



## Mentoring w edukacji

Warto czytać!

## Małe kroki, wielkie odkrycia

## WYDAWCA PISMA:

Pomorskie Centrum Edukacji  
Nauczycieli w Gdańsku,  
al. gen. J. Hallera 14, 80-401 Gdańsk  
tel.: (58) 34 04 100 (centrala);  
(58) 34 04 110 (sekretariat)  
fax: (58) 34 10 763, [www.pcen.gda.pl](http://www.pcen.gda.pl)  
e-mail: [edukacjapomorska@pcen.gda.pl](mailto:edukacjapomorska@pcen.gda.pl)

## ZESPÓŁ REDAKCYJNY:

Małgorzata Bukowska-Ulatowska

– redaktor naczelna

Magdalena Urbaś

– z-ca redaktor naczelnej

Beata Symbor

Joanna Aleksandrowicz

## PROJEKT GRAFICZNY, SKŁAD:

Beata Kwaśniewska

## WSPARCIE TECHNICZNE:

Andrzej Cylik

Dorota Gmerek

Olgiert Tuszkiewicz

## WSPÓŁPRACA:

Pomorska Biblioteka Pedagogiczna  
w Gdańsku

## Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku



Instytucja Samorządu  
Województwa Pomorskiego

Biuletyn Pomorskiego  
Centrum Edukacji Nauczycieli  
w Gdańsku

Organ prowadzący:

Samorząd Województwa Pomorskiego

Placówka posiada akredytację

— decyzja Pomorskiego Kuratora

Oświaty w Gdańsku nr 540/2025 z dnia  
1 sierpnia 2025 r.

Placówka wpisana do rejestru

instytucji szkoleniowych

Wojewódzkiego Urzędu Pracy

w Gdańsku pod nr ewidencyjnym

2.22/00057/2007

## PUBLIKUJ w „EDUKACJI POMORSKIEJ”

Redakcja czasopisma serdecznie zaprasza do współpracy partnerów indywidualnych i instytucjonalnych, podejmujących inicjatywy korzystnie wpływające na kształt oświaty w naszym regionie. Zachęcamy do nadsyłania ciekawych artykułów na adres: [edukacjapomorska@pcen.gda.pl](mailto:edukacjapomorska@pcen.gda.pl) oraz korzystania z możliwości uzyskania patronatu medialnego „Edukacji Pomorskiej”. Szczegółowe informacje dot. zasad publikacji, a także numery archiwalne naszego dwumiesięcznika są dostępne na stronie internetowej: [www.pcen.gda.pl/publikacja/edukacja-pomorska](http://www.pcen.gda.pl/publikacja/edukacja-pomorska).

Zapraszamy  
do lektury VIII tomu  
„CENnych Inspiracji Metodycznych”  
nt. grywalizacji  
na lekcjach fizyki



[https://tiny.pl/mt5\\_7xqm9](https://tiny.pl/mt5_7xqm9)



# Wesołych Świąt!



*Z okazji zbliżających się Świąt Wielkanocnych przesyłamy najserdeczniejsze życzenia spokoju, zdrowia oraz nieustającej pogody ducha.*

*Niech ten czas odrodzenia przyniesie zasłużony odpoczynek w gronie najbliższych, a wiosenne słońce rozjaśnia każdy dzień.*

*Życzymy, by nadchodzące dni były pełne uśmiechu, życzliwości i pięknych, pełnych nadziei chwil.*

**Dyrekcja i pracownicy**

Pomorskiego Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku

## SPIS TREŚCI

■ **TEMAT NUMERU**

|                                                                                                     |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Różne oblicza mentoringu w edukacji .....                                                           | 5  |
| <i>Małgorzata Bukowska-Ulatowska</i>                                                                |    |
| Mentoring na ścieżce awansu zawodowego nauczyciela .....                                            | 7  |
| <i>z Małgorzatą Dotką-Mossakowską i Bogusławą Kalinowską rozmawia Sylwia Kilanowska-Męczykowska</i> |    |
| Wspólna droga do zawodu. O sieci nauczycieli młodych stażem .....                                   | 15 |
| <i>Sylwia Kilanowska-Męczykowska</i>                                                                |    |
| Mentoring uczniów zdolnych – w kierunku dialogiczności .....                                        | 17 |
| <i>Tomasz Knopik</i>                                                                                |    |
| Mentoring naukowy w projekcie <i>Zdolni z Pomorza</i> .....                                         | 19 |
| <i>Urszula Kornas-Krzyżkowska</i>                                                                   |    |

■ **Forum edukacyjne**

|                                                                                               |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Liczy się narracja. Edukacyjne przywództwo sytuacyjne w oparciu o model Kena Blancharda ..... | 20 |
| <i>Paweł Pytko</i>                                                                            |    |
| Warto czytać! Inspiracje kreatywnej edukatorki .....                                          | 22 |
| <i>Justyna Wołoszyk-Brzezińska</i>                                                            |    |
| Rola pracodawcy i znaczenie praktyki zawodowej w procesie kształcenia zawodowego .....        | 25 |
| <i>Magdalena Pytko-Leśniak</i>                                                                |    |

■ **BADANIA I ANALIZY**

|                                                       |    |
|-------------------------------------------------------|----|
| O wpływie programu <i>Klub Młodego Odkrywcy</i> ..... | 27 |
| <i>Magdalena Urbaś</i>                                |    |

■ **TIK W SZKOLE**

|                                                                                                                                         |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Audiobajka na Dzień Bezpiecznego Internetu – zajęcia edukacyjne z wykorzystaniem nowych technologii, w tym sztucznej inteligencji ..... | 29 |
| <i>Natalia Kilarska</i>                                                                                                                 |    |
| <i>Pòj ze mną. Jãzëk w rëchù – kaszëbsczi z Bee-Bòtã / Chodź ze mną! Język w ruchu</i><br>– kaszubski z Bee-Botem .....                 | 31 |
| <i>Anna Danuta Dąbrowska</i>                                                                                                            |    |

■ **WOKÓŁ NAS**

|                                                                                                                                                 |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Konkurs <i>Miejsca pamięci narodowej w mojej okolicy</i> .....                                                                                  | 34 |
| <i>Izabela Narożniak-Jakubowska</i>                                                                                                             |    |
| Siła (F) nauki .....                                                                                                                            | 35 |
| <i>Agnieszka Winiarska-Furtak</i>                                                                                                               |    |
| Małe kroki, wielkie odkrycia – o mocy ruchu w nauce .....                                                                                       | 37 |
| <i>Mateusz Gruba</i>                                                                                                                            |    |
| <i>Głos młodych w praktyce</i> , czyli konferencja samorządów uczniowskich jako przestrzeń<br>budowania sprawczości i świadomości prawnej ..... | 41 |
| <i>Filip Śmigielski</i>                                                                                                                         |    |
| Sztuka w służbie propagandy – architektura modernistyczna<br>i plakat socjalistyczny jako narzędzie w promocji PGR-ów .....                     | 43 |
| <i>Anna Flis</i>                                                                                                                                |    |

■ **BIBLIOTEKA PEDAGOGICZNA**

|                                                                                                 |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Wywiad z Anną Konarzewską, laureatką konkursu <i>Nauczyciel Pomorza Roku 2025</i> , cz. I ..... | 45 |
| <i>z Anną Konarzewską rozmawia Joanna Kamrowska</i>                                             |    |

■ **O TYM SIĘ MÓWI**

|                                     |    |
|-------------------------------------|----|
| .....                               | 47 |
| <i>oprac. Joanna Aleksandrowicz</i> |    |



## TEMAT NUMERU

## Różne oblicza mentoringu w edukacji

Małgorzata Bukowska-Ulatowska,  
nauczyciel konsultant PCEN ds. edukacji języków obcych

Mentoring to dłuższa relacja rozwojowa, w której osoba bardziej doświadczona pomaga osobie mniej doświadczonej zrozumieć jej rolę, lepiej odnaleźć się w realizowanych zadaniach oraz bardziej świadomie planować swój rozwój. Nie chodzi tu o jednorazową poradę, ale o towarzyszenie na nowej ścieżce, rozmowę, dzielenie się doświadczeniem i pomoc w porządkowaniu celów oraz sposobów działania. W polskim systemie oświaty mentoring jest obecny jako rozwiązanie formalne w przygotowaniu nauczycieli do zawodu. Bywa też stosowany w działaniach dydaktycznych oraz wychowawczych, np. w pracy z uczniami z różnego rodzaju trudnościami edukacyjnymi, młodzieżą z doświadczeniem migracyjnym czy z nastolatkami rozwijającymi zainteresowania naukowe.

**Start w zawodzie nauczyciela**

Karta Nauczyciela przewiduje przydzielenie mentora nauczycielowi początkującemu odbywającemu przygotowanie do zawodu<sup>1</sup>. W tym ujęciu mentoring nie funkcjonuje jako dobrowolna metoda wspierania rozwoju, lecz ma swoje umocowanie prawne i organizacyjne.

Mentor pomaga nowemu nauczycielowi wejść w szkolne realia: zrozumieć codzienne obowiązki, rozwinąć kompetencje w zakresie planowania pracy, prowadzenia zajęć i analizowania realizowanych działań, a także odnaleźć się w kulturze organizacyjnej szkoły. W szerszej perspektywie może to być nie tylko formalny element ścieżki awansu, ale rzeczywiste wsparcie nauczyciela początkującego. Pozytywne doświadczenia z etapu wdrażania do pracy zwiększają szanse na to, że młody nauczyciel pozostanie w zawodzie.

**Dalszy rozwój kadry pedagogicznej**

Proces mentoringowy może być również wykorzystywany w doskonaleniu zawodowym nauczycieli z dłuższym stażem. Ośrodek Rozwoju Edukacji wskazuje mentoring – obok tutoringu i coachingu – jako jedną z metod zindywidualizowanego doradztwa metodycznego<sup>2</sup>. W takim ujęciu dotychczasowy model, w którym rozwój nauczyciela opiera się głównie na jednorazowych szkoleniach, jest uzupełniany o działania procesowe, pozwalające lepiej uwzględnić kontekst pracy podopiecznych.

Kolejne rozwiązanie to mentoring koleżeński, realizowany w ramach grona pedagogicznego jednej szkoły lub kilku współpracujących ze sobą placówek. Choć ma duży potencjał dla skutecznego rozwoju zawodowego

doświadczonej kadry, nie jest jednak powszechnie praktykowany w polskim systemie oświaty.

Mentoring w rozwoju nauczycieli mianowanych i dyplomowanych może obejmować analizę konkretnych problemów dydaktycznych, rozmowę o przebiegu lekcji, wspólne planowanie działań czy informację zwrotną dotyczącą pracy z klasą. Znajduje zastosowanie m.in. przy wdrażaniu zmian programowych, wprowadzaniu nowych rozwiązań dydaktycznych (takich jak ocenianie wspierające uczenie się albo praca metodą projektu), korzystaniu z nowoczesnych technologii oraz pracy z uczniami o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych.

Wzajemne wspieranie się w rozwoju to nie tylko systematyczne doskonalenie poszczególnych członków grona pedagogicznego, lecz także podnoszenie jakości pracy całej organizacji. Dzięki wymianie doświadczeń indywidualne praktyki budują wspólny zasób wiedzy. Relacje oparte na zaufaniu i partnerstwie pozytywnie wpływają na atmosferę szkoły i efektywność działań.

**Wsparcie ucznia**

Mentoring znajduje zastosowanie także w pracy z uczniami, zwłaszcza tam, gdzie szkoła mierzy się z trudnościami adaptacyjnymi, relacyjnymi albo z ryzykiem wykluczenia czy niepowodzeń edukacyjnych.

W tym ujęciu jego znaczenie nie polega wyłącznie na pomocy w nauce. Relacja mentoringowa może wspomagać ucznia w orientowaniu się w wymaganiach szkolnych, porządkować cele i budować bardziej stabilne doświadczenie obecności w szkole oraz wzmacniać poczucie sprawczości. Szczególne znaczenie może mieć tu

1 Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela, Dz.U. 1982 nr 3 poz. 19 z późn. zm.; art. 9ca, isap.sejm.gov.pl (dostęp: 10.03.2026).

2 Ośrodek Rozwoju Edukacji, *Mentoring, tutoring i coaching w doradztwie*, ore.edu.pl (dostęp: 10.03.2026).

mentoring prowadzony przez dorosłych wobec uczniów z obniżoną motywacją, wysoką absencją, problemami w relacjach, doświadczeniem kryzysu lub zagrożeniem niepowodzeniami szkolnymi. W takim modelu mentor nie zastępuje nauczyciela przedmiotu, pedagoga czy psychologa. Jest raczej stałą, przewidywalną osobą dorosłą, która pomaga uczniowi lepiej odnajdywać się w szkolnych realiach.

Mentoring nie jest terapią ani interwencją specjalistyczną, ale może stanowić element szerszej sieci wsparcia ucznia. Należy jednak pamiętać, że efektywność takich działań zależy m.in. od jakości programu, przygotowania mentorów i ciągłości relacji<sup>3</sup>.

### Rówieśnicy i integracja

Uczniowski mentoring rówieśniczy sprawdza się przede wszystkim tam, gdzie potrzebne jest wsparcie adaptacyjne i integracyjne. Przykładem takiego rozwiązania jest program *Razem Rażniej*<sup>4</sup>, rozwijany przez Instytut Badań Edukacyjnych we współpracy z UNICEF i Ministerstwem Edukacji Narodowej. Inicjatywa ta – realizowana na rzecz uczniów z doświadczeniem migracyjnym – pokazuje, że mentoring może służyć nie tylko celom edukacyjnym, ale również budowaniu poczucia przynależności, bezpieczeństwa i sprawniejszego funkcjonowania w nowym środowisku szkolnym.

Różnorodność w społeczności uczniowskiej tworzy przestrzeń dla mentoringu rówieśniczego. Może on wspierać integrację, ograniczać osamotnienie i ułatwiać wejście w szkolną codzienność, uzupełniając w ten sposób rozwiązania instytucjonalne.

### Ścieżka naukowa młodych ludzi

Coraz częściej stosowanym rozwiązaniem jest mentoring naukowy. W praktyce szkolnej dotyczy on przede wszystkim uczniów o silnych zainteresowaniach poznawczych, badawczych lub projektowych. Materiały ORE poświęcone pracy z uczniem zdolnym<sup>5</sup> opisują nauczyciela w tym kontekście jako osobistego doradcę lub mentora, który pomaga młodemu człowiekowi rozwijać potencjał oraz budować indywidualną ścieżkę rozwoju.

Taki mentoring może łączyć szkołę z otoczeniem akademickim, centrami nauki, laboratoriami, projektami badawczymi, konkursami czy olimpiadami. Wprowadza ucznia w bardziej zaawansowaną kulturę pracy intelektualnej: uczy stawiania pytań, prowadzenia poszukiwań, planowania własnej pracy i krytycznego myślenia. Nie musi przy tym dotyczyć wyłącznie uczniów wybitnych. Może być również formą wsparcia dla tych, którzy dopiero rozpoznają swoje zainteresowania i potrzebują kontaktu z bardziej doświadczonym przewodnikiem.

### Jedno pojęcie, wiele zastosowań

Z perspektywy polskiej szkoły mentoring nie oznacza jednego rozwiązania. Obejmuje lub potencjalnie może obejmować różne obszary: wdrażanie do pracy nauczycieli początkujących, rozwój zawodowy bardziej doświadczonej kadry, wsparcie uczniów z trudnościami, działania integracyjne oraz pracę z uczniami szczególnie uzdolnionymi. Wspólnym mianownikiem tych zastosowań pozostaje relacja oparta na doświadczeniu, zaufaniu i rozwoju. Różne natomiast mogą być cele, organizacja samego procesu czy miejsce mentoringu w strukturze pracy szkoły.

3 Instytut Badań Edukacyjnych, *Mentoring*, w: „Przewodnik po metodach wspierających uczenie się”, [przewodnik.ibe.edu.pl/mentoring](http://przewodnik.ibe.edu.pl/mentoring) oraz Krajowe Centrum Przeciwdziałania Uzależnieniom, *Programy wspierania młodzieży z grup ryzyka*, w: „Programy rekomendowane”, <https://programyrekomendowane.pl> (dostęp: 10.03.2026).

4 A. Butarewicz-Głowacka, M. Walewska, *Razem Rażniej – mentoring rówieśniczy na rzecz wsparcia uczniów z doświadczeniem migracyjnym*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2024.

5 I. Fechner-Sędzicka, *Model pracy z uczniem zdolnym w szkole podstawowej. Jak praktycznie i systemowo zorganizować edukację uczniów zdolnych na poziomie szkoły podstawowej?*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2013.

### Nowa publikacja *Szanse i wyzwania w pracy z grupą zróżnicowaną w świetlicy szkolnej*



„Szanse i wyzwania w pracy z grupą zróżnicowaną w świetlicy szkolnej” to poradnik [dostępny nieodpłatnie pod adresem: <https://tiny.pl/1g3w3x7cw>] przeznaczony dla nauczycieli, pedagogów i dyrektorów szkół odpowiedzialnych za organizację przestrzeni i aktywności dzieci w świetlicach szkolnych. Autorka Katarzyna Leśniewska zwraca uwagę na zapisy prawne określające charakter zajęć świetlicowych, a także aspekty konieczne do uwzględnienia podczas planowania aktywności uczniów i wyposażania sali. Wskazuje konkretne rozwiązania, które dostosują zajęcia w świetlicy do zróżnicowanych potrzeb dzieci. Proponuje ciekawe gry i zabawy oraz pomysły na zaaranżowanie miejsc do pracy i wyciszenia. Autorka wyszczególnia również kompetencje nauczyciela niezbędne do pracy w szkolnej świetlicy, zwłaszcza związane z rozpoznawaniem potrzeb podopiecznych, czujnością oraz umiejętnością reagowania na ich bieżące samopoczucie. Jak zauważa, świetlica powinna być miejscem służącym rozwojowi psychicznemu, fizycznemu i społecznemu dzieci, a także umożliwiającym im przygotowanie się do lekcji.

źródło: <https://ore.edu.pl>



# Mentoring na ścieżce awansu zawodowego nauczyciela

z Małgorzatą Dotką-Mossakowską i Bogusławą Kalinowską  
rozmawia Sylwia Kilanowska-Męczykowska,  
nauczyciel konsultant PCEN ds. języka polskiego  
i pracy z uczniem z doświadczeniem migracji

Sylwia Kilanowska-Męczykowska: Miałymy okazję spotkać się na szkoleniu trenerskim *Mentor nauczyciela początkującego* w Ośrodku Rozwoju Edukacji. Bogusława Kalinowska, nauczycielka konsultantka w Wydziale Rozwoju Systemu Doskonalenia ORE, jest współautorką oraz koordynatorką tego szkolenia, a Małgorzata Dotka-Mossakowska – współautorką programu i trenerką prowadzącą zajęcia. Dlaczego temat mentoringu pojawił się w ofercie ORE? Jaka idea przyświecała tej decyzji?

Bogusława Kalinowska: Temat jest oczywiście niezwykle ważny i ma swoje podstawy prawne. Mentoring jako forma wsparcia nauczyciela początkującego został wprowadzony do przepisów prawa oświatowego w 2022 r., wraz ze zmianami w awansie zawodowym nauczycieli. Wtedy też wyznaczono publicznym placówkom doskonalenia zadanie organizacji i prowadzenia doskonalenia zawodowego mentorów. Bezpośrednią inspiracją do zajęcia się tą problematyką było stanowisko Ministerstwa Edukacji Narodowej, aby dodatkowo wesprzeć nauczycieli pełniących funkcję mentorów i wzmocnić systemową pomoc w tym zakresie. Razem z Małgosią, pracując w Wydziale Rozwoju Systemu Doskonalenia ORE, zajęłyśmy się przygotowaniem projektu systemowego wsparcia nauczycieli pełniących funkcję mentorów. W efekcie naszej współpracy powstał ramowy program 30-godzinnego szkolenia i scenariusz zajęć wraz z obudową dydaktyczną do ich realizacji, przeznaczony do pracy z mentorami szkolnymi. W czerwcu 2025 r. przeprowadziłyśmy pilotaż szkolenia na ponad 100-osobowej grupie mentorów. Ostatnim krokiem było przygotowanie trenerów z placówek doskonalenia nauczycieli do realizacji systemowego wsparcia mentorów z wykorzystaniem naszej propozycji programu i scenariusza szkolenia. W ramach 3 edycji szkoleń trenerskim przeszkoliliśmy 60 pracowników publicznych PDN.

Małgorzata Dotka-Mossakowska: O ważności tego tematu przekonaliśmy się w trakcie szkolenia pilotażowego. Dopiero spotkanie z nauczycielami, którzy aktualnie pełnią funkcję mentorów w swoich szkołach, pokazało, w jak wielu obszarach potrzebne jest wsparcie. Dotyczy to m.in. budowania świadomości, że mentoring to długofalowy proces oparty na relacji, na który składają

się określone etapy, mające swoją charakterystykę, swoje cele i wymagające od mentora różnych kompetencji.

