o osiągnięcia i sukcesy beneficjentów,• niezdolny do negocjacji i kompromisów, wierzący we własną „rację”,• niechętny do samokształcenia się i doskonalenia warsztatu pracy,• niekomunikatywny, trudno docierający do odbiorcy, brak zdolności do dialogu,• „trzymający się” podręcznika,• preferujący określonych beneficjentów.

Cechy – właściwości pożądane (pozytywne)	Cechy – właściwości niepożądane (negatywne)
Cechy – właściwości opiekuńcze	
<ul style="list-style-type: none">• otwarty na problemy beneficjentów, traktujący ich podmiotowo,• zajmujący się chętnie pracą z beneficjentami, emocjonalnie związany z nią,• przychylny i potrafiący zjednać sobie beneficjentów swą postawą,• nieobrażający się i nieośmieszający beneficjentów, wyrozumiały, opiekuńczy,• rozumiejący beneficjentów, służący im poradą w przezwyciężaniu kłopotów,• dążący do odnoszenia przez beneficjentów sukcesów w różnych działaniach w środowisku,• dotrzymujący słowa i obietnic,• zgłębiający wiadomości o życiu środowiska lokalnego,• rzetelny, o silnej woli oraz wytrwały w dążeniu do celu.	<ul style="list-style-type: none">• traktujący beneficjentów przedmiotowo, urzędowo,• niechętny do pracy z beneficjentami, wątpiący w jej sens,• niepotrafiący zjednać sobie beneficjentów i nieprzychylny im, ośmieszający i poniżający beneficjentów,• niechętny w niesieniu pomocy beneficjentom, niestara-jący się ich zrozumieć,• tylko uczący,• nieposiadający autorytetu osobistego, nietroszczący się o swoją postawę ideową,• nieinteresujący się działaniami społecznymi uczniów w środowisku,• niedotrzymujący słowa i obietnic,• nieintegrujący się z życiem środowiska lokalnego, ode- rwany od jego problemów.
Cechy – właściwości zewnętrzne	
<ul style="list-style-type: none">• schludny wygląd, dobra prezencja ogólna,• dbający o zdrowie fizyczne i psychiczne, odporny na trudności w pracy,• ekspresyjnie przekazujący informacje,• kulturalny sposób bycia (miły, sympatyczny, budzący zaufanie),• właściwie układający sobie stosunki międzyludzkie w rodzinie i środowisku,• interesujący się sukcesami i kłopotami innych ludzi.	<ul style="list-style-type: none">• niechłujny wygląd, byle jaki,• niedbający o zdrowie fizyczne i psychiczne, źle zno- szący trudności w pracy,• obojętnie i monotennie przekazujący informacje,• niekulturalny sposób bycia (antypatyczny, budzący niechęć),• nieumiejący ułożyć sobie stosunków w rodzinie i śro- dowisku,• obojętny na sukcesy i kłopoty innych ludzi.

Źródło: opracowanie własne.

Cechy dobrego animatora

Kluczowym aspektem w działaniu animatora jest fakt, że to on jako człowiek jest źródłem zmiany. Jego kompetencje, emocjonalne zaangażowanie, wpływ na postawy innych umożliwiają zmianę nastawienia osób, z którymi pracuje, z pasywnej na bierną. Dlatego tak ważną rzeczą jest przyjrzenie się, jakie umiejętności, wiedzę, wartości powinien posiadać animator.

Wśród przymiotów osobistych animatora najczęściej wymienia się: jasność co do własnych możliwości i ograniczeń, zarówno fizycznych (np. odporność na zmęczenie), jak i dotyczących cech charakteru, motywacji, uzdolnień¹¹⁷. Animator musi być „dojrzały”, odpowiedzialny i stabilny uczuciowo, mieć rozwiązane problemy osobiste. Jego obiektywizm powinien iść w parze z realistyczną wizją wydarzeń, zachowań i osób.

Autonomia pozwala mu stawiać opór pre-
sjom i warunkowaniu, a jednocześnie działać,

koncentrując się na potrzebach i celach grupy, bez stronnicości i manipulacji.

Animatorzy powinni najpierw sami odpowiedzieć sobie na pytanie, dlaczego „ja” chcę pomóc innym – ponieważ bycie animatorem to jest również jakaś forma pomocy innym. Jakie są główne powody, motywy, które mną kierują, że odpowia-
da mi rola „katalizatora” społecznego?

W odpowiedzi na te pytanie pomocne może być zapoznanie się z podstawowymi teoriami wyjaśniającymi, dlaczego ludzie pomagają innym.

Podejście socjobiologii (Wilson, Dawkins) opiera się na głównym założeniu: wiele społecz-
nych zachowań ma swoje podłoże w wyposażeniu genetycznym. Z tej przesłanki wynika też pogląd, że ludzie będą się kierować selekcją rodową oraz wypracowaną w ciągu wieków normą wzajem-
ności – która uprawdopodobni ich przetrwanie w świecie społecznym (człowiek sam ma mniejsze szanse). W teorii wymiany społecznej (Homans, Thibaut, Kelley) twierdzi się, że podstawową właściwością człowieka jest troska o własny in-
teres. Ważny jest motyw maksymalizacji swoich

117 P. Jordan, B. Skrzypczak, *op.cit.*

zysków i minimalizacji strat. Zgodnie z tą teorią ludzie udzielają innym pomocy, jeśli zyski przeważają nad stratami. Zasada ta wykorzystana to, „jeśli ja pomogę komuś, to ktoś pomoże mi”; następuje redukcja swojego złego samopoczucia przez pomoc drugiemu człowiekowi. C. Daniel Batson (1991) natomiast zdecydowanie promuje pogląd, że ludzie udzielają pomocy innym z dobroci swoich serc. To, co nas do tego nakłania, to zjawisko empatii do osoby potrzebującej pomocy, czyli doświadczenia części jej bólu i cierpienia.

Akceptacja siebie i innych

Animator akceptuje siebie, próbując poznać swoje wady i braki, aby je stopniowo pokonywać. Jeśli opiera się na niezbędnej motywacji, ale jednocześnie nie obwinia się, rozpoznaje dystans dzielący go od tego, kim chciałby być, co chciałby mieć i umieć. Samoakceptacja sprzyja bezwarunkowej akceptacji innych, która jest podstawą każdego działania animacyjnego.

Zdolność do życia w zbiorowości

Jest to umiejętność ewoluowania w zbiorowości i wraz z nią, przestrzegania ustalonych reguł i norm. Konieczne są odporność na zmęczenie fizyczne i psychiczne, panowanie nad sobą w trudnych okolicznościach, nawiązywanie kontaktów ze wszystkimi uczestnikami, umiejętność pogodzenia wymogów życia grupowego z oczekiwaniami osobistymi. Skłonność do izolowania się, pozostawania na marginesie, niezdolność do obserwowania nieuchronnych sprzeczności w życiu zbiorowym i dokonywania analizy ich przyczyn stanowi poważne utrudnienie i przeciwwskazanie do podejmowania pracy animacyjnej.

Umiejętność dostosowywania się

Nie oznacza przyzwyczajenia i nawyków, ale refleksję nad uwarunkowaniami i środkami adaptacji w różnych okolicznościach i w specyficznych sytuacjach. Elastyczność myślenia i zachowania pozwala odpowiedzieć na to, co nieprzewidziane, i dokonywać ponownej oceny tego, co się planowało.

Postawa twórcza i inwencja

Umożliwia ona unikanie stereotypów, reagowanie na nieprzewidziane sytuacje i nagłe wymagania, ciągłe, nastawione ku przyszłości odnawianie wizji problemów i sytuacji.

Szczególnie ważna w pracy animatora jest wiedza o tworzeniu się stereotypów. Musi on sobie zdawać sprawę z głęboko zakorzenionych lęków i uprzedzeń istniejących w każdej społeczności lokalnej. Dzieli się ona często na różnego typu grupy, które w różny sposób nawzajem się postrzegają, czasem pozytywnie, a czasem negatywnie. Animator krąży w świecie stereotypów kontaktując się z dużą liczbą osób w danym środowisku. Musi umieć je zauważyć i świadomie sprawować nad nimi kontrolę zarówno u siebie jako osoby, jak i u innych w społeczności. Często właśnie główną funkcją animatora jest walka z przyzwyczajeniami, głęboko zakorzenionymi nawykami w danej wspólnocie.

Raz sformułowane stereotypy są odporne na zmianę pod wpływem nowej informacji. Konsekwencją stereotypu w umyśle jest zjawisko „etykietowania”, czyli naznaczania określonych osób przez postrzeganie ich poprzez sposób ubierania, zachowania, wygląd, zawód itp. Bardzo sprzyjające tworzeniu stereotypów jest wytworzenia tzw. własnej grupy odniesienia, która umożliwia przeciwstawienie MY-ONI, grupy własnej i grupy obcej.

Umiejętność połączenia celów reprezentowanych przez siebie z celami swojego zespołu.

Animator powinien sprawić, że beneficjenci będą się identyfikować z celami projektu, w którym uczestniczą. Będzie to możliwe tylko wtedy, gdy realizacja celów będzie jednocześnie zaspokajała różne potrzeby beneficjentów, np. potrzebę rozwoju, samorealizacji, znaczenia, satysfakcji, bycia kompetentnym, ważnym, przydatnym itp.