B.K.: Chciałabym podkreślić ogromne zainteresowanie nauczycieli udziałem w szkoleniach pilotażowych. Skala zgłoszeń znacznie wykroczyła poza przyjętą dla tego etapu liczbę miejsc, co potwierdza, jak bardzo potrzebna jest to inicjatywa.

S.K.-M: Funkcja mentora jest zapisana w prawie oświatowym, natomiast znajdujemy tam niewiele wskazówek dotyczących przebiegu samego procesu wsparcia nauczyciela rozpoczynającego pracę w zawodzie. Czym zatem jest, a czym nie jest mentoring? Jak powinien wyglądać ten proces w szkole?

B.K.: Mentoring nie jest niczym nowym. Od wieków znamy przecież relację mistrz – uczeń czy mistrz – czeladnik. Mentoring jest również od dekad obecny w sektorze biz-

nesu jako forma wprowadzania w obowiązki zawodowe nowych pracowników. Nie możemy zatem powiedzieć, że edukacja wymyśliła mentoring, raczej go adaptowała. Najogólniej rzecz biorąc, mentoring opiera się na spersonalizowanej i partnerskiej relacji: mistrz – uczeń, w której osoba z dużym doświadczeniem zawodowym (mentor) dzieli się wiedzą oraz umiejętnościami z mniej doświadczonym pracownikiem (mentee). Obok coachingu i tutoringu, mentoring staje się obecnie jedną z najsukcesowniejzych form wspierania rozwoju zawodowego. Aby jednak tak się stało, muszą być spełnione pewne warunki, o których powiemy jeszcze w dalszej części naszej rozmowy.

Jak już wspominałam, formalne wejście mentoringu do edukacji to rok 2022, kiedy zmieniono przepisy dotyczące awansu zawodowego nauczycieli. Dotychczasową rolę opiekuna stażu zastąpiono rolą mentora (warto pamiętać, że w okresie przejściowym w szkołach funkcjonują jeszcze opiekunowie stażu). Czy to tylko zmiana nazwy? Otóż nie, powodem tej zmiany jest inne spojrzenie na rozwój zawodowy. Rola opiekuna stażu, choć była różnie realizowana, zwykle skupiała się na aspektach formalno-proceduralnych: pilnowaniu dokumentacji i rozliczaniu nauczyciela z realizacji kolejnych kroków stażu. Przejście do roli mentora oznacza zupełnie inną jakość wsparcia rozwoju młodego nauczyciela. W mentoringu

współpraca pomiędzy mentorem a nauczycielem opiera się przede wszystkim na relacji, która ma służyć rozwojowi – i to jest istota tej zmiany.

Ustawodawca przewidział bardzo konkretne zadania dla mentorów szkolnych. Przede wszystkim jest to bieżące wspieranie młodego nauczyciela w procesie wdrażania do pracy, w tym m.in. zapoznanie go ze specyfiką danej placówki i dokumentacją szkolną. Kolejne zadanie opisane w aktach prawnych to udzielanie nauczycielowi początkującemu wsparcia w wyborze form doskonalenia zawodowego – jako uzupełnienie wiedzy wyniesionej ze studiów, mentee musi przecież jeszcze wiele się nauczyć. Następny ważny element to dzielenie się przez mentora swoim doświadczeniem zawodowym (założenie jest takie, że mamy do czynienia z mistrzem w swojej dziedzinie; oby jak najczęściej tak właśnie było). Istotną formą współpracy jest również pokazywanie nauczycielowi początkującemu warsztatu pracy mentora w bezpośredniej pracy z uczniami – poprzez obserwowanie lekcji przez mentee i ich wspólne omawianie. Również nauczyciel rozpoczynający pracę w zawodzie pokazuje swoje lekcje mentorowi, a ich omówienie jest ważnym elementem rozwoju: sprzyja refleksji, poszukiwaniu nowych metod i narzędzi dydaktycznych, wprowadzaniu zmian. Ostatnim zadaniem mentora jest inspirowanie młodego nauczyciela do podejmowania wyzwań zawodowych, dodawanie mu siły i wspieranie wiary w to, że dużo jest w jego rękach. Tyle o roli mentora mówią przepisy. To brzmi dobrze, ale z praktyczną realizacją bywa różnie.

Aby proces mentoringu był skuteczny i rozwojowy dla młodego nauczyciela, nie wystarczy odhaczyć po kolei realizację poszczególnych zadań. Powinno się wpleść je w długofalowy proces zmiany i rozwoju – dopiero wtedy można osiągnąć nową jakość wsparcia młodego nauczyciela. Chciałabym podkreślić, że mentoring to działanie **procesowe**: rozłożone w czasie, składające się z wielu etapów (a każdy z nich ma swoją specyfikę), oparte na partnerskiej relacji, bezpieczeństwie, zaufaniu, ale też realizowane z poszanowaniem autonomii nauczyciela początkującego. Mentoring powinien tworzyć przestrzeń na eksperymentowanie, mierzenie się z wyzwaniami, popełnianie błędów i wyciąganie z nich wniosków – tylko wtedy możliwy będzie rozwój. W tym procesie przewodnikiem młodego nauczyciela i jego towarzyszem w odnoszeniu sukcesów oraz radzeniu sobie z porażkami jest

mentor, który dzieli się swoim doświadczeniem, wspiera mentee w rozwoju zawodowym, inspirowanie, celebrowanie sukcesy, ociera łzy i zmienia niepowodzenia w doświadczenia rozwojowe.

Trzeba też powiedzieć, czym mentoring na pewno nie jest i gdzie leżą granice dobrej relacji mentoringowej. Mentoring zdecydowanie nie jest relacją podległości i kontroli. Jeżeli te elementy

wejdą do procesu rozwojowego, to postęp zostanie zahamowany. Nauczyciel początkujący w relacji z mentorem musi czuć się swobodnie i bezpiecznie, powinien móc otwarcie mówić o swoich sukcesach, ale też – a może nawet przede wszystkim – o tym, co jest dla niego trudne. Mentoring nie jest prowadzeniem nauczyciela za rękę, wyręczaniem go ani podsu-

waniem gotowych rozwiązań. Oczywiście będą sytuacje, kiedy nauczyciel początkujący będzie tego potrzebował i mądry mentor to wyczuje. Mentoring ma dawać przestrzeń do rozwoju, a nie być holowaniem w zawodzie. Nie jest też modelowaniem młodego nauczyciela na wzór i podobieństwo mentora, powielaniem tych samych rozwiązań, bo one się sprawdzają, więc muszą być najlepsze. Mentoring nie jest też terapią – mentor wspiera nauczyciela początkującego w rozwoju osobistym w obszarach związanych z pracą zawodową, ale nie rozwiązuje jego głębokich problemów osobistych. Jeżeli problemy nauczyciela wykraczają poza aspekty zawodowe, potrzebuje on wsparcia specjalisty i działań terapeutycznych. W takich sytuacjach mentor powinien jasno stawiać granice: nie jest ani przygotowany do prowadzenia terapii, ani nie jest to jego rola.

M.D.-M.: Wróćmy jeszcze na chwilę do zmiany jakościowej w przepisach oświatowych wprowadzonej w 2022 r. W uzasadnieniu zastąpienia opiekuna stażu mentorem pomysłodawcy podkreślali konieczność tworzenia w szkole środowiska sprzyjającego rozwojowi zawodowemu nauczycieli. Mówimy tu o całej sieci wsparcia, czasem nawet wykraczającej poza mury danej placówki. Zdarza się, że przedmiotowe mistrzostwo mentora nie wystarcza, bo nauczyciel początkujący uczy innego niż on przedmiotu albo specyfika jego pracy jest odmienna i wtedy włączenie do współpracy innych doświadczonych nauczycieli jest niezbędne. Czasem po prostu warto poszerzyć możliwości uczenia się młodego nauczyciela poprzez kontakty z innymi pedagogami. Chodzi o to, aby całe szkolne grono było zaangażowane w życzliwe

*Przejście do roli mentora oznacza zupełnie inną jakość wsparcia rozwoju młodego nauczyciela. Współpraca między mentorem a mentee opiera się przede wszystkim na relacji, która ma służyć rozwojowi – to jest istotna zmiana w awansie zawodowym.*

*Mentoring powinien tworzyć przestrzeń na eksperymentowanie, mierzenie się z wyzwaniami, popełnianie błędów i wyciąganie z nich wniosków – tylko wtedy umożliwi rozwój.*

przywitanie nowego nauczyciela; aby było świadome, że trzeba pomóc mu wejść w wieloaspektowe życie szkolne. To tworzy środowisko sprzyjające wzajemnemu uczeniu się – przecież osoba, która dołącza do zespołu, też coś istotnego do niego wnosi.

S.K.-M: Mówią, że potrzeba całej wioski, aby wychować dziecko. Tutaj mamy pewną analogię: aby przygotować do zawodu nowego nauczyciela, potrzeba całej szkoły. Przyjrzyjmy się teraz dokładniej roli mentora. Wydaje się, że nie wystarczy być po prostu doświadczonym nauczycielem uczącym tego samego przedmiotu, co nauczyciel początkujący. Potrzebne są też konkretne kompetencje mentorskie. Kto zatem pasuje do tej roli? Jakie umiejętności sprawiają, że ta relacja ma szansę się udać?

M.D.-M.: Kompetencje mentora kształtują się w procesie – w relacji mentoringowej obie strony się budują. Każdy mentor, podejmując się po raz pierwszy pełnienia tej roli, w jakimś stopniu jest już przygotowany, choćby z racji wiedzy i doświadczenia zawodowego. W niektórych obszarach czuje się pewnie oraz posiada wystarczające kompetencje, a w innych czegoś mu jeszcze brakuje – tak pojawiają się ścieżki dalszego rozwoju, do zaplanowania i realizacji przy wsparciu dyrektora szkoły.

Zanim przejdziemy do profilu kompetencji mentora, przyjrzyjmy się sylwetce jego podopiecznego. Mówiąc o młodym nauczycielu, często mamy na myśli osobę tuż po studiach (choć z praktyki wiemy, że jest teraz w systemie oświaty wielu nauczycieli początkujących z dużym stażem zawodowym w innych branżach). Początek drogi zawodowej to czas ciekawości, a nawet ekscytacji; ale też obaw i niepewności. Wielość oraz złożoność zadań, a także odpowiedzialność za przebieg procesu edukacyjnego stanowią duże wyzwanie dla nauczyciela rozpoczynającego pracę. Zatem kompetencje mentora powinny być odpowiedzią na potrzeby nauczyciela początkującego.

Przypomnijmy dla porządku, że kompetencje to zestaw wiedzy, umiejętności oraz cech i postaw, które mentor powinien posiadać, aby skutecznie pełnić swoją rolę i realizować zadania. W związku z tym, że mentoring opiera się na personalnej, partnerskiej relacji budowanej na zaufaniu oraz autonomii, to najważniejsze kompetencje mentora muszą być połączeniem wysokich umiejętności osobistych i interpersonalnych z ekspercką wiedzą oraz doświadczeniem. Celowo stawiam kompetencje intra- i interpersonalne na pierwszym miejscu, przed wiedzą, doświadczeniem oraz dorobkiem zawodowym. Bez doskonałego eksperctwa, ale z dużymi umiejętnościami osobistymi oraz interpersonalnymi da się zbudować

relację służącą uczeniu się i rozwojowi. Natomiast działania realizowane tylko w oparciu o specjalistyczną wiedzę oraz doświadczenie, bez wystarczających kompetencji osobistych i międzyludzkich, będą nieskuteczne.

W całym kalejdoskopie pożądanej wiedzy, umiejętności oraz postaw mentora możemy wyodrębnić pięć obszarów. Pierwszy z nich to kompetencje merytoryczne, profesjonalizm ekspercki związany z nauczaniem przedmiotem i posiadanym doświadczeniem zawodowym. Obejmuje on znajomość dydaktyki oraz metodyki, a także biegłość w wykorzystywaniu wiedzy pedagogicznej

oraz doświadczenie w pracy z uczniami i współpracy z innymi nauczycielami czy z rodzicami. Nauczyciel z takimi kompetencjami potrafi zaproponować różne strategie działania, różne metody czy techniki pracy, a także wyjaśnić podopiecznemu, kiedy, po co i dlaczego warto je stosować oraz które z nich i w jakich

okolicznościach sprawdzają się najlepiej. Istotna jest też znajomość prawa oświatowego oraz dokumentacji szkolnej. Szczególnie chcę tu podkreślić przepisy prawa i wymogi dotyczące dokumentacji związanej z oceną pracy oraz awansem zawodowym. Jest to obszar często budzący wiele niepewności. Los nauczyciela rozpoczynającego pracę od pierwszego dnia jest związany z awansem zawodowym i oceną pracy – obszarami, które są sformalizowane i wzajemnie ze sobą powiązane. Dlatego tak ważna jest umiejętność posługiwania się przepisami prawa oświatowego, w tym jego interpretacji. Wsparcie mentora w tym zakresie jest nie do przecenienia.

Kolejnym obszarem kompetencyjnym, bez których nie zrealizuje się udanego procesu mentoringowego, są umiejętności komunikacyjne oraz interpersonalne. To fundament relacji mentor – mentee. Mam na myśli przede wszystkim umiejętność aktywnego słuchania, w skupieniu, w niewerbalnym i werbalnym kontakcie, bez przerywania i oceniania. Istotne jest też podążanie za rozmówcą, zachęcanie go to tego, aby powiedział więcej, ośmielanie do pogłębiania tematu czy zadawanie pytań, które poprowadzą nauczyciela początkującego do rozwinięcia swojej opowieści (*Opowiedz mi, co dokładnie się wydarzyło, jak wyglądała ta sytuacja. Jak się wtedy czułaś/eś?*). Stosowanie parafrazy, odzwierciedlania czy klaryfikacji, która jest niezwykle pomocna w uporządkowaniu faktów i wybraniu najważniejszych wątków oraz nazwaniu odczuć nauczyciela początkującego, gdy jego wypowiedź jest pełna emocji i dygresji. Kolejna ważna umiejętność dotyczy zadawania pytań stymulujących rozwój, czyli takich, które skłaniają do refleksji i samodzielnego poszukiwania rozwiązań (*Jak myślisz, co mogłoby pomóc uczniom*

*Chodzi o to, aby całe szkolne grono było zaangażowane w życiwe przywitanie nowego nauczyciela; aby było świadome, że trzeba pomóc mu wejść w wieloaspektowe życie szkolne. To tworzy środowisko sprzyjające wzajemnemu uczeniu się.*



lepiej zrozumieć ten temat? Co zrobiłbyś inaczej następnym razem?). Następny istotny element to umiejętność udzielania konstruktywnej informacji zwrotnej – na bieżąco, ale też jako podsumowanie większego wydarzenia (np. obserwacji lekcji) czy danego etapu procesu mentoringowego. Konstruktywna informacja zwrotna jest oparta na faktach, a nie na naszych domysłach, przekonaniach czy wyobrażeniach. Jest szczerą i konkretną; wskazuje mocne strony oraz obszary do rozwoju; pokazuje, co się sprawdziło i co warto kontynuować, co nowego można wprowadzić, a czego unikać. Taka informacja przede wszystkim pomaga odbiorcy poszerzyć wiedzę o sobie i o swoim funkcjonowaniu w kontekście osobistym oraz zawodowym. Dzięki informacji zwrotnej łatwiej nam zauważyć te aspekty naszego zachowania, których sami nie dostrzegamy, a także podjąć świadomą pracę nad nimi. Najprostszym przykładem informacji zwrotnej jest komunikat JA. Żeby te, często trudne, komunikaty mogły być przyjmowane z otwartością, konieczne jest stworzenie odpowiednich warunków – to niezwykle ważne zadanie dla mentora. Atmosfera bezpieczeństwa i zaufania daje szansę na to, że trudny komunikat zostanie przyjęty ze spokojem, przeanalizowany oraz wykorzystany przez młodego nauczyciela. A pamiętajmy, że zgodnie z zasadą wzajemności mentor również otrzymuje informacje zwrotne od swojego podopiecznego, świadomie ich poszukuje, prosi o nie – to pokazuje dwukierunkowość relacji mentoringowej, ale także znaczenie klimatu, w jakim odbywa się współpraca. Dlatego też jako ostatni element w omawianym obszarze kompetencji wskazałabym umiejętność budowania relacji opartych na zaufaniu, akceptacji i empatii. To tworzenie bezpiecznej przestrzeni do rozmowy, ujawniania wątpliwości czy trudnych emocji, a także omawiania błędów. Zadaniem mentora jest wspieranie mentee z wyrozumiałością, cierpliwością, bez oceniania oraz z akceptacją faktów takimi, jakie są (*Pierwszy rok pracy to ogromne obciążenie. To naturalne, że możesz czuć się przytłoczony. Masz do tego prawo*). Warto podzielić się swoimi doświadczeniami z początków pracy zawodowej albo też wskazać trudności wynikające z podjęcia się nowej roli – to buduje wiarygodność mentora i pokazuje, że on również kształtuje się i rozwija poprzez kolejne doświadczenia.

Trzeci blok to **kompetencje rozwojowe, edukacyjne i refleksyjne** – wszystkie talenty oraz umiejętności, które sprawiają, że pomagamy drugiej osobie się uczyć, stwarzamy ku temu sprzyjające warunki. To, że ja coś umiem, nie oznacza jeszcze, iż potrafię skutecznie wspierać Ciebie w uczeniu się tego. Ważna umiejętność, porządkująca oraz ukierunkowująca działania, to wyznaczanie celów rozwojowych. Podopieczny często potrzebuje wsparcia w określeniu konkretnych, realnych i mierzalnych celów, bez ogólników w rodzaju: *Chcę lepiej prowadzić lekcje*. Mentor pomaga ukonkretnić dążenie, np. *W ciągu najbliż-*

*szego miesiąca wprowadzę co najmniej 2 aktywizujące metody pracy na swoich lekcjach*.

Innym kluczowym obszarem kompetencji mentora jest **umiejętność dzielenia się wiedzą i doświadczeniem**, podawania przykładów oraz udzielania konkretnych, praktycznych wskazówek. Mentor pokazuje młodemu nauczycielowi, jak on sam się komunikuje i współpracuje z innymi, prowadzi lekcje, zarządza klasą, kontaktuje się z rodzicami uczniów – w ten sposób modeluje postawy adepta zawodu. Kolejny istotny element to wspieranie samodzielności nauczyciela rozpoczynającego pracę, umożliwianie mu dokonywania wyboru, wspieranie go w podejmowaniu decyzji, ale nie decydowanie za niego (*Można zastosować następujące rozwiązania: ... Które z nich jest najbardziej zgodne z Twoim stylem pracy? Wybierz i zastosuj, sprawdź je w praktyce*). Ważne jest też identyfikowanie oraz rozwijanie mocnych stron, pomaganie młodemu nauczycielowi, aby dostrzegł swój potencjał – często nieuświadomiony – i znalazł okazję, aby z niego korzystać. Chciałabym też podkreślić znaczenie rozwijania refleksyjności, wspierania nauczyciela początkującego w analizowaniu konsekwencji podejmowanych działań i wyciąganiu wniosków (*Co poszło zgodnie z planem? Co Cię zaskoczyło? Czego nauczyła Cię ta sytuacja? Jak możesz to wykorzystać?*). I wreszcie: motywowanie oraz inspirowanie. Mentor pomaga podopiecznemu dostrzec, co już osiągnął i jaki zrobił postęp, wskazuje konkretne kompetencje, które podopieczny rozwinął, a także świętuje z nim sukcesy oraz zachęca do podejmowania kolejnych, trudniejszych działań.

Czwarty obszar w profilu mentora to **kompetencje organizacyjne**. Są ważne, bo nadają strukturę procesowi mentoringu, a w strukturze łatwiej się poruszać. Potrzeba porządkowania działań przejawia się w pytaniach o wzory dokumentów – takich wzorów nie ma, trzeba wypracować je samodzielnie, ponieważ nie da się prowadzić tak samo wszystkich procesów rozwojowych. Oczywiście są sprawdzone pomysły w tym zakresie i można po nie sięgać. Na pewno trzeba zacząć od ustalenia częstotliwości/harmonogramu spotkań, zasad współpracy, a także sposobów komunikowania się i dokumentowania całego procesu. To uporządkuje działania oraz nada im ciągłość. Prowadzenie spotkań według powtarzalnego schematu również pomaga trzymać się obranego kursu – zapobiega traceniu z oczu celu pod wpływem trudnych wydarzeń i silnych emocji.

Natomiast jako piąty obszar kompetencyjny wyodrębniłabym **postawy i cechy osobowe mentora**. Kluczowe elementy to spokój, cierpliwość, wyrozumiałość oraz akceptacja popełniania błędów i traktowanie niepowodzeń jako naturalnej części rozwoju. Istotna jest też elastyczność (dopasowywanie swojego stylu bycia mentorem do osobowości i potrzeb mentee) oraz poszanowa-

nie autonomii nauczyciela początkującego. Jedna osoba będzie potrzebować konkretnych wskazówek albo dłużej będzie wymagała instruktażu. Dla kogoś innego natomiast, ze względu na jego uwarunkowania, niezbędna okaże się większa przestrzeń i swoboda. Pamiętajmy, że jeden mentor może w tym samym czasie prowadzić kilka procesów rozwojowych skierowanych do bardzo różnych podopiecznych, będących na innych etapach przygotowania do zawodu. Obok elastyczności ważna jest też otwartość, wyrażająca się w przyjmowaniu innej perspektywy. Dodałabym jeszcze etyczność, działanie w najlepszym interesie młodego nauczyciela, zachowanie poufności i dyskrecję, profesjonalizm, uczciwość oraz wzajemność w relacji. Etycznym aspektem w pracy mentora poświęcamy oddzielny moduł na naszym szkoleniu. W podsumowaniach i ewaluacji uczestnicy szkolenia wielokrotnie podkreślali, że ten moduł znacząco poszerzył ich świadomość na temat roli mentora i profesjonalizacji jego pracy. Oczywiście trzeba też uwzględnić kompetencje osobiste (intrapersonalne) mentora. Czym byłoby budowanie relacji rozwojowej bez dojrzałej postawy mentora oraz bez jego inteligencji emocjonalnej? Ważne, aby mentor rozumiał swoje emocje, myśli, motywacje i zachowania oraz potrafił nimi zarządzać; aby świadomie podejmował decyzje i radził sobie ze stresem. Relacja z samym sobą jest podstawą do budowania relacji z innymi. Tylko kiedy potrafimy samych siebie obdarzać zrozumieniem, empatią, troską oraz zaufaniem, będziemy w stanie dać to innym.

Z uwagi na specyfikę relacji mentoringowej oraz procesowy charakter rozwoju zawodowego wydaje się, że najistotniejsze są kompetencje osobiste, interpersonalne, komunikacyjne i refleksyjne, a także postawy oraz cechy osobowe mentora. Pozostałe umiejętności, o których mówiłam, można wypracować. Jeżeli będą dobre podstawy, to relacja mentoringowa oraz sam proces zadziałają.

B.K.: Profesjonalny mentor nie musi być nieomylnym autorytetem. Dobrze, aby na pierwszy plan – oprócz wiedzy merytorycznej i kompetencji dydaktycznych – wysuwała się u niego wysoka inteligencja emocjonalna. Przede wszystkim powinien być empatycznym partnerem oraz towarzyszem młodego nauczyciela.

Profil kompetencyjny, o którym mówimy, w zasadzie powinien dotyczyć każdego nauczyciela – wówczas mamy szansę na nawiązywanie efektywnych, prawdziwych i wspierających proces uczenia (się) relacji z uczniami. Możemy zatem powiedzieć, że mentor modeluje cechy pożądane u nauczyciela.

*Jeżeli rozumie się znaczenie i sens mentoringu, to łatwiej tworzyć przestrzeń umożliwiającą jego profesjonalną realizację w szkole.*

*Profesjonalny mentor nie musi być nieomylnym autorytetem. Dobrze, aby na pierwszy plan – oprócz wiedzy merytorycznej i kompetencji dydaktycznych – wysuwała się u niego wysoka inteligencja emocjonalna.*

S.K.-M: Nakreślony przez Was obraz mentora i procesu mentoringowego jest ambitny. Z naszych doświadczeń wiemy, że szkolna rzeczywistość nie zawsze tak wygląda. Co jest zwykle największym wyzwaniem w realizacji procesu rozwojowego, co niszczy relację pomiędzy mentorem a nauczycielem początkującym?

B.K.: Zaczęłabym od konieczności pełnego zrozumienia istoty zmiany wprowadzonej w systemie awansu zawodowego nauczycieli w 2022 r. Jeżeli rozumie się znaczenie i sens mentoringu, to łatwiej tworzyć przestrzeń umożliwiającą jego profesjonalną realizację w szkole. Wyzwania w tym zakresie dotyczą zarówno kryteriów wyboru osób, które mogą pełnić rolę mentorów, jak i zapewniania warunków do tego, aby mentor oraz mentee mogli się spotkać i współpracować. Szereg drobnych niedogodności, np. brak wspólnych okienek w planie lekcji, może uniemożliwić profesjonalne przeprowadzenie procesu mentoringowego w szkole.

M.D.-M.: Zdecydowanie, kultura powierzania nowych zadań oraz tworzenie sprzyjających warunków organizacyjnych to poważne wyzwanie – nie da się zbudować relacji z drugim człowiekiem w biegu, podczas krótkich spotkań na szkolnym korytarzu w czasie przerw. Relacja wymaga też zaangażowania i nie każdy musi być w danym momencie gotowy na taką inwestycję oraz na poniesienie związanych z nią kosztów. Przeprowadzenie długoterminowego procesu rozwojowego z nową osobą wymaga wzajemnego poznania się jako ludzie i nawiązania relacji, co jest bardzo angażujące i czasochłonne. Potem trzeba pomagać podopiecznemu wchodzić w kolejne obszary wyzwań zawodowych, mądrze oraz świadomie mu w tym czasie towarzyszyć i inspirować do kolejnych działań. Trzeba też znaleźć przestrzeń na autorefleksję oraz doskonalenie umiejętności mentorskich.

S.K.-M: Czyli bycie mentorem to kosztowna inwestycja, która nie zawsze się opłaca. Badania pokazują, że młodzi nauczyciele często – z różnych powodów – odchodzą z zawodu. Może się zatem okazać, że to nasze zaangażowanie pójdzie na marne... Porozmawiajmy jeszcze o trzecim elemencie układanki: dyrektorze szkoły. To cichy bohater drugiego planu czy główny hamulcowy procesu? Jaka jest rola kadry zarządzającej w szkolnym mentoringu?

B.K.: Wsparcie rozwoju zawodowego pracowników jest integralnym elementem zarządzania kadrą każdej organizacji. Na gruncie szkolnym dyrektor jest cichym bohaterem procesu mentoringowego. Chociaż nie uczestniczy

bezpośrednio w relacji mentor – mentee, to jego rola jest bardzo ważna. To on projektuje scenerię, w której ta relacja się toczy, może też nadać stosowną rangę temu procesowi i zapewnić optymalne warunki do jego przebiegu. Jeżeli kadra zarządzająca szkoły będzie traktować mentoring tylko jako konieczność wynikającą z zapisów prawa, pewną formalność, która musi się odbyć, a nie jako inwestycję w rozwój młodego nauczyciela i w rozwój całej szkoły, to mentoring stanie się tylko zmarnowaną szansą. Dyrektor wskazuje osobę mentora, co wymaga ogromnej wiedzy i intuicji. Dobrze dobrany duet to punkt wyjścia do budowania dobrej relacji rozwojowej. Mądrość dyrektora polega na kierowaniu się nie tylko doświadczeniem nauczyciela, ale też na uwzględnianiu umiejętności i cech, o których mówiliśmy wcześniej. Zadaniem dyrektora jest również zapewnienie warunków organizacyjnych do tego, aby proces mentoringu mógł się odbywać w szkole, nie przerodził się w dorywcze, okazjonalne aktywności mentora z mentee. Takie rozplanowanie zajęć, aby możliwe było wzajemne obserwowanie lekcji, czy też udostępnienie spokojnej przestrzeni na rozmowę – to leży w gestii dyrektora. Dobrze, jeżeli mentoring może wpisać się w ogólnoszkolną kulturę współpracy i uczenia się (również na błędach). Rolą dyrektora jest też nadawanie prestiżu funkcji mentora, docenianie jego pracy i zaangażowania oraz wzmacnianie jego autorytetu w gronie pedagogicznym. Ponieważ mówimy o długotrwałym procesie, po stronie dyrektora powinno też być dodawanie energii i udzielanie wsparcia, jeżeli pojawia się wypalenie albo trudności w relacji mentoringowej.

Nasze doświadczenia z organizacji szkoleń dla mentorów pokazały, że jest zainteresowanie tym tematem również wśród dyrektorów szkół. Kadra zarządzająca potrzebuje wsparcia. Spodziewam się, że te potrzeby będą rosły wraz ze wzrostem świadomości na temat tego, czym jest proces mentoringowy i jakie jest jego znaczenie. Dyrektorzy będą poszukiwali odpowiedzi na pytanie, jak organizować to działanie w szkole, będą też szukać narzędzi oraz przykładów dobrych praktyk – to jest wyzwanie i zadanie dla systemu doskonalenia.

**S.K.-M:** Realizacja mentoringu może wymagać zmiany kultury organizacyjnej szkoły. Może też być dobrą okazją do przebudowania mikroorganizmu szkolnego... Na zakończenie naszej rozmowy chciałabym poprosić Was o sformułowanie przesłania skierowanego do nauczycieli, którzy już pełnią rolę mentora albo też będą ją pełnić w niedalekiej przyszłości.

**M.D.-M.:** Powiedziałabym tak: *Mentorze, zacznij od wyznaczenia swojego celu rozwojowego, zbuduj osobistą motywację do pełnienia tej roli i zidentyfikuj wszelkie posiadane zasoby, które mogą być dla Ciebie wsparciem.*

Na naszych szkoleniach spotykamy się z informacjami: *Jestem mentorem, bo dyrektor wyznaczył mi to zadanie, nie mogłam/em odmówić. Ale tak naprawdę nie chcę tego, po co mi to?* Z takim nastawieniem daleko się nie zajędzie. Jeżeli już jestem w roli mentora, to warto sprawdzić, co mi to może dać. Ale też: co mnie powstrzymuje, czego się obawiam, jakie mogą być koszty. Przez refleksję szukam odpowiedzi, jakie wartości czy elementy osobistej misji jestem w stanie zrealizować, pełniąc tę rolę, jak prowadzenie procesu mentoringowego może przyczynić się do mojego rozwoju. Sądzę, że dopiero zbudowanie własnego uzasadnienia pozwala świadomie wejść w proces, uwierzyć w jego skuteczność i w pełni się zaangażować. Nadanie swojego sensu podejmowanemu wysiłkowi oraz powiązanie go z wyższym celem będzie punktem wyjścia do spotkania się z drugim człowiekiem i pomagania mu w odkrywaniu swojego potencjału w zawodzie nauczyciela.

**B.K.:** Mam przekonanie, graniczące z pewnością, że każdy mentor był kiedyś nauczycielem stawiającym pierwsze kroki w swojej pracy. Przychodził do szkoły z pewnymi marzeniami, celami i obawami. Powiedziałabym więc: *Bądź dla swojego mentee takim mentorem, jakiego potrzebowałaś/eś, kiedy stawiałaś/eś pierwsze kroki w zawodzie.* Osobiście postawiłabym na empatię i partnerstwo.

**S.K.-M:** Domknijmy naszą rozmowę klamrą: zaczęłyśmy od rozmowy o szkoleniu trenerskim Ośrodka Rozwoju Edukacji, odnieśmy się do niego również na zakończenie. Bogusiu, powiedziałaś, że proces mentoringowy jest wyzwaniem m.in. dla systemu doskonalenia nauczycieli. Czy ORE planuje dalsze działania w tym obszarze tematycznym?

**B.K.:** Na pewno w tym roku domykamy pewien etap, tj. stworzenie propozycji programu rozwojowego dla mentorów. Jak mówiliśmy na początku, opracowałyśmy jego koncepcję oraz materiały dydaktyczne, przeprowadziłyśmy pilotaż i na podstawie jego wyników zweryfikowałyśmy program, a także – poprzez szkolenia trenerskie dla nauczycieli konsultantów – przekazałyśmy go do systemu doskonalenia nauczycieli jako propozycję do wykorzystywania, modyfikowania czy uzupełniania. Teraz liczymy na aktywność regionalnych placówek doskonalenia nauczycieli, ponieważ wspieranie mentorów jest ich zadaniem. Cały czas docierają do nas sygnały o dużym zapotrzebowaniu na szkolenia z tego zakresu, zainteresowanych przekierowujemy właśnie do placówek regionalnych. Pewną formą kontynuacji wsparcia dla 60 nauczycieli konsultantów z całej Polski, którzy uczestniczyli w szkoleniach trenerskich, będą spotkania on-line planowane na maj bieżącego roku.

**M.D.-M.:** Zapowiedź tego działania została entuzjastycznie przyjęta przez uczestników szkoleń trenerskich ORE. Wspólne doświadczenie udziału w kilkudniowych,



intensywnych warsztatach stacjonarnych i otwartość na budowanie bezpośrednich relacji przyczyniły się do powstania wspólnoty uczącej się. Jej członkowie chcieliby – za pośrednictwem ORE – kontynuować współpracę w obszarze dotyczącym mentoringu. Wstępny zamysł majowych spotkań jest następujący: osoby, które już zrealizowały jakieś formy doskonalenia zawodowego dla mentorów, będą mogły podzielić się swoimi doświadczeniami; natomiast ci, którzy dopiero planują takie działania, będą mogli przedstawić swoje pomysły, przedyskutować je i uzyskać informację zwrotną. Dla nas, jako organizatorów, będzie to cenne źródło informacji o tym, jak nasza propozycja funkcjonuje w terenie. Program jest obszerny, proponuje wiele konkretnych ćwiczeń – można wybierać z niego dowolne elementy, dowolnie je łączyć i tworzyć własne formy doskonalenia, dopasowane do potrzeb odbiorców.

Warto też zwrócić uwagę na to, że potrzeby dyrektorów szkół nie ograniczają się tylko do poszukiwania wsparcia w sprawowaniu pieczy nad procesami mentoringowymi związanymi z awansem zawodowym nauczycieli. Kadra zarządzająca jest często zainteresowana lepszym poznaniem samej koncepcji mentoringu i rozwijaniem kompe-

tencji związanych z jego realizacją. Jest to szansa na to, aby podejście mentoringowe zakorzeniło się w naszych szkołach – może być przecież stosowane we wszystkich relacjach, w których bardziej doświadczony pracownik wspiera mniej doświadczonego w danym obszarze. Dyrektorzy mogą stać się świadomymi ambasadorami mentoringu w szkołach.

B.K.: Na zakończenie chciałabym jeszcze przypomnieć, że – oprócz omawianych przez nas

działań dotyczących mentoringu szkolnego – Ośrodek Rozwoju Edukacji realizuje od 2025 r. projekt systemowy *Zindywidualizowane i spersonalizowane doradztwo metodyczne*, który promuje skuteczne procesy rozwojowe oraz pokazuje możliwości wykorzystania narzędzi wywodzących się z mentoringu, tutoringu i coachingu w doskonaleniu zawodowym nauczycieli. Zachęcamy do udziału w tym projekcie nauczycieli konsultantów oraz nauczycieli – doradców metodycznych. **S.K.-M: Dodam tylko, że znaczna część doradców metodycznych Pomorskiego Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku uczestniczy w tym projekcie. Małgosiu, Bogusiu, bardzo dziękuję Wam za rozmowę!**



**Małgorzata Dotka-Mossakowska** – pedagog, trener warsztatu umiejętności psychospołecznych, trener biznesu i coach; wieloletni pracownik ORE, w latach 2020-2024 nauczyciel konsultant ds. rozwoju osobistego nauczycieli i dyrektorów szkół w Pomorskim Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku;

ma 20-letnie doświadczenie w projektowaniu, organizowaniu i prowadzeniu procesów rozwojowych oraz form doskonalenia z zakresu rozwoju osobistego i zawodowego, innowacyjności oraz kompetencji przywódczych, trenerskich i coachingowych; współautorka oraz trenerka pilotażowego programu szkolenia ORE *Mentor nauczyciela początkującego*.



**Bogusława Kalinowska** – nauczyciel konsultant w Ośrodku Rozwoju Edukacji, analityk zarządzania, edukatorka, autorka oraz koordynatorka programów rozwojowych dla nauczycieli konsultantów i doradców metodycznych rozpoczynających pracę w placówkach doskonalenia (m.in. *ABC*

*doradcy metodycznego* oraz *Na starcie* – warsztat pracy nauczyciela konsultanta); ekspertka współpracująca z projektem *Zindywidualizowane i spersonalizowane doradztwo metodyczne* popularyzującego wykorzystanie mentoringu, tutoringu i coachingu w doskonaleniu kadr systemu oświaty; współautorka oraz koordynatorka programu szkolenia ORE *Mentor nauczyciela początkującego*.

### **Kształcenie zawodowe osób z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi**

Celem opracowania jest kompleksowa analiza ścieżek kształcenia osób z niepełno- może stanowić punkt wyjścia do dyskusji nad kształtowaniem oferty edukacyjnej dla uczniów z indywidualnymi potrzebami i niepełnosprawnościami, w tym specjalnym, oraz pomocą psychologiczno-pedagogicznymi w systemie oświaty, potrzebami i niepełnosprawnościami, giczną, jak również do osób zaangażowanych w kształtowanie rynku pracy, ze szczególnym uwzględnieniem oczekiwań i dynamiki rynku pracy oraz rozwoju branż. polityki społecznej, samorządowej nych dla tej grupy osób. (...) Raport Publikacja jest skierowana do doradców zawodowych, doradców kariery, społecznego i edukacyjnego. [dostępny nieodpłatnie pod adresem: [https://tiny.pl/3\\_sc9xhs4](https://tiny.pl/3_sc9xhs4)] pośredników pracy, edukatorów i kadr

źródło: <https://ibe.edu.pl>

## **Z wypowiedzi respondentów ogólnodostępnej ankiety online *Mentoring w szkole – spojrzenia nauczyciela początkującego, mentora i dyrektora szkoły* (luty 2026 r.):**

Co jest największą wartością procesu mentoringowego w Twojej szkole?

- *trudno powiedzieć (nauczyciel początkujący)*
- *mentor pracuje na tym samym etapie edukacyjnym (nauczyciel początkujący)*
- *zaangażowanie mentora, relacje przyjacielskie (nauczyciel początkujący)*
- *daje przestrzeń do zadawania pytań, popełniania błędów i uczenia się w atmosferze zaufania – bez lęku przed oceną (nauczyciel początkujący)*
  - » *wspieranie nauczyciela początkującego (mentor)*
  - » *indywidualne wsparcie nauczycieli, które sprzyja rozwojowi kompetencji, wymianie doświadczeń oraz podnoszeniu jakości pracy dydaktycznej i wychowawczej (mentor)*
  - » *wspieranie nauczyciela początkującego na bieżąco, bez zbędnej zwłoki, codzienny kontakt bez ram i limitów czasowych (mentor)*
    - » *spotkania nauczycieli i mentorów; ustalenia, wskazanie kierunku działań (dyrektor)*
    - » *możliwość swobodnego dostępu do informacji, wsparcia i pomocy (dyrektor)*
    - » *indywidualne wsparcie w rozwoju nauczyciela rozpoczynającego pracę w szkole, dzięki któremu nabywa umiejętności w praktycznym działaniu po nabyciu wiedzy teoretycznej na studiach (dyrektor szkoły)*
    - » *otwarte zajęcia prowadzone przez nauczycieli i mentorów, prowadzące do dyskusji, wymiany poglądów, nauki i wzajemnego oddziaływania na obie strony (dyrektor)*

Jakie trudności lub bariery pojawiają się w trakcie mentoringu?