Umiejętność wzbudzania entuzjazmu, przede wszystkim w sobie, a następnie w beneficjentach
Entuzjazm własny bowiem rezonuje, udziela się, pobudza energię, pomysłowość, kreatywność, chęć działania. Entuzjazm i identyfikowanie się z celami projektu stanowią znaczną siłę napędową i tworzą silną motywację wewnętrzną. Taki stan można wywołać w ludziach, ułatwiając im działania na poziomie ich największych, na ten moment, możliwości i stwarzając im szansę rozwoju. Przeważająca większość ludzi chce bowiem być aktywna, czuć, że wykorzystuje swój potencjał, to, co ma najlepszego. Emerson powiedział, że „najbardziej pragniemy, aby ktoś uczynił nas takimi, jakimi być możemy”. Jeśli napotykamy

człowieka, który nam to umożliwi, chętnie za nim podążamy, zrobimy dla niego wiele i najlepiej, jak potrafimy. Animatorem jest więc człowiek, który w zespole stymuluje, pobudza proces wytyczania i osiągania celów, wyzwala w sobie i innych entuzjazm oraz zdolności i najlepsze cechy charakteru. Animacja jest sztuką, bardziej funkcją charakteru i osobowości niż umiejętności. Zależy od tego, co mamy w środku, od ekspresji charakteru. Tego nie da się nauczyć, to trzeba w sobie rozwijać. To, co jest animatorom niezbędnie potrzebne, to świadomość siebie i świata. Kierować innymi może bowiem wyłącznie ktoś, kto potrafi kierować sobą. Aby to spełnić, trzeba wiedzieć, kim się jest, kim się może być, w jaki sposób to osiągnąć i oczywiście tego chcieć.

Poczucie własnej wartości

Animator powinien mieć poczucie własnej wartości; tj. posiadać świadomość swojej wyjątkowości, niepowtarzalności, pewnych talentów i zdolności oraz poczucia siły, mimo posiadanych przywar. Ludzie niepewni własnej wartości częściej się boją, brak im odwagi w podejmowaniu decyzji, szybciej się gniewają, łatwiej wchodzą w konflikty z innymi, trudniej także osiągają sukcesy i jeszcze rzadziej sami je dostrzegają. Osoba o wysokim poczuciu własnej wartości stawia sobie wyższe cele, podejmuje się trudniejszych zadań, myśli w kategoriach zwycięstwa. Im wyżej siebie ceni, tym mniej wymaga dowodów wartości od innych, nie jest nadwrażliwa na krytykę innych, nie przyznaje sobie wszystkich zasług, ale dzieli się nimi z innymi, często chwali innych, jest dla nich miła, dostrzega wartości innych i traktuje ich z godnością.

Proaktywność

Być proaktywnym oznacza pełne przyjęcie odpowiedzialności za własne życie, świadomość, że moje życie jest funkcją moich wyborów i decyzji, a nie okoliczności. Dotyczy to wszystkich decyzji, zrozumienia, że nie ma ważnych i mniej ważnych decyzji. Ja i tylko ja odpowiadam za swoje zachowanie i życie, wszystko to, co mam dzisiaj, zawdzięczam wczorajszym wyborom, a co wybiorę dziś, będzie rzutować na jutro. Im mniejsze poczucie własnej wartości, tym mniejsza proaktywność. Proaktywne zachowanie pozwala na zdobycie poczucia kontroli. Im wyższa proaktywność, tym mniejsza bezradność.

Samodzielność

Być samodzielnym; jest to świadomość własnej zdolności do niezależności, cecha, którą zdobywa się w procesie dojrzewania. Ludzie samodzielni rozumują niezależnie, myślą kategoriami: „ja” to zrobię, załatwię, dam sobie radę. Ludzie zależni myślą: „ty mi to zrób”, „oni niech się o to troszczą”, „niech mi to dadzą”. Oczywiście niezależność zależy od poczucia własnej wartości.

Pozytywne myślenie

Odnaczać się pozytywnym myśleniem, czyli umiejętnością spojrzenia na te fragmenty rzeczywistości, które dają nam moc wyboru, pozytywnej reakcji, zarówno na rzeczywistość istniejącą, jak i spodziewaną. Mówiąc inaczej, jest to zdolność wyboru z dostępnych informacji tych, które pozwalają w jakiś sposób korzystnie dla nas przekształcać rzeczywistość. Łączy się to z umiejętnością dokonywania operacji poznawczych i emocjonalnych, które uświadomią nam pozytywne efekty tego, co się dzieje, wskażą nasze korzyści, w ostateczności zdobycie doświadczenia i wiedzy. Pozwala to koncentrować się na tym, co w danej chwili jest dla nas najlepsze, może służyć do rozwoju, a nie zajmować się tym, na co nie mamy wpływu. Większość ludzi myśli „realistycznie” tzn. negatywnie, spodziewając się trudności, problemów, oczekując negatywnych informacji, pesymistycznie patrzy w przyszłość. „Myśl realnie” czyli „spodziewaj się złego”. Czarnowidztwo animatora udziela się zespołowi.