- *brak informacji zwrotnej (nauczyciel początkujący)*
- *brak czasu na spotkania z mentorem (nauczyciel początkujący)*
- *mijanie się, zupełnie inne plany lekcji; mentor jest wychowawcą, a ja pracuję w świetlicy – myślę, że lepszy byłby mentor z zespołu nauczycieli świetlicy (nauczyciel początkujący)*
- *niestety jako pedagog szkolny nie mam możliwości posiadania mentora, który również jest pedagogiem; psycholog, pomimo że wykonuje podobne zadania, różni się warsztatem pracy (nauczyciel początkujący)*
  - » *zmieniające się przepisy (mentor)*
  - » *nauczyciel początkujący miewa problemy w jasnym komunikowaniu swoich potrzeb (mentor)*
  - » *początkowa niepewność i obawa przed oceną, a także różnice w doświadczeniu i oczekiwaniach mentorów, które wymagają czasu na zbudowanie zaufania i otwartej współpracy (mentor)*
  - » *nie zauważam trudności (dyrektor)*
    - » *graniczona dostępność mentorów, różnice w osobowościach, słaba komunikacja oraz brak poczucia bezpieczeństwa (dyrektor)*
    - » *różnica pokoleń (wiek nauczycieli, staż pracy), mentalność nauczycielska, częste zmiany przepisów prawa oświatowego (dyrektor)*
    - » *brak porozumienia między nauczycielami z dużą różnicą stażu pracy, brak informacji szczegółowych dla wspierających i wspieranych nauczycieli, dotyczących sposobu realizacji stażu w dokumentacji, problem z brakiem jasnych założeń dotyczących zakończenia stażu i nowego egzaminu dla nauczycieli początkujących (dyrektor)*

Uwagi dodatkowe:

- *wskazana byłaby możliwość posiadania mentora wykonującego ten sam zawód, np. z innej placówki (nauczyciel początkujący)*
- *warto rozwijać mentoring jako stały element kultury szkoły oraz zapewnić czas organizacyjny na regularne spotkania mentorów i nauczycieli (mentor)*

## Wspólna droga do zawodu. O sieci nauczycieli młodych stażem

Sylvia Kilanowska-Męczykowska,  
nauczyciel konsultant PCEN ds. języka polskiego  
i pracy z uczniem z doświadczeniem migracji

Rozpoczynając pracę zawodową, nauczyciele stoją przed szeregiem wyzwań – od adaptacji do realiów szkolnych, poprzez rozwój kompetencji dydaktycznych i wychowawczych, aż po budowanie pewności siebie w roli pedagogicznej. W odpowiedzi na te potrzeby w Pomorskim Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku została stworzona przestrzeń wsparcia, jaką jest Sieć współpracy i samokształcenia nauczycieli młodych stażem. Ale zaczęło się inaczej, bo od wrześniowych stacjonarnych warsztatów o znaczącym tytule: *Reguły na czas chaosu*, odzwierciedlającym trudny czas wchodzenia do zawodu. Zgromadzeni na spotkaniu nauczyciele, zainspirowani metaforą morskiej podróży, zastanawiali się nad swoim rozwojem zawodowym, określali cele działań, ale także dzielili się historiami o samotnych wyspach, niespodziewanych burzach i sile dobrej załogi.

### Młodzi czy młodzi stażem?

Sieć jest przeznaczona dla nauczycieli z **doświadczeniem zawodowym do 5 lat**. Nie są to wyłącznie osoby młode wiekiem, rozpoczynające swoją pierwszą pracę zawodową. Wśród uczestników znajdują się także doświadczeni profesjonaliści, którzy po latach pracy w innych branżach zdecydowali się na przekwalifikowanie i wejście do zawodu nauczycielskiego. Są wśród nas świeżo upieczeni absolwenci studiów, ale i byłe księgowie, pracownicy administracji publicznej czy korporacji. To osoby wnoszące do szkoły bogaty kapitał doświadczeń oraz kompetencje społeczne i zawodowe zdobyte poza systemem edukacji, a jednocześnie nauczyciele mierzący się z wyzwaniami charakterystycznymi dla początku kariery pedagogicznej.

Sieć staje się więc przestrzenią spotkania różnych perspektyw – młodości i dojrzałości, świeżości i doświadczenia, entuzjazmu i refleksji. Uczestników łączy wspólny mianownik: pierwsze lata pracy w roli nauczyciela oraz potrzeba profesjonalnego wsparcia w budowaniu swojej tożsamości zawodowej, którego czasami brakuje w miejscu pracy.



### Cele, które napędzają działania sieci

Podstawowym założeniem działalności sieci jest wsparcie zawodowe i osobiste nauczycieli rozpoczynających karierę. Istotą spotkań jest stworzenie bezpiecznej przestrzeni do:

- refleksji nad własną praktyką zawodową;
- dzielenia się doświadczeniami i dobrymi praktykami;
- inspirowania się nowoczesnymi metodami nauczania i zarządzania klasą;
- budowania poczucia przynależności do społeczności nauczycielskiej.

Badania pokazują<sup>1</sup>, że takie podejście sprzyja nie tylko rozwojowi dydaktycznemu, ale również wzmacnia pewność siebie i poczucie sensu pracy pedagogicznej – aspekt kluczowy dla utrzymania nauczycieli w zawodzie.

### Od refleksji nad przeszłością do wizji przyszłości

Pierwsze spotkanie sieci odbyło się pod hasłem *Między przeszłością a przyszłością w zawodzie nauczyciela*. Pracując zdalnie na tablicy padlet, uczestnicy przyjmowali kolejno trzy perspektywy: nauczyciela przeszłości, nauczyciela przyszłości (inspirowaną raportem *Nauczyciel\_ka 2040*<sup>2</sup>) oraz indywidualną, ustalając, czego potrzebują dziś, aby rozwijać kompetencje jutra.

### Jak planować lekcje, które mają sens?

Drugie spotkanie poświęcone było projektowaniu lekcji w sposób świadomy i spójny. Uczestnicy pracowali nad:

<sup>1</sup> J. Dobkowska, A. Zielińska, M. Żytka, *Młodzi nauczyciele odchodzą ze szkoły. Raport z diagnozy uwarunkowań odchodzenia z zawodu przez warszawskich nauczycieli o stażu pracy do 5 lat*, Warszawa 2024 [dostęp online 26.02.2026], [https://wuw.pl/data/include/cms/Młodzi\\_nauczyciele.pdf](https://wuw.pl/data/include/cms/Młodzi_nauczyciele.pdf)

<sup>2</sup> *Nauczyciel\_ka 2040. Odważ się myśleć inaczej. Raport Teach for Poland* [dostęp online 26.02.2026], <https://nauczyciel2040.pl>



formułowaniu celów w oparciu o taksonomię Blooma, łączeniem celów z ocenianiem wspierającym proces uczenia się, wykorzystaniem modelu SAMR do planowania działań z technologią, a także nad formułowaniem kryteriów sukcesu w języku zrozumiałym dla uczniów.

### Lekcja otwarta – egzamin czy szansa?

Sieć nauczycieli młodych stażem potrzebuje wsparcia profesjonalistów, zatem na kolejnym spotkaniu swoim doświadczeniem podzieliła się Magdalena Urbaś – nauczyciel konsultant PCEN ds. nauczania biologii i przyrody, ale też ekspert ds. awansu zawodowego. Skupiliśmy się na temacie lekcji otwartej i jej roli w przygotowaniu do zawodu nauczyciela mianowanego. Prowadząca przedstawiła wymagania formalne, ale przede wszystkim rozmawialiśmy o emocjach towarzyszących prowadzeniu zajęć w obecności komisji. Zmiana perspektywy – *z muszę się zaprezentować na to okazja do rozwoju* – była jednym z ważniejszych efektów tego spotkania.

### Sieć jako element kultury współpracy

W czasach, gdy jednym z najpoważniejszych wyzwań systemu edukacji jest odpływ młodych nauczycieli

z zawodu, tworzenie wspólnot praktyków nabiera szczególnego znaczenia. Sieć nie jest jednorazowym szkoleniem, lecz procesem; przestrzenią, w której doświadczenie łączy się z refleksją, a rozwój – z relacją.

Dla dyrektorów szkół i mentorów to także sygnał, jak ważne jest systemowe wspieranie początkujących nauczycieli. Inwestycja w pierwsze lata pracy pedagoga to inwestycja w jakość edukacji w całej szkole.

### W stronę kolejnych spotkań

Przed uczestnikami kolejne zagadnienia, wyłonione w diagnozie potrzeb – podejmiemy tematy: procesu mentoringowego w szkole oraz innowacji pedagogicznych.

Sieć nauczycieli młodych stażem pokazuje, że rozwój zawodowy nie musi być samotną drogą. Może stać się wspólną podróżą – między przeszłością a przyszłością, między wymaganiami a marzeniami o dobrej przestrzeni pracy wśród zgranej załogi pod dowództwem doświadczonego kapitana.

ZAPISZ się do sieci:



Mentoring w środowisku szkolnym to znacznie więcej niż wymiana doświadczeń – to strategiczne narzędzie rozwoju osobistego i zawodowego, które ma kluczowy wpływ na atmosferę pracy, zaangażowanie kadry i jakość nauczania. Jeśli jest właściwie wdrożony, uwalnia ogromny potencjał – zwiększa motywację i zaangażowanie, fundamentalnie poprawia samopoczucie i buduje pewność siebie wśród nauczycieli.

Mentoring w szkole to praca na zasobach, oparta na wsparciu koleżeńskim, która pozwala wykorzystać potencjał doświadczonej kadry. Ma on trzy odstonki:

#### 1. Mentoring dla nauczycieli rozpoczynających ścieżkę zawodową.

Doświadczony pedagog (mentor) pełni funkcję przewodnika, wspierając młodego nauczyciela w planowaniu lekcji, zarządzaniu klasą i radzeniu sobie z wyzwaniami dydaktycznymi. Ta rola, w przeszłości często związana z funkcją opiekuna stażu, obecnie koncentruje się na zapewnieniu miękkiego wejścia do zawodu. Buduje to pewność siebie osoby zaczynającej pracę z uczniami, redukuje stres adaptacyjny i znacząco

obniża ryzyko wypalenia zawodowego na początkowym etapie kariery. Jest to inwestycja w stabilność i trwałość kadry.

#### 2. Mentoring wsparciem doradców metodycznych i konsultantów.

Doradcy metodyczni mogą wykorzystywać zasady mentoringu do pracy z nauczycielami nad wdrożeniem nowych metod nauczania (np. oceniania kształtującego, technik cyfrowych). Relacja mentoringowa zastępuje sztywny instruktaż partnerskim rozwojem, którego celami są usprawnienie i innowacja warsztatu pracy. Takie podejście zwiększa zaangażowanie w doskonalenie i promuje kulturę ciągłego uczenia się.

#### 3. Mentoring koleżeński dla doświadczonej kadry.

Nauczyciele na podobnym poziomie doświadczenia (mianowani i dyplomowani) łączą się, aby wspierać siebie wzajemnie w doskonaleniu warsztatu i wymianie doświadczeń. Jest to możliwe poprzez obserwacje lekcji (zgodne z zasadami kultury feedbacku), wymianę materiałów metodycznych czy wspólną analizę przypadków. Umożliwia to działanie rozwojowe ukierunkowane

na siebie i innych w szkole, zapobiega stagnacji i sprzyja twórczej atmosferze w gronie pedagogicznym. Nauczyciele czerpią od siebie, co wzmacnia ich motywację wewnętrzną.

Poza tym mentoring jako narzędzie rozwoju osobistego to coś więcej niż dzielenie się wiedzą. To relacja, która rozwija obie strony – zarówno mentora, jak i mentorowanego.

Mentoring odgrywa więc kluczową rolę w rozwoju osobistym, a także w budowaniu odporności psychicznej. W kontekście odporności psychicznej staje się przestrzenią, w której nauczyciel uczy się adaptacji do trudnych warunków, efektywnego zarządzania stresem oraz budowania pozytywnych przekonań o własnych kompetencjach. Mentor nie tylko pomaga w problemach metodycznych, lecz także wzmacnia zdolność nauczyciela do podnoszenia się po porażkach i utrzymywania zdrowej równowagi psychicznej. Taki holistyczny mentoring bezpośrednio poprawia samopoczucie i sprawia, że nauczyciel staje się odporniejszy na wyzwania szkolnej rzeczywistości.

źródło: <https://ore.edu.pl>

# Mentoring uczniów zdolnych – w kierunku dialogiczności

Tomasz Knopik

W ostatnich latach w psychologii edukacyjnej coraz częściej pojawiają się głosy domagające się umiejscowienia modeli wspierania uczniów zdolnych w perspektywie mądrościowej. Łączy ona z jednej strony indywidualny dobrostan ucznia z troską o dobro wspólne, z drugiej zaś poszerza perspektywy poznawcze o punkty widzenia innych osób, kształtując otwartość i elastyczność myślenia.

## Uczniowie zdolni – między skutecznością poznawczą a mądrością

Uczniowie zdolni często doświadczają swoistego paradoksu: wysoki potencjał poznawczy nie zawsze przekłada się na ich potencjał adaptacyjny i dobrostan. Okazuje się, że kluczowa jest nie tylko *moc* myślenia (szybkość, poprawność, oryginalność), ale także jego *mądrość*: umiejętność uwzględniania wielu perspektyw, wartości oraz konsekwencji dla innych (własnej grupy społecznej, jak i tzw. *dobra ogólnego*). Mentor – jako doświadczony partner dialogu – może tworzyć warunki do ćwiczenia tak rozumianej dialogiczności.

W literaturze mentoring najczęściej jest definiowany jako relacja o charakterze rozwojowym łącząca osobę bardziej doświadczoną (*mentora*) z osobą mniej doświadczoną (*mentee*), w której wsparcie wykracza poza doraźną instrukcję i obejmuje długofalowe cele, wartości, a także formowanie tożsamości. W obszarze edukacji uczniów zdolnych podkreśla się, że mentoring wspiera nie tylko osiągnięcia, lecz także orientację na cele, odporność emocjonalną, samoregulację i rozwój systemu zarządzania własnymi zasobami (Grassinger, Dresel i Ziegler, 2010).

Analizy wyników badań naukowych (Şahin, 2025) wskazują, że mentoring osób zdolnych jest szczególnie efektywny, gdy łączy elementy: dopasowania potrzeb i zasobów, wyzwań poznawczych na granicy aktualnych możliwości, zaplanowanej pracy nad procesem uczenia się oraz bezpiecznej relacji, w której możliwe jest podejmowanie tematów trudnych i ambiwalentnych (dotyczących np. dylematów egzystencjalnych).

## Dialogiczność – na czym polega?

Myślenie dialogiczne to zdolność do prowadzenia rozmowy z odmiennymi stanowiskami – zarówno w relacji z innymi, jak i we własnym dialogu wewnętrznym. Obejmuje ona m.in.: rozpoznawanie różnych punktów widzenia, uzasadnianie twierdzeń, reagowanie na kontrargumenty, tolerowanie niepewności oraz integrowanie wielu stanowisk. Osoba z wysokim poziomie dialogiczności odtwarza w swoim umyśle konteksty sytuacyjne, swia-

topoglądowe i socjokulturowe, które kształtują poglądy innych osób, dzięki czemu jest w stanie zrozumieć je oraz prowadzić autentyczną dyskusję bez przywoływania jedynie z góry przyjętych tez.

Robert Sternberg, odwołując się do idei myślenia dialogicznego, proponuje autorskie ujęcie mądrości jako stosowania wiedzy (w tym wiedzy ukrytej) w celu osiągnięcia dobra wspólnego poprzez równoważenie interesów osobistych, interpersonalnych i pozapersonalnych oraz adaptację, kształtowanie lub selekcję środowiska (Sternberg, 1998). W późniejszych pracach podkreśla, że mądrość wymaga deliberacji i gotowości do konfrontowania własnych przekonań z alternatywnymi (Sternberg, 2004). Z perspektywy mentoringu oznacza to przesunięcie akcentu z samego rozwiązywania problemów na proces rozumowania: jakie wartości są w grze? kogo dotkną konsekwencje? jakie kompromisy są akceptowalne? jak sprawdzić swoje założenia? czy założenia te są faktycznie uświadomione? Myślenie dialogiczne staje się mechanizmem, dzięki któremu uczeń zdolny może wyjść poza perspektywę *jednej poprawnej odpowiedzi* i uczyć się odpowiedzialnego wagi racji bez ryzyka popadania w redukcjonizm tylko jednej dominującej opcji.

## Mentoring dialogiczny

Na podstawie literatury można zaproponować model mentoringu dialogicznego, w którym relacja mentorin-gowa pełni trzy funkcje: poznawczą – wspiera głównie jakość rozumowania, metapoznawczą – uczy obserwowania własnych procesów myślowych (samoregulacja poznawcza) oraz aksjologiczną – pomaga porządkować wartości i nadawać im odpowiednią hierarchię. Przykładowe praktyki w każdym z obszarów prezentuje tabela 1.

Na podstawie własnej praktyki prowadzenia przez ponad 10 lat mentoringu dla uczniów zdolnych (przeszło 100 osób) i analizy wyników badań naukowych (por. Puslednik i Brennan, 2025) sformułowałem zestaw rekomendacji kluczowych dla skutecznego mentoringu dialogicznego:

| Typ dialogu                         | Co rozwija?                                       | Przykładowe praktyki                                                                    |
|-------------------------------------|---------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| Dialog jako narzędzie poznania      | argumentowanie, dowodzenie, krytyczne pytania     | pytania: <i>dlaczego? skąd to wiesz?</i> , mapy argumentów                              |
| Dialog jako rozwijanie metapoznania | monitorowanie błędów, niepewność, zmiana zdania   | dziennik myślenia, <i>co by mnie przekonało?</i> , analiza błędów, dziennik błędów      |
| Dialog jako porządkowanie wartości  | ważenie wartości, dobro wspólne, odpowiedzialność | dylematy etyczne, analiza potrzeb interesariuszy, planowanie (antycypacja) konsekwencji |

Tabela 1. Typy dialogu w relacji mentoringowej (opracowanie własne)

### 1. Kontrakt i bezpieczeństwo psychologiczne

Ustalcie na początku prosty kontrakt: 1) *wolno nie wiedzieć*, 2) *wolno zmienić zdanie*, 3) *krytykujemy idee, nie osoby*, 4) *pytamy o uzasadnienia*. Bez takiego kontraktu uczeń zdolny może wchodzić w tryb występu (perfekcjonizm) zamiast uczenia się. Rozpocznij każde spotkanie od pytania: *co dziś testujemy?* oraz zakończ pytaniem: *co było trudne i dlaczego?*

### 2. Eksploracyjna rozmowa i wspólne rozwiązywanie dylematów

Pracuj na dylematach, które nie mają jednej poprawnej odpowiedzi (np. etycznych, społecznych, naukowych). W takim materiale myślenie dialogiczne jest aktywowane w sposób naturalny. Badania nad dialogiem wskazują, że eksploracyjna rozmowa wspiera przejście od opinii do argumentów, poszerzając zarówno zasoby poznawcze, jak i społeczno-emocjonalne (Mercer i Littleton, 2007).

Poniżej przykładowe tematy realizowane przez mnie podczas mentoringu:

- Czy możliwy jest wspólny język dla wszystkich ludzi?
- Czy muzyka disco polo jest sztuką?
- Czy psychologia jest nauką?
- Czy szczęścia można się nauczyć?

### 3. Pytania dialogiczne zamiast pytań sprawdzających

Stosuj pytania, które otwierają wiele perspektyw: *Jak inaczej można na to spojrzeć? Co powiedziałyby ktoś, kto się z Tobą nie zgadza? Jakie są konsekwencje dla różnych osób?*

### 4. Uzasadnianie i dowody

Wprowadź trzy rodzaje odpowiedzialności: wobec wspólnoty (słuchanie i odnoszenie się do wypowiedzi), wobec wiedzy (odwołania do źródeł/danych) oraz wobec rozumowania (jasne kroki w argumentacji). W praktyce poproś przy każdej tezie o: przesłankę, przykład lub dane, a także o możliwy kontrargument.

### 5. Ważenie wartości (odniesienie do mądrości w koncepcji Sternberga)

Dodaj do każdego problemu krótki moduł aksjologiczny: *Jakie wartości są tu kluczowe? Jak równoważysz interes własny, innych i dobro wspólne?*

### Podsumowanie

Mentoring uczniów zdolnych może być celowo projektowany jako instrument rozwoju myślenia dialogicznego. Kluczowe jest połączenie norm dobrej rozmowy, praktyk nauczania dialogicznego oraz pracy nad wartościami i odpowiedzialnością w duchu psychologii mądrości Sternberga. Dla edukatorów oznacza to zmianę optyki: od przekazywania wiedzy ku wspólnemu konstruowaniu znaczeń oraz ważeniu racji. Taka reorientacja sprzyja nie tylko wysokim wynikom poznawczym, ale i kształtowaniu dojrzałości w aktualizowaniu posiadanego potencjału na rzecz dobrostanu osobistego, a także dobra wspólnego.

### Bibliografia

- Mercer, N., Littleton, K. (2007). *Dialogue and the Development of Children's Thinking: A Sociocultural Approach* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203946657>
- Puslednik, L., & Brennan, P. C. (2025). The Transformative Impact of a Novel Research-Mentoring Program on Rural High-Ability Students' Scientific and Socio-Emotional Development. *Gifted Child Quarterly*
- Şahin, F. (2025). The effect of mentoring on socio-emotional output and academic achievement of gifted: A systematic review. *High Ability Studies*, 1–25. <https://doi.org/10.1080/13598139.2025.259658>
- Sternberg, R. J. (1998). A balance theory of wisdom. *Review of General Psychology*, 2(4), 347–365
- Sternberg, R. J. (2004). What is Wisdom and How Can We Develop It? *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 164–174



**dr hab. Tomasz Knopik** – doktor psychologii, profesor Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie; dyrektor Centrum Wiedzy o Dostępności w Katedrze Psychologii Edukacyjnej i Diagnostyki Psychologicznej w Instytucie Psychologii UMCS, ekspert w Instytucie Badań Edukacyjnych; specjalista w zakresie diagnozy oraz wspomagania rozwoju dzieci wybitnie zdolnych; autor lub współautor narzędzi diagnostycznych ukierunkowanych na identyfikację zasobów uczniów z ponadprzeciętnym potencjałem intelektualnym; autor ok. 50 publikacji dotyczących psychopedagogiki zdolności, inkluzji oraz kompetencji emocjonalno-społecznych dzieci i młodzieży.

## Mentoring naukowy w projekcie *Zdolni z Pomorza*

*Urszula Kornas-Krzyżykowska,  
nauczyciel konsultant PCEN ds. matematyki i kreatywności*

Mentoring to wyjątkowa forma indywidualnego wsparcia uczniów szczególnie uzdolnionych, oparta na bezpośredniej współpracy młodego pasjonata nauki z mentorem – ekspertem w danej dziedzinie. To twórcze spotkanie doświadczenia i świeżości spojrzenia, wiedzy oraz dorobku dydaktyka z energią, kreatywnością i inicjatywą uczennicy czy ucznia. Dzięki temu możliwe jest wyjście poza tradycyjne schematy edukacji oraz wejście na poziom pracy właściwy środowisku akademickiemu.



W regionalnym projekcie *Zdolni z Pomorza* mentoring był i jest realizowany przez pomorskie uczelnie: Gdański Uniwersytet Medyczny, Polsko-Japońską Akademię Technik Komputerowych w Gdańsku, Politechnikę Gdańską, Uniwersytet Gdański oraz Uniwersytet Morski w Gdyni. Każda z nich wypracowała własny model działania, dostosowany do specyfiki dziedziny i potrzeb uczniów.

Przykładowo, w Polsko-Japońskiej Akademii Technik Komputerowych w Gdańsku mentoring ma charakter partnerski – to uczeń proponuje kierunek działań, a mentor wspiera go w rozwijaniu pomysłów i pogłębianiu wiedzy. Doświadczenia poprzednich edycji pokazują, że jest to inspirująca przygoda dla obu stron. W ramach wcześniejszych odstępów projektu opieką mentorską objętych zostało łącznie 19 uczniów i uczennic.

Z kolei na Politechnice Gdańskiej mentoring opiera się na indywidualnym programie rozwoju, tworzonego wspólnie przez mentora oraz ucznia, realizowanym w wymiarze 20 godzin dydaktycznych. Taka akademicka formuła pracy umożliwia młodzieży bezpośredni kontakt ze środowiskiem naukowym, rozwijanie myślenia problemowego i badawczego oraz budowanie dojrzałości edukacyjnej. To forma wymagająca, ale zarazem jedna z najbardziej rozwojowych ścieżek wsparcia młodych talentów.

Mentoring naukowy w projekcie *Zdolni z Pomorza* to inwestycja w potencjał najzdolniejszych uczniów regionu. łączy indywidualne podejście z akademicką jakością pracy, rozwija pasję poznawczą i uczy samodzielności. To przestrzeń, w której rodzą się ambitne pytania, odważne pomysły oraz świadome decyzje dotyczące dalszej drogi edukacyjnej.





## Liczy się narracja. Edukacyjne przywództwo sytuacyjne w oparciu o model Kena Blancharda

Paweł Pytka,

nauczyciel konsultant PCEN ds. zarządzania procesami edukacyjnymi

### Dlaczego przywództwo edukacyjne jest ważne?

Odpowiedź na to pytanie jest prosta: przywództwo jest ważne ze względu na swoją skuteczność lub nieskuteczność. W zależności od tego, jaki rodzaj narracji – świadomie czy nieświadomie – zastosujesz w zarządzanej instytucji, taki będzie efekt. Bywa, że liderzy edukacyjni (m.in. dyrektorzy) nie wierzą w skuteczność własnych modeli zarządzania. Efekty bywają bowiem trudne do zaobserwowania w krótkim czasie i trudne do zbadania za pomocą wymiernych kryteriów. Prowadzi to często do frustracji i niewiary we własne kompetencje leaderskie. Wielu dyrektorów nie zastanawia się, jak zarządzać. Po prostu zarządzają... Okazuje się jednak, wg wielu badań na ten temat, że dyrektorzy szkół mają znaczący wpływ na osiągnięcia edukacyjne uczniów i uczennic oraz na poczucie sprawczości własnych nauczycieli. Analizy tych badań dokonało Centrum Edukacji Obywatelskiej (J. Strzemieczny, S. Żmijewska-Kwirąg). Autorzy pokazują, jak duży wpływ na swoje szkoły mają dyrektorzy. Warto więc świadomie wypracowywać model zarządzania szkołą, a dzięki temu być skutecznym.

*Największą władzą, jaką dyrektorzy mają w szkołach, jest to, że mogą kontrolować narrację szkoły (...). Jeśli narracja dotyczy wysokich oczekiwań, rozwoju adekwatnego do włożonego wysiłku, myślenia wspólnego o tym, co to znaczy być „dobrym uczniem” i co to oznacza, że my jako nauczyciele mamy wpływ, wówczas nauczyciele i uczniowie będą myśleć o uczeniu się w inny sposób. Będą wierzyć, że uczenie się to wyzwanie, zrozumienie i stawianie jasnych i osiągalnych oczekiwań, a niepowodzenia są okazją do nauki.*

Autorzy artykułu punktują najbardziej wartościowe zachowania leaderskie, które można uporządkować w cztery obszary:

- tworzenie w szkole klimatu służącego uczniom/uczennicom i nauczycielom/nauczycielkom;
- rozwijanie z nauczycielami/nauczycielkami kontaktów skoncentrowanych na jakości nauczania i uczenia się uczniów/uczennic;
- umożliwianie współpracy nauczycieli/nauczycielek oraz wspieranie powstawania w szkole małych, wspólnie uczących się zespołów nauczycielskich;
- strategiczne zarządzanie ludzkimi i materialnymi zasobami szkoły.

Wniosek jest prosty: jeśli lider edukacyjny wierzy w swoich uczniów oraz nauczycieli i innych pracowników, to ich skuteczność uczenia się oraz zmiany, komfort pracy, dążenie do dobrostanu, ale również zaangażowanie i kompetencje wyraźnie rosną.

Coraz większa dynamika w obszarze przywództwa edukacyjnego mobilizuje liderów do poszukiwania innych niż dotychczas modeli zarządzania szkołą. Zmienia się rzeczywistość poza szkolnymi murami. Widzą oni, że z tych zmian należy czerpać inspiracje. Szkoła jest przestrzenią, która nie może być oderwana od biznesu, gospodarki, rynku pracy, życia. W szkołach chcemy zarządzać sprawnie i odnosić sukcesy. Zarządzając szkołami, zarządzamy organizacjami, które nie różnią się pod wieloma względami od innych instytucji czy przedsiębiorstw oraz prywatnych organizacji biznesowych. Innowacyjne środowisko pracy, kultura włączająca, zarządzanie zmianą, aktywności w zakresie zrównoważonego rozwoju, przeprowadzenie procesom edukacyjnym to tylko niektóre obszary, które w oczywisty sposób dotyczą również placówek edukacyjnych.

Wiele szkół chce utrzymać swoją pozycję na konkurencyjnym, w dzisiejszych czasach, rynku edukacyjnym. Mimo że często stoi to w sprzeczności z wizją szkoły i nie wpisuje się w ogólną narrację, wiele szkół chce być lepszymi od pozostałych na polu wyników edukacyjnych, bezpieczeństwa, przestrzeni, wizerunku, atmosfery czy zaufania środowiska lokalnego. Przy tym wszystkim, szkoły te pragną rozwijać talenty swoich podopiecznych, wyrównywać szanse edukacyjne, ale również wspierać rozwój pracowników. Należy więc taką szkołą skutecznie i mądrze zarządzać. Styl przywództwa wydaje się być tutaj sprawą kluczową. Nie może być on jedynie spontanicznym zrywem i czekaniem na to, aż sprawy same będą się rozwiązywały. Coraz częściej zawodzą **sprawdzone** stare metody, nierzadko oparte na dyrektywnych instrukcjach, procedurach i reaktywności. Współczesność wymusza spójną filozofię zarządzania, której duch unosić się będzie nad bieżącymi sprawami, sukcesami, ale również konfliktami i porażkami.

Biorąc pod uwagę wszelkie zmienne czynniki, dynamikę edukacyjną, wymagające wsparcia środowisko nauczycielskie i pracowników niepedagogicznych, pomocnym narzędziem w procesie wyboru modelu zarządzania może być model zarządzania sytuacyjnego, który został ostatecznie opracowany przez Kena Blancharda.

### Model Blancharda – co to jest?

Model Blancharda, znany również jako **przywództwo sytuacyjne** (*Situational Leadership II*, SLII), wywodzi się z teorii przywództwa, opracowanej przez dwóch amerykańskich teoretyków zarządzania: Kena Blancharda i Paula Hersey'a w 1968 r. Celem ich badań było zrozumienie, dlaczego niektórzy liderzy nie potrafią efektywnie zarządzać zespołami, podczas gdy inni odnoszą sukcesy. Według teorii Hersey'a i Blancharda skuteczność przywództwa zależy od dopasowania stylu zarządzania do sytuacji i poziomu dojrzałości pracowników, a dokładniej – od poziomu ich kompetencji oraz zaangażowania w zadanie, które mają wykonać. Przyjrzyjmy się więc bliżej temu modelowi oraz zastanówmy się, w jaki sposób moglibyśmy zaszczerpić go na grunt naszych szkół.

Według Blancharda sposób zarządzania rozwojem powinien zmieniać się wraz ze stopniem gotowości pracownika do wykonywania określonych zadań. Gotowość ta może być różna, ale zawsze opiera się na czterech filarach: motywacji do osiągnięcia celów, gotowości do przyjmowania odpowiedzialności, posiadanej wiedzy, a także umiejętnościach i doświadczeniu niezbędnych do realizacji danego zadania. Pamiętajmy, że naprzeciw **gotowości** pracownika pojawiają się wymagania instytucji oraz konkretne zadania. Na styku tych dwóch energii należy stworzyć odpowiedni model zarządzania.

Teoria ta skupia uwagę na bardzo zmiennych i dynamicznych czynnikach: wymaganiach wynikających z zadań stawianych podwładnym, oczekiwaniach oraz wymaganiach współpracowników, a także cechach, oczekiwaniach i zachowaniach podwładnych oraz kulturze i zasadach polityki organizacyjnej szkoły.

Na gruncie biznesu czy dużych instytucji państwowych przywództwo sytuacyjne jest dziś jednym z najpopularniejszych rozwiązań w zakresie skutecznego zarządzania. Oparty na nim model Blancharda to elastyczne narzędzie, stosowane powszechnie przez organizacje na całym świecie. Pozwala ono precyzyjnie zarządzać rozwojem pracowników, wykorzystując ich indywidualną gotowość i indywidualny potencjał.

Model przywództwa sytuacyjnego opiera się więc na poziomie gotowości pracownika oraz gotowości lidera.

### Cztery style przywództwa w modelu Blancharda

Pierwotnie model Blancharda opierał się na dwóch wymiarach: zadaniowym i relacyjnym. W miarę upływu czasu oraz rozwoju badań Blanchard i jego zespół rozszerzyli model, tworząc bardziej kompleksową strukturę, która obejmuje cztery style przywództwa. W zależności od stopnia gotowości pracownika, stosuje się inny sposób zarządzania jego rozwojem. Oto 4 główne style przywództwa według modelu Blancharda.

#### I. Styl dyrektywny (kierujący, instruujący)

Zazwyczaj jest stosowany wobec pracowników z niskim poziomem kompetencji, ale wysokim zaangażowaniem. W realiach szkolnych będą to nowi, często niedoświadczeni nauczyciele, którzy jednak palą się do kolejnych działań. W takiej sytuacji to lider wyznacza cele i zadania, a następnie instruuje pracowników, jak je wykonać. Przekazuje im niezbędne wsparcie merytoryczne oraz precyzyjne wytyczne. Rozliczając ich z wykonanego zadania, odnosi się do konkretnych kryteriów. Udziela też jasnej informacji zwrotnej.

#### II. Styl kojarzący (konsultujący)

Ma na celu budowanie zaangażowania i relacji. Opiera się na dwustronnej komunikacji. Lider pełni rolę mentora/coacha, który zauważa kompetencje oraz zaangażowanie nauczyciela. Wysłuchuje jego opinii, współpracuje z nim, wspólnie poszukując najlepszych rozwiązań. Zapewnia pracownikowi wsparcie w rozwoju poprzez motywowanie do działania oraz zwiększenie poczucia własnej wartości. Taki sposób postępowania kierowany jest do nauczycieli, którzy mają chęć do działania, ale jeszcze zbyt niskie zaangażowanie i kompetencje, aby działać samodzielnie.

#### III. Styl wspierający

Styl nastawiony na relacje i współpracę. Przeznaczony dla pracowników o wysokich kompetencjach i niskim zaangażowaniu. To częsta sytuacja, która dotyczy dojrzałych nauczycieli o dużym doświadczeniu oraz wiedzy, ale jednocześnie niskiej motywacji. Lider przede wszystkim bardziej wspiera takich pracowników w realizacji zadań, niż nimi kieruje. Jest otwarty na ich sugestie i pomysły, daje możliwość eksperymentowania oraz testowania nowych rozwiązań. Służy pomocą, słucha, zapewnia niezbędne informacje i zachęca do działania. W stosunku do takich nauczycieli należy być wyrozumiałym, ponieważ niska motywacja jest niezależna od lidera, a często nawet – od samego pracownika.

#### IV. Styl delegujący

Wykorzystywany głównie wobec pracowników z wysokim zaangażowaniem i wysokimi kompetencjami. Lider powierza pracownikom większą odpowiedzialność w podejmowaniu decyzji i jest wsparciem tylko w razie potrzeby. Upewnia się, że nauczyciel wie, jak wykonać zadanie albo rozwiązać problem czy konflikt. Pracownicy mają jasny cel, ale też swobodę działania, jeśli chodzi o sposoby jego osiągnięcia. Lider jest pewny, że nauczyciel kieruje się odpowiedzialnością i w razie trudności będzie je sygnalizował.

### Model Blancharda w praktyce. Korzyści i wyzwania

Jak widzimy, taki model wymaga od lidera-dyrektora sporej elastyczności oraz reagowania na indywidualne potrzeby/możliwości nauczyciela. Przywództwo oparte na modelu Blancharda i przywództwie sytuacyjnym nie jest więc pozbawione wyzwań. Liderzy muszą być w stanie

skutecznie ocenić poziom dojrzałości pracowników oraz dostosować swoje podejście – sięgając po wybrany styl lub dostosowując i modyfikując style do pracownika. Rozwinięcie tej umiejętności wymaga czasu, praktyki, obserwacji, autorefleksji oraz zdolności do empatii. Zdarza się, że nie możemy stosować konsekwentnie jednej strategii do konkretnego nauczyciela. Bywa bowiem, że w ramach swoich obowiązków (często złożonych i różnorodnych tematycznie) jeden pracownik będzie potrzebował stylu dyrektywnego w jednym zadaniu, ale w innym obszarze można go oddelegować z pewnością, że wykona zadanie w sposób odpowiedni i właściwy.

Wszyscy się zmieniamy, nabywamy doświadczenia, wzrastamy w swoich kompetencjach, więc z czasem należy zmienić styl, który jest już nieadekwatny do poziomu kompetencji oraz zaangażowania danej osoby. Jesteśmy różni, w poszczególnych obszarach zawodowych lub życiowych mamy odmienne zasoby, kompetencje i zaangażowanie. Wpisuje się w to również sam lider. Niejednokrotnie dyrektor, będący sprawnym przywódcą całej społeczności szkolnej, jako nauczyciel sam potrzebuje wyrozumiałości, wsparcia, a czasami instrukcji ze strony innych nauczycieli.

Znajomość koncepcji Blancharda ma jeszcze jedną znaczącą zaletę. Będący świadomym tego modelu pracownik (w tym wypadku nauczyciel) może wymagać od lidera określonego sposobu komunikacji i delegowania zadań. Jeśli nauczyciel rozpoznaje swój poziom kompetencji, a także własne zaangażowanie oraz potrzeby, ma prawo wymagać od swojego lidera wsparcia adekwatnego do powierzanych zadań. Kluczowa wydaje się być tu komunikacja oparta na jasnym sformułowaniu, czego potrzebujemy i co możemy zaoferować swojemu liderowi, a w efekcie – całej społeczności szkolnej.

#### Źródła:

J. Strzemieczny, S. Żmijewska-Kwirąg, *Jak dyrektor wpływa na osiągnięcia uczniów i uczennic?*, <https://ceo.org.pl/jak-dyrektor-ka-wplywa-na-osiagniecia-uczniow-i-uczennic>

Blanchard Poland, *Przywództwo SLII® Blancharda*, <https://blanchard.pl/rozwiązania/przywodziwo-slii>

K. Blanchard, *Przywództwo wyższego stopnia: Blanchard o przywództwie i tworzeniu efektywnych organizacji*, PWN 2021

## Warto czytać! Inspiracje kreatywnej edukatorki

Justyna Wołoszyk-Brzezińska,  
nauczyciel-doradca metodyczny PCEN ds. języka polskiego

Bardzo podoba mi się określenie *książka wychodzi z siebie*, które znalazłam w *Gwarnej Bibliotece* Mariusza Malinowskiego (Wyd. Ośrodka Rozwoju Edukacji). Książka w takim ujęciu nie jest tylko *przekazicielem drukowanego tekstu do czytania* – jej zadaniem staje się inicjowanie wyzwań *okołoczytelniczych*, związanych m.in. z kreacją słowną, graficzną lub z grywalizacją. Chodzi o to, aby osoba czytająca nie poprzestała na *jednorazowym odczytaniu tekstu*, ale poszła dalej, w stronę *poszukiwania kolejnych odstonów słów, zdań oraz znaczeń ukrytych między wierszami*.

W przestrzeni edukacyjnej, którą współtworzę z uczniami/uczenicami, teksty stają się (pre)tekstem do kształtowania motywacji do czytania oraz odczytywania myśli, znaczeń, pojęć i metafor. Prof. Lech Witkowski – filozof edukacji – podkreśla, jak ważne są kompetencje czytelnicze, *niezbędne zwłaszcza w świecie, w którym jawne teksty są zastępowane przez ukryte, w tym przez ich medialnie upowszechniane substraty; wizualne obrazy przetwarzane elektronicznie – wielkie billboardy i małe ikonki komputerowe, a także znaki przydrożne (nie tylko drogowe) krzyczące, ukrycie manipulatorskie lub jawnie prowokacyjne tytuły medialne, atrakcyjne acz prymitywne* (Lech Witkowski, *Między pedagogiką, filozofią i kulturą. Studia, eseje, szkice*, tom III, s. 29-30). Codziennność szkolna powinna rozwijać ciekawość poznawania tekstów i zachęcać do wysiłku szukania w nich inspiracji do kolejnych odkryć czytelniczych. Dotyczy to zarówno osób uczących się (dzieci, młodzieży), jak i ich nauczycieli.

Zacytowane we wstępie słowa o książce, która *wychodzi z siebie* mogą stać się inspiracją do przyjrzenia się znanemu dotąd tekstowi jeszcze raz, do niestandardowego (od)czytania i wygenerowania nowych refleksji. Uważam, że każdy tekst – początkowo omówiony zgodnie z poleceniami z podręcznika – może być pretekstem do eksperymentowania. Zapraszam więc do świata książkowych inspiracji!

#### KSIAŻKI SCENICZNE do czytania i opowiadania w nowej odsłonie

Publikacja: *Czerwony Kapturek* Niki Jaworowskiej-Duchlińskiej i Karoliny Grabarczyk



Najpierw przypomnij sobie klasyczną, znaną Ci zapewne z dzieciństwa historię o Czerwonym Kapturku, babci, wilku i myśliwym. A gdyby tak głównym bohaterem tej opowieści stał się wilk, którego dominującą cechą jest strachliwość? Puść



wodze fantazji dzięki autorkom książki o Czerwonym Kapurku, książkę, którą czyta się... od środka.

Rozpocznij snucie opowieści, w której to pełen łęku wilk opowiada, że *chyba ktoś go śledzi...* Napisaną przez siebie historię przeczytaj w teatralny sposób. Może wykorzystasz tę opowieść do stworzenia klasowego przedstawienia?

### KSIAŻKI TRÓJWYMIAROWE zapraszające do emocjonalnego spaceru

Publikacje: *Kolorowy potwór* oraz *Dzielny koliber* (z tomu *Bajki filozoficzne. Jak żyć na Ziemi?* Michela Piquemala)



Przeczytaj uważnie bajkę *Dzielny koliber*, a potem opowiedz tę historię tak, aby pojawiły się w niej nazwy wszystkich emocji, które występują w *Kolorowym potworze* – od złości, poprzez strach i smutek, aż po radość. Niech plansze z nazwami emocji (ze strony internetowej Kreatywnej Pedagogiki, <https://kreatywnapedagogika.wordpress.com>) pomogą Ci nie zgubić ani radości, ani smutku, a przede wszystkim – nadziei. Zobaczysz, że tak opowiedziana historia poszerzy Twoje spojrzenie na ważne sprawy i pozwoli zrozumieć postawy bohaterów. Podczas emocjonalnego wędrowania weź pod uwagę, co widzisz, co słyszysz, co czujesz, co myślisz. Udaj się na empatyczny spacer, aby poznać świat postaw książkowych postaci oraz nauczyć się rozpoznawać szeroki wachlarz uczuć i przeżyć, zanim ocenisz bohaterów (MAPA EMPATII z publikacji Edukacji do Kultury. Gdańsk na pewno Ci w tym pomoże).