Poczucie współzależności

Samodzielny, niezależny człowiek zdaje sobie sprawę, że znacznie lepsze efekty uzyskuje, pracując zbiorowo, zatrudniając do wykonania różnych rzeczy odpowiednich ludzi i łącząc wysiłki umysłowe. Osoby z poczuciem współzależności myślą „my”, rozumieją, że są fragmentem większej całości zespołu, rodziny, społeczności, narodu.

Spójność wewnętrzna

Być wewnętrznie spójnym, czyli zintegrowanym, polega na zgodności słów z myślami i czynami. Składa się na nią mówienie prawdy, dotrzymywanie obietnic, nie branie tego, co się należy innym, nie manipulowanie ludźmi. Spójność wewnętrzna to cecha dotycząca charakteru,

związana z wrażliwością sumienia. Ludzie spójni wewnętrznie zyskują zaufanie innych.

Poczucie obfitości

Świadomość obfitości to wiara, że dla każdego starczy dóbr tego świata, że człowiek nie musi walczyć o przetrwanie kosztem kompromisu z moralnością. Dobry animator to taki, który nie rywalizuje na zewnątrz, ale przedstawia się na konkurencję wewnętrzną, czyli aktywizuje własny potencjał twórczy, dba o swój rozwój, aby utrzymać pozycję, która pozwoli mu zachować naturalne przywództwo i zaspokoić własne potrzeby. Tylko wtedy nie będzie szedł na kompromis ze swoją uczciwością, będzie się kierował dobrem grupy, realizowanymi celami, nie będzie się bał o utratę swojej pozycji i koncentrował na jej zabezpieczeniu. Poczucie, że zawsze sobie poradzi i że jego autentyczne talenty mu to ułatwią, powoduje, że może wtedy bez obawy o swoją pozycję dzielić się z grupą powodzeniem, sukcesem, co wzmacnia go jako animatora, jego wiarygodność, zwiększa motywację do pracy grupy. Ludzie mający poczucie obfitości nie boją się konkurencji, jest to bardzo ważne w pracy zespołowej, wprowadza bowiem sprzyjającą atmosferę, daje poczucie bezpieczeństwa, pobudza ludzi do współpracy, wzajemnego wspierania siebie i swoich zadań, pozwala też na pokazywanie, a nie ukrywanie słabości własnych.

Umieć tworzyć wizje. Zadaniem animatorów jest wyszukiwanie nowych możliwości i posiadanie owych pomysłów. Jest to możliwe tylko wtedy, gdy będą współpracować z członkami grupy, rozmawiać z nimi, tworzyć twórczą atmosferę poszukiwania nowych rozwiązań, tworzyć nowe wizje. Wyobraźnia i zdolność do marzeń animatora inspirowa i motywuje grupę do działania.

Wola i zdolność ciągłego uczenia się

Przez dziesięciolecia utarło się w Polsce przekonanie, że szkoła i studia dają niezbędną wiedzę do wykonywania zawodu. Są wystarczające do końca życia. Obecna rzeczywistość zmienia się tak szybko, że zmusza nas do stałego dokształcania się, aby móc zrozumieć, co dzieje się wokół, mieć właściwą świadomość świata i procesów, które w nim zachodzą. Jest mnóstwo możliwości samokształcenia się; literatura, internet, szkolenia itp. Aby czuć się bezpiecznie, każdy powinien umieć więcej, niż się od niego wymaga. Animator

powinien poszerzać swoje kompetencje zawodowe, zdobywać nowe umiejętności i uprawnienia, pogłębiać wyobraźnię i zdolności myślenia, rozwijać się intelektualnie, emocjonalnie i duchowo.

Intuicja

Intuicja jest to dochodzenie do prawdy bez pomocy logicznego myślenia, czyli jest to wiedza bez świadomości jej źródła, ludzki instynkt, szósty zmysł. Intuicja nie myli się nigdy, tylko nie zawsze umiemy jej słuchać.

Wśród cech idealnego animatora nie wymieniono kompetencji zawodowych, gdyż dobry animator nie musi być omnibusem, musi natomiast umieć znaleźć ludzi posiadających potrzebną mu wiedzę.

Sukces pracy animatorów niewątpliwie będzie zależny od odpowiednio dobranych osób na to stanowisko, od ich intelektu, samoświadomości, kontrolowania własnych emocji, zapału, wytrwałości w dążeniu do celu, a także od zdolności do empatii i umiejętności zachowań społecznych – czyli od współczynnika inteligencji emocjonalnej.

Mówiąc o animatorze, należy wskazać na wzór człowieka, który organizuje pracę, kieruje postępowaniem beneficjentów, motywuje i aspiruje ich do działania.