### KSIAŻKI PRZEWODNICZKI po miejscach, które są Ci bliskie

Publikacje: *Jak się tu znaleźliśmy, co nas łączy i dokąd chcemy wspólnie iść. Inspiracje i pomysły, jak prowadzić zajęcia o wielokulturowości*, a także *Gdańsk dla młodych podróżników* Jacka Friedricha i Adama Pękalskiego oraz *Zróbmy sobie arcydziełko* Marion Deuchars (schemat kartki pocztowej)

Wyobraź sobie, że jesteś turystą/turystką we własnym mieście. Popatrz na wszystko, co Cię otacza tak, jakbyś widział/a wszystko po raz pierwszy. Bądź empatyczną osobą. W krótkim tekście do kogoś napisz, co widzisz, co słyszysz i co czujesz, spacerując po Gdańsku, a także jakie korzyści wynikają z bycia mieszkańcem/mieszkanką tego miasta.

Niech w napisaniu pozdrowień na kartce pocztowej pomoże Ci wspomniana wcześniej MAPA EMPATII. Zadbaj o estetykę zapisu, sprawdź poprawność tekstu. Miejsce, o którym napiszesz, nie musi być znanym zabytkiem; to może być Twoja ważna przestrzeń, którą odkryłeś/odkryłaś, uważnie przyglądając się swojemu miastu.

### KSIAŻKI GRAFICZNE do tworzenia nietuzinkowych porad

Publikacja: *Regulamin na lato* Shauna Tana



Pomyśl, jakie znasz regulaminy, do czego służą, jak są skonstruowane? Po tym refleksyjnym zadaniu przeczytaj *Regulamin na lato* – książkę, w której dwaj bracia wspólnie spędzają letni czas i tworzą nieformalny zestaw zasad. Po tej wyjątkowej wyprawie w świat picturebooka Shauna Tana stwórz własny regulamin... NA LATA – aktualny zawsze, pomagający działać, podejmować współpracę i budować relacje. Swoją regulamin utwórz wg schematu: 3 x ZAWSZE..., 3 x NIGDY... Tak tworzony regulamin może również dotyczyć np. określenia zasad współpracy na początku roku szkolnego, czytania książek czy pracy w grupach podczas lekcji.

### KSIAŻKI – PICTUREBOOKI uczące storytellingu

Publikacje: *Kłopot* Iwony Chmielewskiej, *Moc kłopotów*. Wytwórnik Kobi Yamada oraz *Co robisz z problemem* Mae Besom



Przeczytaj (i obejrzyj) wyjątkową opowieść Iwony Chmielewskiej, a potem refleksje ubierz w zdania zaczynające się od słów:

Widzę...

Myślę...

Zastanawiam się...



Teraz opowiedz historię, np. ze szkolnego życia, w którym pojawił się kłopot, problem i jego nietuzinkowe, twórcze, zaskakujące rozwiązanie. Pamiętaj o klasycznej budowie opowiadania (wstęp, rozwinięcie, zakończenie), w swojej pracy umieść opis sytuacji i opis przeżyć.

Jeśli nie chcesz pisać o szkole, zainspiruj się scenariem z *Wytwórnika* – swoją historię umieść w podwodnym świecie lub w zamku z rycerzami i duchem.

### KSIAŻKI ZAPRASZAJĄCE DO SNUCIA OPowieści

Publikacje: *30 znikających trampolin* Doroty Kassjanowicz (ilustracje Pauliny Daniluk), *Dzielny koliber* (wspomniana już wcześniej bajka filozoficzna)



Zapoznaj się z opowieścią o trampolinie: historią, w której rodzeństwo (brat i siostra) wraca z mamą z basenu. W domu czeka na nich pizza, a przed domem – nowa trampolina. Chłopiec biegnie szybciej, aby jako pierwszy zobaczyć tak wyjątkowy prezent, ale okazuje się, że... trampolina zniknęła! Przejrzyj spis treści i zobacz, jak wiele istnieje sposobów na to, by opowiedzieć tę samą historię, m.in.: oczami, uszami, baśniowo, esemesowo, z boku, piosenkowo, reportersko, limerykowo, bez ładu i składu czy zdrobnie.

Teraz przeczytaj bajkę filozoficzną o *Dzielnym kolibrze* i opowiedz ją (do wyboru), np. według pancernika / w wersji plotkarskiej / po łebkach / optymistycznie. Zobaczysz, że przy okazji znakomitej zabawy pełnej śmiechu, nauczysz się rozpoznawać style tworzenia opowieści.

Każdy tekst może stać się okazją do twórczych działań. Na pewno powinien zachęcać – po tradycyjnym odczytaniu od deski do deski – do wysiłku interpretacji i odnajdywania nowych odczytań. Wspomniany na początku prof. Lech Witkowski napisał: *Tekst jest (powinien być) rozumiany jako nowy byt, ciągle od nowa żyjący w oczach nowego czytelnika / nowej czytelniczki. Czytanie to rodzaj testowania czy tekst jest żywy, czy ma nadwyżkę semantyczną zagubioną w dotychczasowych wykładniach. Tekst powinien być pretekstem do twórczego, innowacyjnego czytania, a osoba czytająca – niczym bohater/bohaterka opowieści – powinna czuć się zaproszona do przygody. To, co w tekście się dzieje, może ulegać istotnemu przeobrażeniu w kolejnych lekturach („Między pedagogiką...”, s. 41). Czytelnicze odkrycia, zachwyty i chęć poszukiwania nowych tropów niech staną się codziennością w edukacyjnej przestrzeni. Warto podejmować to ryzyko otwarcia się na czające się w książkach i innych tekstach inspiracje do pielęgnowania pasji czytania.*



### Katalog praktyk edukacyjno-specjalistycznych w pracy z uczniami o różnicowanych potrzebach



Publikacja [dostępna nieodpłatnie pod adresem: <https://tiny.pl/d6g78yy3s>] składa się z dwóch części. W części pierwszej omówiono podstawy teoretyczne, na których opiera się model doskonalenia zawodowego nauczycieli specjalistów przygotowujący ich do świadczenia wysokiej jakości działań wspierających. Znajduje się tu także conceptualizacja wsparcia jako procesu włączającego, ciągłego, środowiskowego, kolektywnego i proaktywnego, który w takiej postaci przenika wszystkie interwencje. W części drugiej zaprezentowano zestaw interwencji sprawdzonych podczas realizacji projektu „Szkoła dostępna dla wszystkich”. Interwencje usystematyzowano w sześć ścieżek tematycznych odpowiadających działaniom z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej, takim jak: strategie diagnostyczne, wsparcie podczas bieżącej pracy na lekcji, procedury z zakresu ochrony zdrowia psychicznego, strategie rozwijające umiejętności społeczne i emocjonalne, współpracę z rodzicami oraz organizacjami zewnętrznymi, strategie zarządzania grupą, klasą i szkołą. Każda z interwencji została szczegółowo scharakteryzowana, a jej skuteczność poddano weryfikacji w wymiarze zarówno praktycznym, jak i empirycznym.

źródło: <https://ibe.edu.pl>

# Rola pracodawcy i znaczenie praktyki zawodowej w procesie kształcenia zawodowego

Magdalena Pytka-Leśniak

Praktyka zawodowa w technikum to część programu nauczania, która ma na celu umożliwienie uczniom zdobycia doświadczenia zawodowego w wybranym zawodzie. Umożliwia młodym ludziom zapoznanie się z rzeczywistymi warunkami pracy w branży, a także pomaga zdobyć praktyczne umiejętności i rozwinąć kompetencje zawodowe.

**R**eforma w oświacie oraz modernizacja podstaw programowych wprowadzone w latach 2017 i 2019 po konsultacjach m.in. z pracodawcami, zakładają zwiększenie liczby godzin praktyki zawodowej (8 tygodni w całym cyklu kształcenia w wymiarze 280 h; w poprzedniej podstawie programowej z 2012 r. było to 160 h), co ma na celu:

1. **Zwiększenie poziomu umiejętności i doświadczenia zawodowego u pracowników** – większa liczba godzin praktyki pozwala na lepsze poznanie pracy w konkretnym zawodzie i zdobycie praktycznych umiejętności.
2. **Zwiększenie efektywności pracy** – większa liczba godzin praktyki może przyczynić się do lepszej wydajności w pracy i szybszego osiągnięcia celów zawodowych.
3. **Poprawa jakości świadczonych usług** – dłuższa praktyka zawodowa pozwala pracownikom lepiej poznać specyfikę swojego zawodu i lepiej obsługiwać klientów.
4. **Dostosowanie do zmieniających się warunków rynkowych** – w obliczu rosnącej konkurencji na rynku pracy, zwiększenie liczby godzin praktyki może być konieczne dla utrzymania konkurencyjności.
5. **Odpowiedź na konkretne potrzeby branży** – zwiększenie liczby godzin praktyki może być koniecznością branżową, np. w przypadku zawodów wymagających specjalistycznych umiejętności.

Ostatecznie, zwiększenie liczby godzin praktyki zawodowej ma na celu poprawę jakości pracy, zwiększenie efektywności i dostosowanie się do zmieniających się warunków rynkowych.

Gwarancją skutecznej realizacji podstawy programowej jest kształcenia praktyczne w rzeczywistych warunkach pracy:

- nauka zawodu na podstawie umowy o pracę młodocianego pracownika z pracodawcą oraz ustaleń szkoły z pracodawcą;
- zajęcia praktyczne i praktyki zawodowe na podstawie umowy szkoły z pracodawcą;
- staże uczniowskie na podstawie umowy ucznia z pracodawcą.

Praktyczna nauka zawodu może być realizowana również za granicą:

- na podstawie umów międzynarodowych;
- na podstawie porozumień o współpracy bezpośredniej zawieranych przez szkoły, jednostki samorządu terytorialnego i organy administracji rządowej;
- w ramach programów edukacyjnych Unii Europejskiej.

Praktyka zawodowa jest niezwykle ważnym elementem edukacji, który zapewnia uczniom możliwość zdobycia przydatnych umiejętności i doświadczeń związanych z ich przyszłym zawodem. Oferuje ona realne wgląd w to, jak wygląda praca w wybranym obszarze i pozwala na doskonalenie umiejętności praktycznych, które są kluczowe w pracy zawodowej.

Uczniowie mogą zobaczyć, jak różne koncepcje teoretyczne są stosowane w rzeczywistych sytuacjach zawodowych. To pomaga młodym ludziom lepiej zrozumieć, na czym polega praca w wybranym przez nich zawodzie i jakie umiejętności są wymagane na dynamicznie zmieniającym się rynku pracy.

Praktyka zawodowa umożliwia młodzieży budowanie sieci kontaktów w branży. W czasie praktyki mogą oni spotkać różnych profesjonalistów z dziedziny, z którą się związali, i nawiązać z nimi wartościowe kontakty, przydatne np. podczas poszukiwania pracy.

Praktyka umożliwia rozwijanie praktycznych umiejętności oraz nabywanie nowych kompetencji. Uczniowie mogą nauczyć się, jak wykonywać różne zadania, jak pracować w zespole czy jak radzić sobie z trudnościami. To pozwala im zdobyć ważną wiedzę i umiejętności, które niekoniecznie są przekazywane w szkole.

Wreszcie, praktyka zawodowa może pomóc uczniom w podejmowaniu decyzji dotyczących ich przyszłej ścieżki zawodowej. Często po praktyce mają lepsze pojęcie o tym, jak wygląda praca w danym zawodzie oraz czy odpowiada im ten obszar zawodowy, czy też nie. Mogą również zauważyć różnice między teorią a praktyką i zastanowić się, czy są zainteresowani tym, czego uczą się w szkole.

Praktyka zawodowa jest niezwykle istotnym elementem edukacji. Daje możliwość zdobycia doświadczenia

oraz praktycznych umiejętności potrzebnych w wybranym zawodzie, budowania sieci kontaktów, rozwijania się i podejmowania decyzji dotyczących przyszłej kariery zawodowej. Praktyka zawodowa w technikum jest ważną częścią programu nauczania, ponieważ przygotowuje uczniów do wejścia na rynek pracy. Daje im szansę poznanie realiów wybranego zawodu i zdobycia praktycznego doświadczenia, które może być niezbędne przy poszukiwaniu pierwszej pracy po ukończeniu szkoły. Dlatego warto poświęcić czas na znalezienie miejsc, które zapewnią wartościowe praktyki zawodowe dla naszych uczniów.

Podejście pracodawcy do ucznia technikum zależy od kilku czynników, takich jak: branża, konkretne umiejętności ucznia czy jego oceny i zaangażowanie w naukę. Oto kilka możliwych podejść:

1. **Wspierające i mobilizujące:** Niektórzy pracodawcy widzą potencjał w młodych talentach i chcą zainwestować w ich rozwój. Mogą oferować programy praktyk, szkoleń lub staży, które pozwalają uczniom zdobyć doświadczenie praktyczne i rozwijać umiejętności zawodowe. Mogą także doradzać w kwestii dalszych studiów lub ścieżki kariery.
2. **Rygorystyczne i wymagające:** Inni pracodawcy mogą traktować uczniów technikum jak pełnoprawnych pracowników i oczekiwać od nich wysokiej jakości wyników, sumienności oraz odpowiedzialności. Mogą być wymagający jeśli chodzi o terminowość, dokładność i podejście do pracy. Tego typu pracodawcy często oferują uczniom możliwość rzeczywistego uczestnictwa w projektach czy zleceniach.
3. **Neutralne:** Niektóre organizacje mogą zajmować neutralne stanowisko wobec uczniów technikum i po prostu zapewniać im stanowisko pracy przy realizacji ich praktyk lub staży. Mogą być traktowani jak inni praktykanci lub stażyści bez większych oczekiwań czy wymagań.

Niewłaściwe podejście pracodawcy do praktyk zawodowych może obejmować wiele różnych aspektów, takich jak:

1. **Brak odpowiedniego przygotowania i planu praktyk zawodowych:** Pracodawca może nie mieć dobrze opracowanego programu praktyki zawodowej ani nie zapewniać praktykantom jasnych zadań i celów do osiągnięcia. To może prowadzić do bezproduktywnego oraz dezorientującego doświadczenia dla praktykantów.
2. **Niewystarczające zapewnienie wsparcia i szkoleń:** Pracodawca może nie oferować wystarczającego wsparcia ani szkoleń praktykantom. Może to oznaczać, że nie mają oni dostępu do niezbędnych zasobów i mentorów, co utrudnia im rozwój czy zdobycie wartościowych umiejętności.
3. **Wykorzystywanie praktykantów jako taniej siły roboczej:** Pracodawca może traktować praktykantów jako

tanie źródło pracy, zamiast zapewnić im praktyczne doświadczenie zawodowe. W tym przypadku praktykanci będą obciążani rutynowymi zadaniami bez możliwości nauki i rozwoju.

4. **Brak odpowiedniego wynagrodzenia:** Pracodawca może nie oferować praktykantom adekwatnego wynagrodzenia za ich pracę. To nie tylko oznacza konieczność zgody na pracę bezpłatną lub słabo płatną, ale może również utrudniać dostęp do praktyk zawodowych osobom o niższych dochodach.
5. **Brak ścisłego monitorowania i oceny postępów:** Pracodawca może nie monitorować ani nie oceniać postępów praktykantów w sposób regularny i konstruktywny. To oznacza, że praktykanci nie otrzymują informacji zwrotnej na temat swoich osiągnięć lub obszarów, w których mogą się poprawić.
6. **Niedotrzymywanie obietnic:** Pracodawca może obiecać praktykom specjalne szkolenia, mentorów lub projekty, a w rzeczywistości nie będą one zapewniane. To oznacza, że praktykanci stracą cenne możliwości rozwoju umiejętności oraz okazje do nawiązywania kontaktów w branży.
7. **Niezgodność z przepisami i normami etycznymi:** Pracodawca może łamać przepisy lub normy etyczne w zakresie zatrudnienia praktykantów. Zdarzają się takie uchybienia, jak brak podpisywania umów dot. praktyk zawodowych czy niewłaściwe traktowanie praktykantów.

Wszystkie te czynniki mogą negatywnie wpływać na doświadczenie praktykantów, rzutować na ich rozwój zawodowy i budować niezdrowe relacje z pracodawcą. Istotne jest, aby przed rozpoczęciem praktyki zawodowej zrozumieć prawa i oczekiwania oraz porozmawiać z innymi, którzy mieli do czynienia z danym pracodawcą, aby ocenić, czy podejście pracodawcy jest właściwe.

Ważna jest także postawa samego ucznia: jego punktualność, zaangażowanie w pracę, profesjonalizm i umiejętność współpracy. Pracodawcy często oceniają uczniów technikum na podstawie tych zachowań, co może mieć wpływ na ich dalsze możliwości zatrudnienia lub rekomendacje.

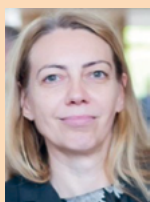
Ważne jest, aby uczniowie technikum stawiali sobie wysokie cele i zaangażowali się w naukę oraz rozwój zawodowy, aby zyskać szacunek i uznanie pracodawców.

**Opiekuna praktyk zawodowych** można, a nawet należy postrzegać jako kluczową postać w całym procesie realizacji **praktyki zawodowej**. To właśnie on jest odpowiedzialny za nadzór nad studentem lub uczniem w trakcie trwania praktyk, a także za ich ocenę i ewentualne **zaliczenie praktyki zawodowej**. Opiekun powinien regularnie sprawdzać postępy praktykanta, pomagać mu w sytuacjach problemowych i motywować do dalszego rozwoju **umiejętności zawodowych**. Można powiedzieć, że jest

## BADANIA I ANALIZY

on dla praktykanta rodzajem mostu łączącego go z resztą pracowników miejsca, w którym praktyki są realizowane

Praktyki zawodowe to doskonała okazja dla pracodawcy, aby zdobyć młodych i ambitnych pracowników, którzy mogą w przyszłości stać się cennymi członkami zespołu. Pracodawca ma szansę przetestować umiejętności oraz zdolności potencjalnych pracowników w realnym środowisku pracy, co pozwala dokładnie ocenić ich potencjał oraz dostosować ofertę zatrudnienia do ich umiejętności i oczekiwań. Ponadto, organizacja praktyk zawodowych może być doskonałą formą marketingu pracodawcy, budującą jego wizerunek jako firmy, która inwestuje w rozwój młodych talentów i dba o przyszłość swojego zespołu. Dlatego warto motywować pracodawców do realizacji praktyk zawodowych, podkreślając korzyści zarówno dla nich, jak i dla przyszłych pracowników. Należałoby uregulować przepisy dające możliwość wypłacania wynagrodzeń dla opiekunów praktykantów z technikum, a także – przed rozpoczęciem praktyk – organizować spotkania pracodawców z pracownikami szkoły zawodowej, rodzicami uczniów i przedstawicielami organu prowadzącego szkołę.



**Magdalena Pytko-Leśniak** – absolwentka Wydziału Inżynierii Lądowej Politechniki Gdańskiej i studiów podyplomowych w zakresie odnawialnych źródeł energii (SGGW) i mechatroniki w kształceniu zawodowym (PW); nauczyciel przedmiotów zawodowych branży budowlanej i instalacyjnej oraz wicedyrektor w Państwowych Szkołach Budownictwa w Gdańsku; autorka i recenzentka arkuszy egzaminacyjnych.

## O wpływie programu Klub Młodego Odkrywcy<sup>1</sup>

Magdalena Urbaś,  
nauczyciel konsultant PCEN ds. biologii  
i edukacji przyrodniczej

Opublikowany w 2025 r. raport z badania wpływu programu *Klub Młodego Odkrywcy* pokazuje, że udział w tej inicjatywie może mieć znaczenie dla sposobu organizowania procesu uczenia się, a także dla przekonań nauczycieli, ich współpracy z innymi pedagogami oraz satysfakcji zawodowej.