Trudności i zagrożenia w pracy animatora

Najczęściej pojawiające się trudności i zagrożenia w pracy animatora:

- bardzo szerokie pole działalności, co powoduje, że trudno czuć się kompetentnym w każdej dziedzinie, z którą się ma do czynienia, konieczność łączenia działań organizatora, edukatora i działacza,
- trudności z rozgraniczeniem życia prywatnego i zawodowego (pożądana jest zgodność wyznawanych ideałów z życiem osobistym),
- trudności z uzyskaniem szybkich i łatwo mierzalnych rezultatów swych działań,
- niełatwe chwile związane z usamodzielnianiem grup, z którymi był związany,

- uciążliwą zwykle konieczność mediowania oraz negocjowania współpracy pomiędzy grupami i partnerami społecznymi i instytucjonalnymi,
- niebezpieczeństwo przekroczenia granicy między animacją a manipulacją,
- możliwość konfliktu między własnymi poglądami a opinią grupy, z którą pracuje (nie powinien narzucać swoich poglądów grupie, nawet gdy to przyspieszyło proces rozwiązywania problemu).

Przed takimi zagrożeniami chronić powinien animator świadomość roli i metody, jaką wykorzystuje w swoich działaniach, obowiązku codziennego ułatwiania i pobudzania grup do uczestnictwa w życiu społecznym.

Animator jako źródło zmiany

Osoba animatora jest katalizatorem zmian. Zmiana to ścieranie się poglądów, osobowości, podejść no i oczywiście interesów.

Ludzie boją się zmian. To, co znamy, jest nam bliskie i oswojone, a to, co nowe – dalekie i ryzykowne. Jednocześnie społeczność, która się nie rozwija – cofa się, zastyga w marazmie, kostnieje.

Zmiana dla wielu ludzi brzmi przerażająco, a zmiana w pracy animatora jest elementem ciągłym. W zasadzie cała jego praca jest wywoływaniem zmiany, tworzeniem zmiany, byciem w zmianie.

Jeśli zastanawiamy się, dlaczego w wielu sytuacjach w społecznościach lokalnych rodzi się opór wobec zmiany, musimy zdać sobie sprawę, że ten opór tworzą nie jakieś obiektywne zewnętrzne warunki, lecz żywi ludzie, którzy tam mieszkają. Dlatego tak ważne jest uświadomienie sobie, dlaczego ludzie w ogóle boją się zmiany.

Utrata kontroli

Kiedy zmiana jest nam narzucona, a nie wprowadzana przez nas, pojawia się uczucie bezsilności. Wynikiem bezsilności mogą być małostkowość, obrona własnego terytorium, nadmierne przestrzeganie przepisów oraz zbyt duża kontrola.

Zbyttnia niepewność

Zwykły brak wystarczających informacji na temat kolejnego kroku uniemożliwia dobre samopoczucie. „Łatwiej jest pozostać z diabłem, którego się zna, niż oddać duszę diabłu, którego się nie zna”.

Niespodzianka

Ludzi szokują decyzje lub żądania, o których są informowani nagle, bez uprzedniego przygotowania. Brak ostrzeżenia może być postrzegany jako fakt, że organizacja/ instytucja nie ufa swoim członkom lub ich nie ceni.

Efekt „różnicy”

Radykalna zmiana sprawia, że ludzie stają się świadomi znajomej rutyny oraz nawyków i zaczynają je kwestionować. Potrzeba zmiany nawyków dodatkowo zwiększa stres. Prośbienie ludzi, by całkowicie „wyrzekli się przeszłości”, może wywołać zbyt wielki stres.

Utrata twarzy

Jeżeli akceptacja zmiany będzie oznaczać przyznanie, że przeszłe postępowanie było niewłaściwe, ludzie oczywiście przeciwstawiają się zmianie. Należy zminimalizować „utratę twarzy” lub uczucie zakłopotania.

Efekt falowania

Zmiana często przerywa realizację planów, projektów i zajęć rodzinnych poszczególnych osób. Mimowolne „fale” wywołane przez zmianę mogą być źródłem poważnego sprzeciwu wobec niej.

Więcej pracy

Zmiana prawie zawsze oznacza, że wymagany będzie dodatkowy wysiłek.

Zagrożenie jest realne

Czasami zagrożenie, jakie stanowi zmiana (szczególnie dla niektórych osób), jest realne.

Elementy, które pomagają ludziom przeżyć zmianę:

1. Aktywne zaangażowanie w proces.
2. Uznawanie, wspieranie i wynagradzanie dodatkowego wysiłku.
3. Pełna informacja.
4. Możliwe najwcześniejsze podzielenie się informacjami na temat wizji i konkretnych kroków prowadzących do zmiany.
5. Elastyczność.
6. Zminimalizowanie liczby wprowadzanych różnic, przedstawienie obecnej zmiany jako kontynuacji tradycji, rozbicie dużych, złożonych zmian na „łatwiejsze do przełknięcia kawałki”.
7. Przedstawienie przyszłych działań w pozytywnym świetle; uczczenie działań w przeszłości, a następnie stworzenie atmosfery podniecenia przyszłymi zmianami.
8. Unikanie kreowania „przeigranych” (jeżeli jednak niektóre osoby będą musiały przegrać w wyniku zmiany, powinny się o tym dowiedzieć jak najwcześniej).
9. Podejmowanie działań mających na celu zmniejszenie poniesionych przez ludzi strat w sposób sprawiedliwy i z wyczuciem.
10. Stawianie czoła ludzkim obawom i zajęcie się nimi jest często bardziej skuteczne niż ich pomniejszanie.

W świetle przedstawionych lęków i pewnych sposobów radzenia sobie z nimi najważniejsza w przeżywaniu zmiany jest postawa animatora. Musi on być jednocześnie na zewnątrz, ponieważ potrzebuje zachować dystans i refleksję, ale również wewnątrz, kiedy pomaga ludziom przezwyciężyć ich lęki. Czasem wystarczy powiedzieć: „przecież świetnie sobie dajecie radę”, wywołać dyskusję, dostarczyć informacji i wówczas ludzie przełamują impas, idą dalej.

Czas potrzebny na zmianę

Animator musi ich umieć wzmacniać, motywować, a także wiedzieć, że „gdzie drwa rąbią, tam wióry lecą”. Jeśli dotyka się wspólnie z ludźmi ich problemów, to nieuchronnie wkracza się w sferę ich osobowości, postaw, wartości i w końcu emocji. A dodatkowo w tym wszystkim wiele poglądów nie będzie zgodnych z poglądami animatora, ale on musi „być ekspertem w niebyciu ekspertem”, czyli utrzymywać pozycję neutralnego towarzysza-wspieracza.

To, co szczególnie komplikuje sprawę, to fakt, że czasami czynniki, które na początku traktowane są jako sprzyjające, okazują się blokujące i na odwrót. Dlatego tak ważna wydaje się umiejętność śledzenia procesu zmiany i niezakładania niczego z góry i na zawsze. W społecznościach lokalnych nie ma bowiem niczego ani na zawsze, ani na nigdy i animator musi to wiedzieć i czuć. Proces zmiany ma swoją dynamikę, przez którą trzeba przejść. Czasem działanie, które pozornie nie przyniosło natychmiastowego rezultatu, za jakiś czas okaże się początkiem jakiegoś lokalnego buntu, ruchu, rozwoju czy działania. Zmiana często nie odbywa się nagle, ludzie muszą do niej dojrzeć, muszą ją poczuć i się z nią oswoić. Animator jawi się w takich sytuacjach jako katalizator zmiany czyli katalizator konfliktu. To właśnie jest wielka tajemnica sukcesu lub porażki animatora, tzn., że jego główną rolą jest wywoływanie sporów i konfliktów i pomoc ludziom w radzeniu sobie z nimi, w przechodzeniu przez nie czasem boleśnie, ale nieuchronnie.

W pracy animatora konieczne są szacunek dla odmienności i zgoda na inność.

Zgoda na inność, ale bez przemocy i agresji, przejawiająca się w twórczym rozwiązywaniu konfliktów i staniu w obronie społecznie słabszych i upośledzonych¹¹⁸.

Autentyczne problemy i potrzeby w danej społeczności wyartykułowane przez ludzi są motorem pracy animatora.

Animator potrafi zaangażować ludzi wokół problemów. Potrafi ich zgromadzić, pomóc się zorganizować i wzmocnić w działaniu, tak aby odnieśli sukces. W pracy animatora człowiek jest podmiotem, a nie przedmiotem jego działań.

Radość i smutek animatora

Animator musi się pogodzić z tym, że mimo iż to on zainspirował działanie, ludzie, jeśli odniosą sukces, będą mówić, że oni to zaczęli i sami to zrobili. To jest ostateczne zwycięstwo animatora – osiągnął to, co zaplanował. Teraz mimo że czuje się związany emocjonalnie z grupą i z daniem, musi szukać nowych wyzwań.

¹¹⁸ *Ibidem.*

Cechy osobowości – diagnoza

Do zbadania kompetencji kandydatów na animatorów powinny służyć właściwie dobrane testy psychologiczne, pozwalające na pełną diagnozę predyspozycji oraz wnioski oparte na spostrzeżeniach z bezpośrednich rozmów z kandydatami.