*Klub Młodego Odkrywcy to program edukacji pozaformalnej koordynowany przez Centrum Nauki Kopernik. Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku pełni rolę partnera regionalnego Programu. W ramach KMO nauczyciele prowadzą z uczniami zajęcia oparte na eksperymentowaniu, obserwacji i wspólnym dochodzeniu do wniosków. Uczniowie stawiają pytania, formułują hipotezy oraz prowadzą doświadczenia, a nauczyciel wspiera ich w analizowaniu i interpretowaniu obserwowanych zjawisk. Założeniem programu jest stworzenie warunków do uczenia się poprzez działanie oraz refleksję.<sup>2</sup>*

**B**adanie przeprowadzone w 2025 r. objęło losową próbę 186 nauczycieli prowadzących Kluby i koncentrowało się na ich doświadczeniach związanych z udziałem w programie. Jednym z najważniejszych wniosków jest fakt, że **aż 92% respondentów deklaruje wpływ programu na sposób prowadzenia przez nich zajęć szkolnych**. Nauczyciele wskazują, że częściej tworzą sytuacje edukacyjne wymagające aktywności uczniów, pracy zespołowej i samodzielnego myślenia.

Udział w programie wiąże się również ze zmianą przekonań nauczycieli na temat procesu uczenia się. Wielu opiekunów zaczyna postrzegać uczenie się jako proces wymagający zaangażowania ucznia oraz jego aktywności. Doświadczenia zdobywane podczas prowadzenia Klubu pozwalają dostrzec znaczenie zadawania pytań, popełniania błędów i wspólnego dochodzenia do wniosków. Taka zmiana sprzyja większemu zaufaniu do możliwości uczniów oraz gotowości do oddawania im większej odpowiedzialności za własne uczenie się.

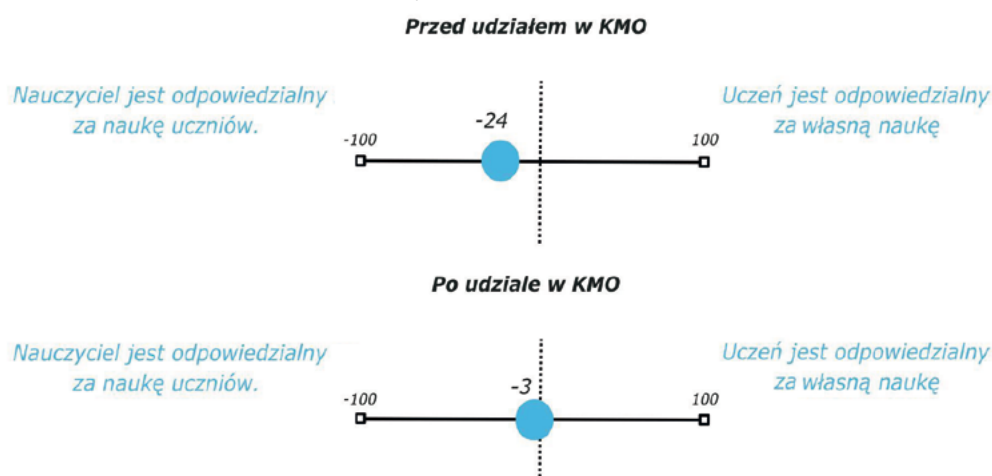
Ewolucję przekonań nauczycieli widać np. przy odpowiedzi na pytanie o odpowiedzialność za naukę: uczeń vs. nauczyciel. Udział w programie skutkował przesunięciem: z przekonania bardziej ku centrum w kierunku odpowiedzialności ucznia za własną naukę.

<sup>1</sup> Artykuł powstał na podstawie *Raportu badania wpływu programu Klub Młodego Odkrywcy*, opracowanego przez Fundację Stocznia dla Centrum Nauki Kopernik w 2025 r.

<sup>2</sup> Więcej informacji o KMO można znaleźć m.in. w artykule *Odkrywaj i zdobywaj z Kopernikiem* autorstwa M. Urbaś, opublikowanym w nr 122 „Edukacji Pomorskiej”, str. 28-30, <https://www.pcen.gda.pl/publikacje/edukacja-pomorska/nr-122>.



Wykres: Zmiana postawy opiekunów dotyczącej odpowiedzialności za nauczanie



Źródło:  
Raport badania  
wpływu programu Klub  
Młodego Odkrywcy.  
Fundacja Stocznia  
dla CN Kopernik,  
grudzień 2025

Raport wskazuje także na znaczenie programu dla satysfakcji zawodowej nauczycieli. Prowadzenie zajęć w ramach Klubu stwarza możliwość realizowania własnych pomysłów i obserwowania uczniów w sytuacjach wymagających kreatywności oraz współpracy. Wielu nauczycieli podkreśla, że doświadczenia te pozwalają im odnaleźć w pracy zawodowej nową motywację i poczucie sensu. **Aż 73% badanych ocenia, że KMO zwiększyło ich satysfakcję z pracy nauczycielskiej.**

Na uwagę zasługuje również wpływ programu na współpracę nauczycieli. Uczestnictwo w programie sprzyja wymianie doświadczeń, wspólnemu planowaniu działań oraz nawiązywaniu kontaktów z nauczycielami z innych szkół. Dla części z nich stanowi to ważne źródło wsparcia i inspiracji w pracy zawodowej.

Z wypowiedzi nauczycieli wynika również, że prowadzenie Klubu pozwala im lepiej poznać uczniów oraz dostrzec ich potencjał w nowych sytuacjach edukacyjnych. Uczniowie często wykazują większe zaangażowanie, chętniej podejmują inicjatywę i z większą odwagą dzielą się swoimi pomysłami.

Udział w programie sprzyja refleksji nad własną rolą zawodową. Praca z uczniami w ramach KMO (edukacja nieformalna) wpływa także na sposób, w jaki nauczyciele działają w ramach edukacji formalnej, klasowo-lekcyjnej. Program nie narzuca gotowych rozwiązań, lecz zachęca do poszukiwań i eksperymentowania – zgodnie ze swoimi konstruktywistycznymi założeniami.

Szczególną wartością programu jest stworzenie sytuacji, w której nauczyciel również może doświadczać i rozwijać własne kompetencje. Opiekunowie deklarują, że dzięki udziałowi w programie poszerzyli swoją wiedzę oraz umiejętności przedmiotowe (51%), natomiast aż 81 % badanych potwierdza, że dzięki KMO wzrosła ich motywacja do poszerzania umiejętności dydaktycznych. Dla ponad połowy badanych (53%) KMO jest odskocznią od codziennej pracy.

Opiekunowie Klubów mają do swojej dyspozycji szereg narzędzi i pomocy: scenariusze zajęć dostępne online, możliwość udziału w spotkaniach online – Akademii KMO czy uczestnictwa w wydarzeniach stacjonarnych – np. dorocznym Forum KMO, programach badawczych, piknikach i konferencjach. Opiekunowie wysoko ocenili oferowane im wsparcie oraz wydarzenia: wszystkie propozycje zostały ocenione na co najmniej 4 w 5-stopniowej skali.

Wnioski z raportu pokazują, że program *Klub Młodego Odkrywcy* może być ważnym wsparciem w rozwijaniu podejścia konstruktywistycznego w edukacji. Udział w programie sprzyja zmianie przekonań, wzmacnianiu satysfakcji zawodowej oraz rozwijaniu refleksyjnej praktyki nauczycielskiej.

Pełnienie funkcji opiekuna KMO to także zdarzenie się z trudnościami. I o tym aspekcie nie zapomniano w raporcie. Jednym z wyzwań wskazywanych przez opiekunów jest np. praca ze zróżnicowaną grupą uczniów: w różnym wieku, o różnych zdolnościach i sprawności. Nie bez znaczenia jest aspekt finansowy. W praktyce oznacza to, że opiekunowie niejednokrotnie pokrywają wydatki z własnej kieszeni (zakup materiałów itd.). Warto tutaj dodać, że CN Kopernik, mając świadomość wyzwań, z którymi mierzą się opiekunowie Klubów, wspiera je także materiałowo. Takie możliwości dają organizowane przez CN Kopernik programy badawcze, konkursy i programy współpracy ze sponsorami. Przykładem jest chociażby możliwość skorzystania Klubów z zestawów do mierzenia zanieczyszczeń pyłowych, sfinansowanych przez Bank Ochrony Środowiska.

Zapraszamy do lektury pełnego tekstu raportu, zamieściliśmy go na stronie tematycznej PCEN *Badania i egzaminy*: <https://www.pcen.gda.pl/serwisy-tematyczne/badania-i-egzaminy>.

## TIK W SZKOLE

## Audiobajka na Dzień Bezpiecznego Internetu – zajęcia edukacyjne z wykorzystaniem nowych technologii, w tym sztucznej inteligencji

Natalia Kilarska

Przygotowując się do Dnia Bezpiecznego Internetu, który w 2026 r. przypadał **10 lutego**, postanowiłam wraz z uczniami klasy VIII zrealizować projekt edukacyjny skierowany do dzieci z oddziałów przedszkolnych.

Celem projektu było stworzenie atrakcyjnego i zrozumiałego przekazu dotyczącego bezpieczeństwa w sieci, ze szczególnym uwzględnieniem znaczenia silnych haseł. Inspiracją do działań stała się Bajka Zaktualizowana Fundacji IT Girls z Warszawy, a konkretnie: nowoczesna interpretacja znanej historii *Jaś i Małgosia*. Oryginalny audiobook jest dostępny na kanale Fundacji w serwisie YouTube (<https://tiny.pl/zq4c-p1d8>) i stanowi doskonałe narzędzie do rozmów z dziećmi o zagrożeniach w świecie cyfrowym.



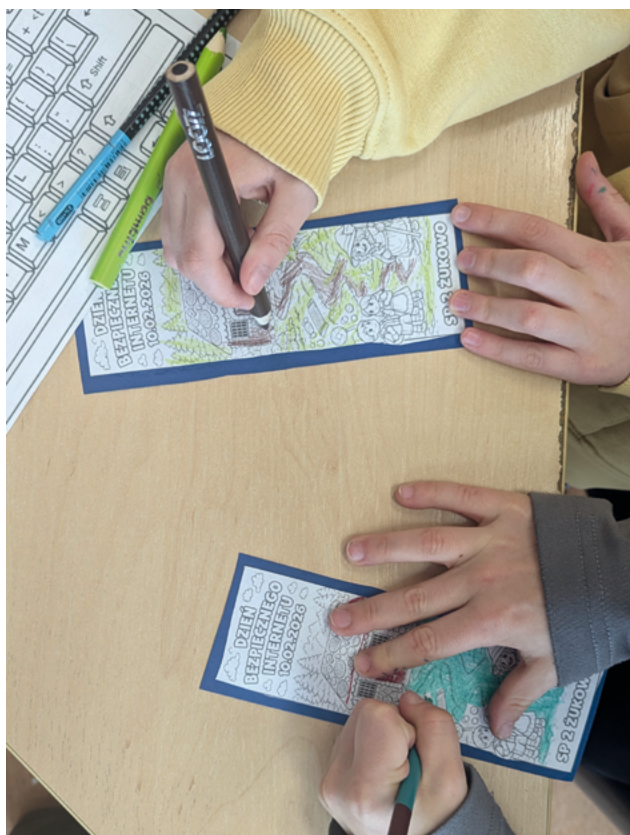
*Jaś i Małgosia,  
Fundacja IT Girls*



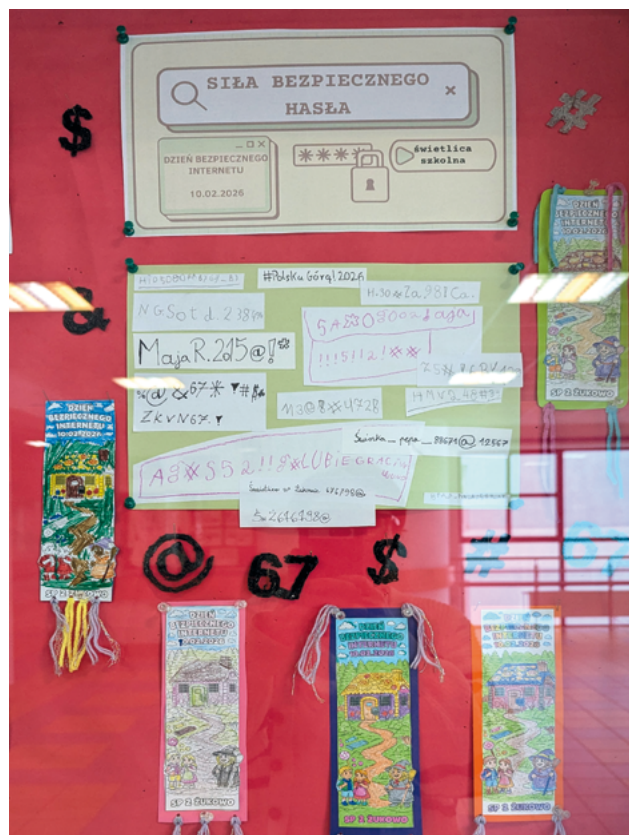
Do nagrania naszej audiobajki – dostępnej pod adresem <https://tiny.pl/b87013g48> – wykorzystaliśmy najprostszy dyktafon w smartfonie, co pozwoliło uczniom skupić się na pracy z głosem i współpracy zespołowej. Całość została zmontowana w bezpłatnej aplikacji InShot,







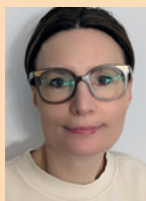
Fot. Archiwum szkolne



Fot. Archiwum szkolne

która okazała się intuicyjna i wystarczająca do realizacji projektu w szkolnych warunkach. Dodatkowym atutem zajęć były materiały plastyczne. Za pomocą usługi ChatGPT, wykorzystując prosty prompt, wygenerowałam okazjonalną kolorowaną oraz zakładki do książek nawiązujące do tematyki bajki. Materiały te będą wykorzystane podczas zajęć plastyczno-technicznych, pozwalając dzieciom twórczo utrwalić przekazywane treści. W bezpłatnym narzędziu Google NotebookLM przygotowałam zestaw pytań dotyczących treści audiobooka. Pytania ułatwią nauczycielom przeprowadzenie rozmów podsumowujących oraz sprawdzenie zrozumienia przekazu przez dzieci w formie przyjaznej dyskusji.

Realizacja projektu pokazała, że nowe technologie oraz narzędzia oparte na sztucznej inteligencji mogą skutecznie wspierać nauczyciela, nie wymagając przy tym specjalistycznego sprzętu ani zaawansowanych kompetencji technicznych. Dzięki współpracy uczniów udało się stworzyć nowoczesne, angażujące zajęcia, które w przystępny sposób poruszają ważne zagadnienia związane z bezpieczeństwem w sieci.



**Natalia Kilarska** – nauczyciel dyplomowany edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej, bibliotekoznawstwa oraz edukacji dla bezpieczeństwa w Szkole Podstawowej nr 82 im. prof. Jana Czocharskiego w Gdańsku i w Szkole Podstawowej nr 1 im. Jana Heweliusza w Żukowie; w pracy z uczniami łączy zdobywanie wiedzy z nowoczesnymi technologiami; w sali lekcyjnej uwielbia tworzyć przestrzeń, w której nauka łączy się z praktyką w nurcie STEAM.

# Pòj ze mną. Jãzëk w rëchù – kaszëbsczi z Bee-Bòtã / Chodź ze mną! Język w ruchu – kaszubski z Bee-Botem

Anna Danuta Dąbrowska

Co zrobić, aby język kaszubski był na lekcji używany, doświadczany i zapamiętywany, a nie tylko wykładany? Nauczanie języka regionalnego od zawsze opierało się na relacji, opowieści, tradycji oraz emocjonalnym związku z regionem i przodkami. To fundament, którego nie wolno utracić. Jednak współczesna szkoła funkcjonuje w zupełnie innej rzeczywistości niż ta sprzed kilkunastu lat. Uczniowie uczą się inaczej: potrzebują działania, ruchu, współpracy i wyzwań, które angażują ich sprawczość. Chcą doświadczać, a nie tylko słuchać. Dziś na lekcjach spotykają się bowiem dwie przestrzenie: dziedzictwo językowe oraz technologia XXI wieku.

## Język kaszubski potrzebuje dziś nie tylko serca, ale i metody

Kilka lat temu rozpoczęłam poszukiwania metod, które pozwolą zachować tożsamościowy charakter nauczania języka kaszubskiego, a jednocześnie otworzą go na nowoczesne strategie dydaktyczne. Tak powstała innowacja pedagogiczna *Interaktywnie przez Kaszuby*, w której zaczęłam wykorzystywać narzędzia TIK, takie jak Wordwall, LearningApps, Genially oraz autorskie materiały multimedialne. Był to ważny krok w stronę aktywizowania uczniów. Zauważyłam, że największe efekty pojawiają się wtedy, gdy uczeń nie tylko klika, ale też działa fizycznie, planuje, współpracuje i mówi, bo tego wymaga od niego sytuacja komunikacyjna.

Przełom w innowacji przyszedł niespodziewanie. Podczas kursu z robotyki, w rozmowie z kolegą po fachu, usłyszałam o robotach edukacyjnych Bee-Bot. Uznałam, że to idealne narzędzie, które można wykorzystać w nauczaniu języka kaszubskiego. Tak się zaczęło.

## Mały robot na kaszubskim podwórku. Jak Bee-Bot ożywił język w klasie?

Kilka lat temu zakupiłam pierwszego Bee-Bota i plan-sze. Początkowo był to eksperyment. Dziś, po ponad ośmiu latach pracy, wiem, że to jedno z najbardziej efektywnych narzędzi w moim warsztacie pracy – i to nie tylko w klasach I-III.



Bee-Bot – niewielkie urządzenie o wielkich możliwościach dydaktycznych.

Kiedy ostatnio słyszeliście dziecko, które na lekcji z radością rozmawiało po kaszubsku i z entuzjazmem dzieliło się zdobytą wiedzą? Bee-Bot to prosty robot podłogowy, który porusza się zgodnie z zaprogramowaną przez uczniów sekwencją poleceń. Uczy podstaw programowania, a przy okazji zanurza dzieci w języku regionalnym. Nie wymaga komputerów, instalacji ani zaawansowanej wiedzy technologicznej. Nie dominuje lekcji, a jest pomocnym narzędziem.



Fot. Archiwum szkolne

Praca zespołowa to najlepszy moment na naturalną komunikację w języku kaszubskim.

## Bee-Bot sprawdza się na każdym etapie edukacyjnym

Ten mały robot, kojarzony głównie z edukacją wczesnoszkolną, ma znacznie większy potencjał. Klucz tkwi w sposobie zaprojektowania zadania. Bee-Bot doskonale sprawdza się również w klasach IV-VIII, np. przy utrwalaniu słownictwa, tworzeniu wypowiedzi argumentacyjnych, planowaniu narracji, analizie tekstów kultury czy tworzeniu własnych plansz. Robot staje się narzędziem

Fot. Archiwum szkolne



dziem do budowania różnych sytuacji komunikacyjnych, a to przecież sedno nauczania języka.



### Co zmienia się na lekcji?

Wprowadzamy różne rodzaje nowych aktywności z zastosowaniem Bee-Botów:

1. **Ćwiczenia komunikacyjne:** *Pòprowadź mie do...* – uczniowie wydają polecenia w języku kaszubskim (np.: *Jidź prosto, skrąć w lewò, stój. Co to je?! Jaczë zwierzgkò je brunë? Jidź do kòta*).
2. **Słownictwo w działaniu:** robot zatrzymuje się na polach, np. z instrumentami kaszubskimi lub elementami haftu, a uczeń opisuje dany obiekt.
3. **Odtwarzanie treści tekstu:** Bee-Bot przechodzi drogę bohatera legendy, a uczniowie rekonstruują wydarzenia po kaszubsku.
4. **Tworzenie własnych plansz językowych:** To zadanie dla starszych uczniów, którzy sami projektują przestrzeń komunikacyjną i utrwalają słownictwo.

Po wprowadzeniu Bee-Bota zauważalne są trzy istotne zmiany: uczeń zaczyna mówić, bo chce się porozumieć; nauka przestaje być statyczna; wzrasta poziom zapamiętywania poprzez przeżywanie.

*Na kaszëbsczim z Bee-Bòtã je fejn, bò bùdujemë trasë!* – to zdanie jednego z uczniów jest najlepszym dowodem na to, że ta metoda po prostu działa.

### Warsztat w pigułce: Zwierzęta/zabawki

Poniżej prezentuję moje przykładowe autorskie plansze oraz polecenia, które możecie Państwo zaadaptować w swojej pracy.



Fot. Archiwum szkolne

Uczniowie angażują się w projektowanie przestrzeni, co uczy ich planowania, kodowania i przełamywania barier w mówieniu.



*Jakò to zabòwka? oraz Jaczi to zwièrz?, przygotowane na potrzeby innowacji.*

### Przykładowe pomysły i polecenia dla Bee-Bota – język kaszubski:

Każda z zaproponowanych poniżej aktywności ćwiczy słownictwo, mowę i orientację przestrzenną, a dodatkowo wprowadza dzieci w świat języka kaszubskiego w sposób aktywny i radosny.



### 1. Pomysły tematyczne:

#### a. kolory – farwë

*Pòprowadzë Bee-Bòta do zelonégò kwadratu, a pòtemù do żółtégò kòta. Jak dojdiesz na plac, głośno pòwiédz, co to je. (Poprowadź Bee-Bota do czerwonego kwadratu, a potem do żółtego koła. Jak dojdiesz na miejsce, głośno powiedz, co to jest.)*

#### b. liczby – lëczbë

*Bee-Bòt” chce lëczëc. Pòszëkòj pòla z cyfr 12 i pòprowadzë go tam, a pòtemù razã z nim lëczë głośno do dwànòsce. (Bee-Bot chce liczyć. Znajdź pole z liczbą 12 i poprowadź go tam, a potem licz razem z nim głośno do 12.)*

#### c. rośliny – roslënë

*Pòszëkòj kwiòtcki. Pòprowadzë Bee-Bòtka do mòdrégò kwiòtka. Co to za kwiòtk? Dali jidzë do marzëbiònczi. Jakò farwa mò ten kwiòtk? (Poszukaj kwiatków. Poprowadź Bee-Bota do niebieskiego kwiatka. Co to za kwiatek? Dalej idź do stokrotki. Jaki ma kolor ten kwiatek?)*

### Polecenia dla różnych grup wiekowych uczniów:

#### a. klasy I-III

*Pòj ze mną do kòta! – Zaprogramùj trasã do kòta. Jak robi kòt pò kaszëbskù? Jakò mò farwã? A terò jidzë do jinségò zwierzątkã? Co to za zwierzątkò? Je ù ce dodóm jaczës zwierzątkò? Jaczë miono mò twòje zwierzątkò? Terò jidzë do... Co je pòd mòdrim znakã? Tam są dwa pùjczy. Nalëzë mészòka. Co òn robi?*

#### b. klasy IV-VI

*Chto ùcëkò przed žniją? – Zaprogramùj trasã òd žniji do trusa, głośno gadòj to, co robisz, wëzwëskòj czerënczi: prosto, w lewò, w prawò. Jidã terò trzë razë prosto, pòtemù skrãcëwóm w prawò, a pòtemù jidã dali prosto. Tu je biòti trus, chtëren ùcëkò przed žniją.*

#### c. klasy VII-VIII

*Stwòrzë historiã – Bee-Bot odwiedza trzy zwierzëta, a Ty opowiadasz historië z nimi zwiãzanã.*

**Dodatkowa wskazówka dla nauczyciela:** Każde z tych poleceń można powtarzać chóralnie z dziećmi, dodawać ruch (np. udawać zwierzę, rzucać kostkami i przesuwać się o wybrana liczbę oczek i opisywać obrazki, na które Bee-Bot trafia) albo prosić dzieci, aby same układały podobne komendy – to świetne ćwiczenie twórcze i językowe!

### Język żyje wtedy, gdy się nim działa

Naszym zadaniem nie jest tylko uczyć języka kaszubskiego, ale sprawić, aby uczniowie chcieli go używać. Bee-Bot to narzędzie, które – odpowiednio wykorzystane – może stać się elementem nowoczesnego warsztatu nauczyciela języka kaszubskiego na każdym etapie edukacyjnym. Nie wymaga rewolucji, a jedynie otwartości na to, aby język wprowadzić w ruch. Czasem wystarczy mały robot, który wyrusza w drogę – razem z nim uczniowie wędrują po kaszubskich miastach i wsiach, nie zapominając o tradycji i kulturze regionalnej.

**Zachęcam nauczycieli języka kaszubskiego do skorzystania z opisanej innowacji. Spróbujmy wspólnie wprowadzić kaszubski w ruch!**



**Anna Danuta Dąbrowska** – nauczycielka dyplomowana, absolwentka filologii polskiej, od lat związana z Zespołem Kształcenia i Wychowania w Lubiewie Gdańskim jako nauczycielka j. kaszubskiego oraz j. polskiego jako obcego; propagatorka nowoczesnych technologii w edukacji regionalnej oraz autorka innowacji pedagogicznych, m.in. *Interaktywnie przez Kaszuby* oraz *Kaszëbsczë słowa, cëfrowé kroczi – Bee-Bòt ùczi i bawi*; prowadzi warsztaty metodyczne, podczas których dzieli się z innymi nauczycielami praktycznymi sposobami na nowoczesne i angażujące nauczanie języka regionalnego; łączy szacunek do tradycji z narzędziami TIK, programowaniem, grywalizacją oraz kodowaniem.



WOKÓŁ NAS

## Konkurs *Miejsca pamięci narodowej w mojej okolicy*

Izabela Narożniak-Jakubowska

Celem konkursu jest zwiększenie świadomości historycznej i kulturowej dzieci oraz młodzieży z województwa pomorskiego i warmińsko-mazurskiego.

Konkurs ma zachęcać do poznawania dziedzictwa kulturowego najbliższej okolicy oraz budować więź z miejscem zamieszkania poprzez odkrywanie i dokumentowanie miejsc pamięci.

Uczestnicy podejmują działania na rzecz poznawania i promocji lokalnego dziedzictwa. Szczególnie premiowane będzie ukazanie wspólnych związków kulturowych oraz historycznych Polski, Litwy i Szwecji.

Konkurs jest skierowany do uczniów klas IV-VIII szkół podstawowych. Każdą szkołę może reprezentować jeden zespół, liczący – wraz z opiekunem – maksymalnie pięć osób.

Zadanie konkursowe polega na przygotowaniu od trzech do pięciu wizytówek miejsc, wydarzeń, postaci, wystaw, produktów lub innych obiektów związanych z historią i kulturą regionu. Każda wizytówka powinna zawierać krótki opis (do 500 znaków), współrzędne GPS oraz co najmniej dwa samodzielnie wykonane zdjęcia. Wskazane jest uwzględnienie przykładów wspólnego dziedzictwa naszego kraju oraz Litwy i Szwecji.

Zgłoszenie (skany wymaganych załączników) należy przestać do 10 maja 2026 r., a gotowe wizytówki –

do 15 maja br. na adres: [info@zamkigotyckie.org.pl](mailto:info@zamkigotyckie.org.pl). Wyniki zostaną ogłoszone do 1 czerwca br. Najciekawsze i zgodne z faktami prace zostaną opublikowane na interaktywnej mapie na stronie internetowej Organizatora.

Prace oceni jury, biorąc pod uwagę wartość edukacyjną, poprawność językową, zgodność z faktami oraz odniesienie do wspólnego dziedzictwa Polski, Litwy i Szwecji. Na 20 najlepszych zespołów czekają nagrody: bilety wstępu z przewodnikiem do wybranych obiektów kulturowych, turystycznych lub sportowych w obszarze Południowego Bałtyku, a także gadzety promocyjne.

Konkurs jest działaniem realizowanym w ramach projektu BRIDGE z Programu Interreg Południowy Bałtyk 2021-2027. Organizatorem konkursu jest Stowarzyszenie gmin „Polskie zamki gotyckie”. Dodatkowe informacje i regulamin konkursu są dostępne online: <https://tiny.pl/g9pqg5cq>.

**KONKURS**

**MIEJSCA PAMIĘCI NARODOWEJ W MOJEJ OKOLICY**

Konkurs jest działaniem projektu „BRIDGE – Kulturalna i turystyczna edukacja mostem dla międzynarodowej współpracy sieciowej i budowy powiązań między partnerami” współfinansowanego z programu Interreg South Baltic Programme 2021-2027.

**Organizator:**

**Partnerzy:**

# Siła ( $\vec{F}$ ) nauki

Agnieszka Winiarska-Furtak

Pokolenia wychowane na „Sondzie”, „Laboratorium” i programach popularyzujących naukę wiedzą, że fascynacja światem zaczyna się od dobrze postawionego pytania. Dziś, gdy szkolna fizyka i chemia tracą swoje miejsce w planie lekcji, to właśnie popularyzacja nauki przejmuje rolę pierwszego kontaktu młodego człowieka z prawdziwym rozumieniem świata.

Rok 2026 ogłoszono Rokiem Popularyzacji Nauki – to wyraźny sygnał rosnącej roli popularyzacji wiedzy. W dobie dynamicznego rozwoju technologii, eksploracji kosmosu, transformacji energetycznej oraz powszechnego dostępu do informacji, popularyzacja nauki staje się jednym z kluczowych filarów odpowiedzialnej edukacji i rozwoju społeczeństwa.

Jako nauczycielka fizyki, biologii oraz Ambasadorka Edukacji Kosmicznej ESERO Polska postrzegam ten rok jako szczególnie istotny moment, w którym nauka powinna wyraźnie zaznaczyć swoją obecność nie tylko w murach uczelni i laboratoriów, ale przede wszystkim w przestrzeni publicznej: w szkołach, mediach, instytucjach kultury oraz w codziennych rozmowach.

## Z miłości do nauki – moja podróż

Moje podejście do nauki i edukacji zostało ukształtowane już w dzieciństwie. Wychowałam się dostojnie pod biurkiem nauczycielki biologii leśnej, obcując z przyrodą i stawiając pytania. Dorastałam w czasach, gdy popularyzacja nauki w polskich mediach stała na niezwykle wysokim poziomie. Programy takie jak „Laborato-

rium” Wiktora Niedzickiego, kultowa „Sonda”, a później audycje i programy prowadzone przez Tomasza Rożka, pokazywały, że nauka może być jednocześnie rzetelna, fascynująca i dostępna dla każdego.

Edukacja szkolna stała się dla mnie przestrzenią, w której dziecięca ciekawość świata zaczęła przekształcać się w świadome zainteresowanie nauką. To właśnie w małej wiejskiej szkole podstawowej, a później w liceum, po raz pierwszy doświadczyłam momentu, w którym fizyka i biologia przestały być jedynie szkolnymi przedmiotami, a zaczęły funkcjonować jako języki opisu rzeczywistości, narzędzia pozwalających zadawać pytania o to, jak i dlaczego działa otaczający nas świat. Rok popularyzacji nauki jest więc także próbą powrotu do tej idei: nauki tłumaczonej jasno, odpowiedzialnie i z pasją.

## Dlaczego popularyzacja nauki jest dziś pilnym priorytetem?

Współczesny świat stawia przed społeczeństwem wyzwania, które wymagają podstawowej wiedzy naukowej: zmiany klimatyczne, rozwój sztucznej inteligencji, technologie kosmiczne, energetyka jądrowa czy medycyna.



Fot. Archiwum prywatne



Fot. Archiwum prywatne





Fot. Archiwum prywatne



Fot. Archiwum prywatne

cyna oparta na danych. Bez umiejętności krytycznego myślenia i rozumienia procesów naukowych rośnie podatność na dezinformację, pseudonaukę oraz uproszczone narracje. Jak mówić o nauce, aby była rozumiana?

Popularyzacja nauki pełni dziś funkcję **społecznej tarczy**, chroni przed manipulacją, uczy weryfikowania źródeł i buduje zaufanie do wiedzy opartej na faktach. To właśnie dlatego stała się jednym z kluczowych priorytetów edukacyjnych.

Szczególną rolę w tym procesie odgrywa edukacja kosmiczna, rozwijana m.in. przez programy **ESERO Polska**. Kosmos stanowi naturalny punkt wyjścia do rozmów o fizyce, matematyce, technologii, ale także o współpracy międzynarodowej i odpowiedzialności za przyszłość planety. Dla młodych ludzi jest źródłem inspiracji, które skutecznie łączy teorię z praktyką oraz marzenia z realnymi ścieżkami kariery.

### Rola nauczyciela w roku popularyzacji nauki

Ten szczególny rok podkreśla również zmieniającą się rolę nauczyciela, z **przekaznika** wiedzy na **przewodnika** i **ambasadora nauki**. To nauczyciele mają realny wpływ na to, czy uczniowie potraktują naukę jako obowiązek, czy jako narzędzie do odkrywania świata. Popularyzacja nauki zaczyna się od ciekawości, od pytania *dlaczego?* które w sprzyjających warunkach może przerodzić się w pasję na całe życie. Doskonale wpisuje się w to działalność *Klubu Młodego Odkrywcy*, o którym była mowa w rubryce „Badania i analizy” niniejszego numeru „Edukacji Pomorskiej”.

Rok popularyzacji nauki jest inwestycją w przyszłość, w społeczeństwo kompetentne, odpowiedzialne i otwarte na rozwój. To także wyraz troski o młode pokolenia, które w świecie pełnym wyzwań będą musiały podejmować decyzje oparte na wiedzy, a nie na emocjach czy uproszczeniach. Dla mnie osobiście jest to również moment symboliczny: nawiązanie do programów, które kiedyś rozbudziły moją ciekawość świata, a także

szansa, aby dziś, jako nauczycielka i ambasadorka edukacji kosmicznej, przekazywać tę fascynację kolejnym pokoleniom.

### Nauczyciel jako facylitator, radar oraz komunikator nauki

W 2025 r. uzyskałam **certyfikat dyplomowanej komunikatorki i popularyzatorki nauki** jako absolwentka pierwszych tego typu studiów w Polsce, prowadzonych na **Politechnice Śląskiej**. Było to doświadczenie przełomowe, nie tylko akademicko, ale przede wszystkim refleksyjne. Uświadomiło mi, że skuteczna popularyzacja nauki nie zaczyna się od treści, lecz od **relacji z odbiorcą**.

Studia te nauczyły mnie mówić o nauce z **pasją, ale i z uważnością**, dostosowując język, formę oraz narrację do wieku, doświadczenia i kompetencji słuchaczy. Popularyzator nauki nie upraszcza rzeczywistości, a **tłumaczy**, prowadząc odbiorcę przez proces rozumienia, nie zasypując go przy tym faktami.

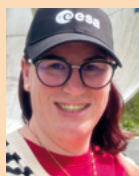
Współczesny nauczyciel i edukator coraz częściej staje się **facylitatorem**, czyli osobą, która nie przekazuje wiedzy jednokierunkowo, lecz **tworzy warunki do jej odkrywania**. Facylitacja w edukacji polega na: aktywnym słuchaniu uczniów, reagowaniu na ich pytania i wątpliwości, budowaniu przestrzeni do dialogu, a nie monologu, jak również wzmacnianiu ciekawości zamiast oceniania niewiedzy.

W tym modelu nauczyciel nie jest strażnikiem poprawnych odpowiedzi, lecz **przewodnikiem po procesie myślenia**, doświadczaniu i odkrywaniu.

Bliska jest mi metafora nauczyciela jako **radaru**, urządzenia wyposażonego w liczne czujki. Taki nauczyciel obserwuje reakcje uczniów, wychwytuje momenty niezrozumienia, dostrzega zniechęcenie zanim zamieni się ono w opór, a także reaguje na emocje, ciekawość i lęk. Radar nie działa w jednym kierunku. Podobnie nauczyciel-facylitator nie realizuje sztywnego scenariusza, lecz elastycznie dopasowuje sposób pracy do grupy, sytuacji oraz kontekstu.

Jednym z najważniejszych wniosków płynących z doświadczeń popularyzatorskich jest świadomość, że każde pytanie zadane nauczycielowi otwiera drzwi, nigdy ich nie zamyka. Nawet pytania pozornie naiwne czy nie na temat prowadzą do odkryć i obserwacji. To szczególnie istotne w kontekście nauk ścisłych, które zbyt często bywają postrzegane jako hermetyczne, niedostępne oraz nierozumiane.

Doświadczenie zdobyte na Politechnice Śląskiej pokazało mi, że komunikowanie nauki jest dziś jedną z kluczowych kompetencji nauczyciela. W świecie ograniczonych godzin przedmiotowych, przeciążonych podstaw programowych i nadmiaru informacji w sieci, to właśnie umiejętność opowiadania o nauce decyduje o tym, czy uczeń ją zrozumie i czy w ogóle będzie chciał ją poznać.



**Agnieszka Winiarska-Furtak** – nauczycielka fizyki i biologii w Szkole Podstawowej nr 1 w Rumi oraz fizyki w Szkole Podstawowej nr 6 w Rumi; ambasadorka Edukacji Kosmicznej ESERO-Polska, analogowa astronautka; członkini kapituły Ogólnopolskiego Konkursu Przyrodniczego z Elementami Astronomii i Kosmologii *Międzygwiezdny pył*; redaktorka działu *Szkoła i uczelnia* w czasopiśmie „Postępy Fizyki”; absolwentka kierunku Komunikacja naukowa i popularyzacja nauki na Politechnice Śląskiej; w swojej pracy łączy pasję do nauki z popularyzacją sektora kosmicznego – prowadzi doświadczenia, realizuje projekty edukacyjne i przenosi kosmos do klasy; uczestniczka międzynarodowych warsztatów, m.in. *e-Technology Lab Primary Teacher Workshop* oraz *Teach with the Moon* w ESEC-Galaxia w Belgii.

## Małe kroki, wielkie odkrycia – o mocy ruchu w nauce

Mateusz Gruba

Każdego dnia, gdy wchodzę do klasy, widzę dzieci, które nie potrafią usiedzieć w miejscu. Poruszają się, wiercą, coś poprawiają, podchodzą do kolegi, zadają pytania. Przez długi czas zastanawiałem się, czy to brak koncentracji, czy może coś zupełnie innego. Z czasem zrozumiałem, że to właśnie w ruchu kryje się ich sposób poznawania świata.

Dziecko w wieku wczesnoszkolnym nie uczy się wyłącznie poprzez słuchanie i patrzenie. Uczy się, gdy może dotknąć, sprawdzić, zbudować, prześledzić się. Uczy się całym sobą. Im częściej pozwalam na to w swojej klasie, tym wyraźniej widzę, jak zmienia się zaangażowanie uczniów oraz ich gotowość do podejmowania wysiłku.

Ten tekst jest zapisem moich obserwacji i doświadczeń. To opowieść o małych zmianach w codziennej pracy, które pokazały mi, że ruch nie przeszkadza w nauce – często jest jej sprzymierzeńcem.

### ■ Ruch jako czynnik wspierający koncentrację i gotowość do nauki

Jednym z najprostszych i jednocześnie najskuteczniejszych sposobów wykorzystania ruchu w edukacji jest wprowadzanie krótkich ćwiczeń ruchowych w trakcie zajęć. Już kilkuminutowa aktywność fizyczna poprawia koncentrację, zmniejsza poziom napięcia oraz zwiększa gotowość uczniów do podejmowania wysiłku poznawczego.

W codziennej pracy wykorzystuję krótkie ćwiczenia ruchowe, które pozwalają uczniom zresetować uwagę i przygotować się do dalszej pracy. Szczególnie widoczne jest to w momentach spadku koncentracji – po krótkiej aktywności uczniowie wracają do zadań bardziej skupieni i zaangażowani.



Fot. Archiwum szkolne

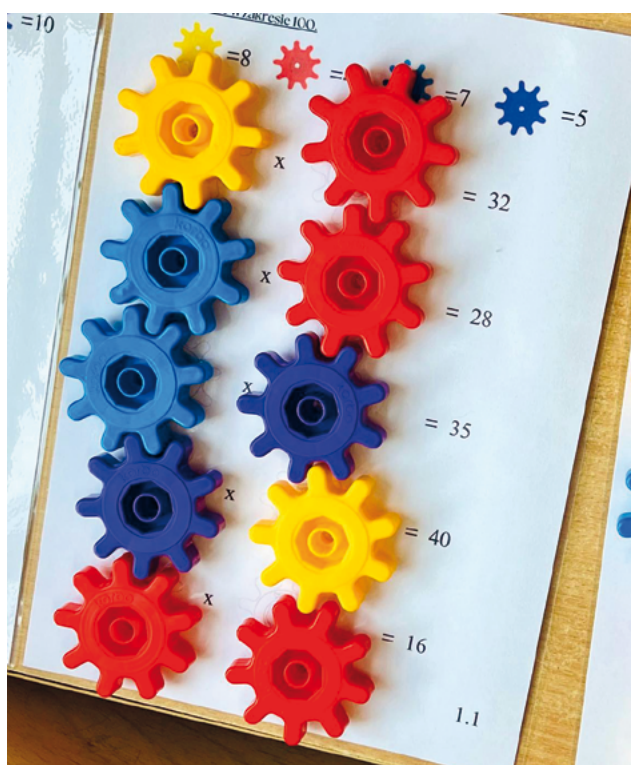
Krótką aktywność ruchową w trakcie zajęć pozwala poprawić koncentrację uczniów i zwiększyć efektywność uczenia się.



### Matematyka w ruchu – od działania do zrozumienia

Pojęcia matematyczne mają charakter abstrakcyjny, dlatego szczególnie ważne jest umożliwienie uczniom uczenia się poprzez działanie i doświadczenie. W swojej praktyce często wykorzystuję pomoce dydaktyczne oraz aktywności wymagające manipulowania.

Podczas zajęć poświęconych tabliczce mnożenia uczniowie wykorzystywali klocki konstrukcyjne, które pozwalały im zobaczyć i zrozumieć zależności matematyczne poprzez działanie. Uczniowie budowali modele ilustrujące działania matematyczne, co pozwalało im lepiej zrozumieć sens wykonywanych obliczeń.