Baterią testów uwzględniających wszystkie komponenty profilu osobowości animatora są:

- TMS – Test Matryc Ravena Standard – określenie inteligencji ogólnej kandydatów,
- KKS – Kwestionariusz Kompetencji Społecznych – ocena efektywności funkcjonowania w sytuacjach interpersonalnych oraz ekspozycji społecznej,
- EPQ-R – Kwestionariusz Osobowości Eysencka – wymiary osobowości; ekstrawersja–introwersja, zrównoważenie–neurotyczność, psychotyzm,
- Kwestionariusz Komunikatywności – umiejętność komunikowania się w relacjach z innymi,
- Kwestionariusz Kompetencji i Umiejętności – zdolność do myślenia logicznego, twórczego, bycia kreatywnym, umiejętność zarządzania czasem i własną karierą, sprawność komunikacji, współpracy w grupie, kultura osobista, posługiwanie się nowoczesnymi środkami komunikacji, znajomość programów komputerowych,
- Mapa asertywności – umiejętność zachowań asertywnych w kontaktach osobistych, towarzyskich, w wyrażaniu własnych opinii, prośb oraz uczuć w kontakcie z autorytetami,
- Inwentarz Stresu – stopień radzenia sobie w sytuacjach napięcia emocjonalnego,
- Test osobowości Mitteneckera Tomana – wielowymiarowy inwentarz pomiaru cech osobowości, jej dojrzałości i zrównoważenia,
- Kwestionariusz Inteligencji Emocjonalnej INTE N.S. Schutte, J.M. Malouff – badanie

zdolności do rozpoznawania, rozumienia i kontroli własnych emocji, zdolności do kierowania własnymi i cudzymi działaniami,

- Inwentarz osobowości Neo FFI P.T. Costa, R.R. Mc Crae – diagnoza cech osobowości,
- Test określający styl funkcjonowania interpersonalnego jednostki T. Leary’ego – style funkcjonowania i kierowania grupami.

Podsumowanie

Życie społeczne określa wciąż nowe wyzwania i metody działania, a rolą animatora jest podążanie za procesami społecznymi, tak by ich nowy kształt współtworzyli już sami aktywni obywatele. Jest to rola trudna i często niewdzięczna i podejmują się jej jedynie jednostki, często nieświadomie.

Próba szczegółowego opisu kompetencji i zadań stojących przed osobą mającą być świadomym animatorem pokazuje, że pojęcie to wykracza poza wszelkie definicje, w związku z czym można jedynie próbować określić zarys jego profilu. Precyzyjne zdefiniowanie profilu animatora nie jest technicznie możliwe, ponieważ w grę wchodzi zbyt dużo elementów, które nie muszą dla każdej osoby być jednoznacznym i niezbędnym wyznacznikiem cech gwarantujących jej zdolność do animacji procesów. Do celów realizacji animacji konkretnych procesów społecznych należy wybierać potencjalnych przyszłych animatorów, korzystając ze wskazanych ogólnych elementów określających ich predyspozycje lub skłonności.

Należy jednak pamiętać, że człowiek nie rodzi się animatorem, lecz nim zostaje w specyficznych warunkach. To, czy dana osoba zostanie animatorem, będzie możliwe do określenia dopiero na podstawie efektów jej pracy, które często są trudno mierzalne, ponieważ są procesami długotrwałymi, dotyczącymi sfery psychiki ludzkiej i wpływu animatora na nią. Pomiary czynników bardziej mierzalnych i namacalnych mogą się okazać niewystarczające do oceny efektywności zjawiska animacji. Tego typu rezultaty mogą być bowiem konsekwencją dobrej pracy przeciętnego pracownika.

Duże znaczenie dla procesów wyboru i kreowania animatorów mają środowisko projektu i bezpośrednie otoczenie realizujące projekt i sterujące nim, gdyż od właściwego wyboru i postępowania

z nimi, a także przedefiniowania zadań dla wybranych osób, mających animować określone procesy będzie zależeć, czy ostatecznie będą to naprawdę animatorzy procesów, czy też jedynie liderzy lub wyłącznie dobrzy pracownicy starający się wykonać powierzone zadania.

Bibliografia

1. Goleman D., *Inteligencja emocjonalna w praktyce*, Media Rodzina, Poznań 1999.
2. Hrycyk K. (red.), *Animacja społeczno-kulturalna wobec przemian cywilizacyjnych: animacja – animator i jego kształcenie*, Silesia, Wrocław 2000.
3. Jedlewska B., *Animatorzy kultury wobec wyzwań edukacyjnych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1999.
4. Jordan P., Skrzypczak B., *Szkoła Animatorów Społecznych. Kim jest animator społeczny?*, [http://www.ipsir.uw.edu.pl/UserFiles/File/Katedra_Socjologii_Norm/TEKSTY/](http://www.ipsir.uw.edu.pl/UserFiles/File/Katedra_Socjologii_Norm/TEKSTY/Pawe%20Jordan%20i%20Bohdan%20Skrzypczak%20-%20Kim%20jest%20animator%20spoeczny.pdf)

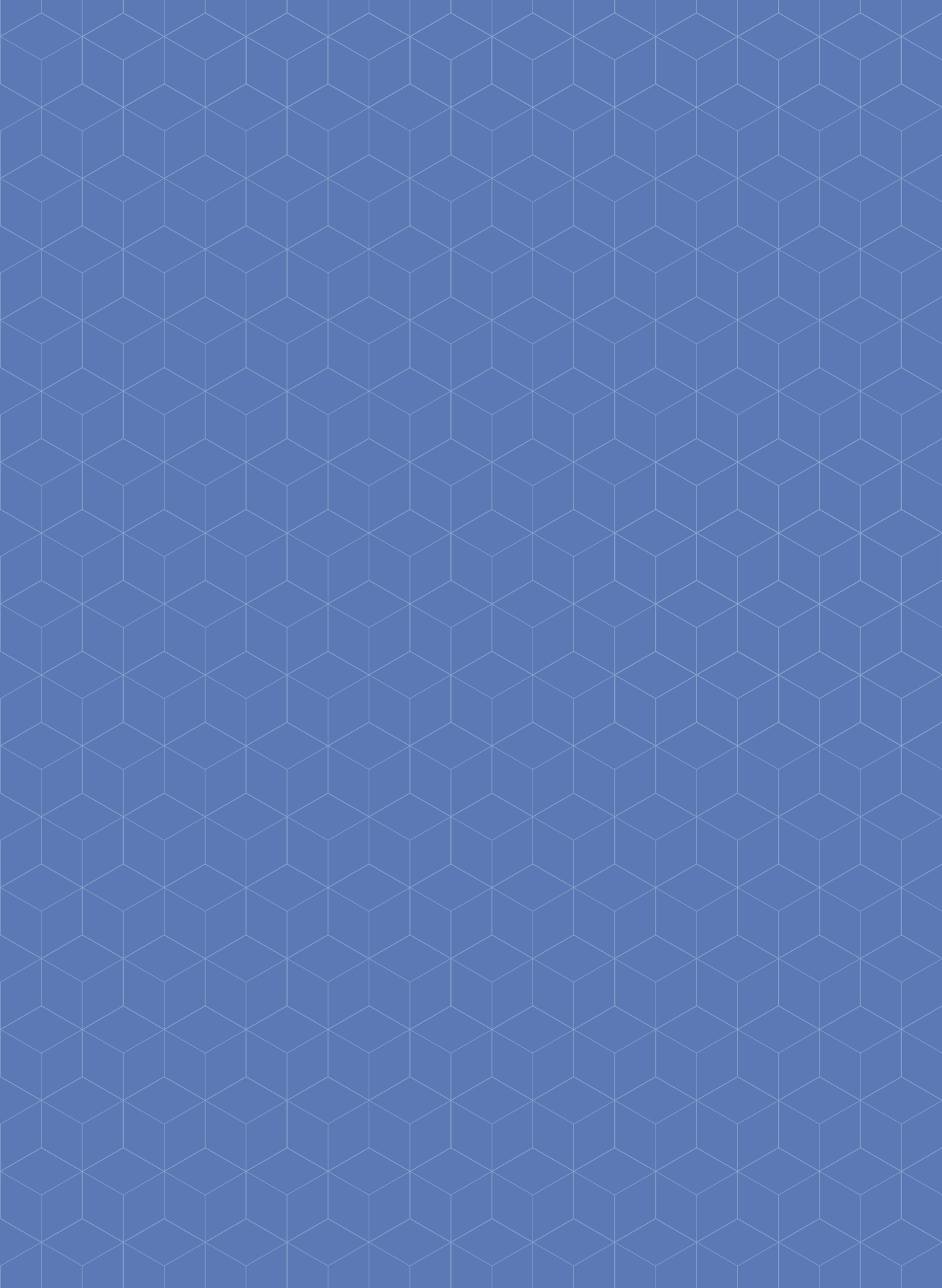
[Pawe%20Jordan%20i%20Bohdan%20Skrzypczak%20-%20Kim%20jest%20animator%20spoeczny.pdf](http://www.ipsir.uw.edu.pl/UserFiles/File/Katedra_Socjologii_Norm/TEKSTY/Pawe%20Jordan%20i%20Bohdan%20Skrzypczak%20-%20Kim%20jest%20animator%20spoeczny.pdf).

5. Kopczyńska M., *Animacja społeczno-kulturalna: podstawowe pojęcia i zagadnienia*, Centrum Animacji Kultury, Warszawa 1993.
6. Majewska-Opiełka I., *Umysł lidera*, Medium, Warszawa 1998.
7. Mendel M. (red.), *Animacja współpracy środowiskowej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2003.
8. Mika S., *Wstęp do psychologii społecznej*, PWN, Warszawa 1972.
9. Stach R., Górniak L., *Szkoła liderów społeczności wiejskiej*, CD i EwR, Kraków 1995.
10. Tokarski J. (red.), *Słownik wyrazów obcych*, PWN, Warszawa 1971.
11. Żebrowski J. (red.), *Animacja kulturalna i społeczno-wychowawcza w środowiskach lokalnych*, Gdańskie Towarzystwo Naukowe, Gdańsk 2003.

Notatki

[illegible]

[illegible]



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI



**UNIwersYTET
JAGIELLOŃSKI
W KRAKOWIE**

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Projekt współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego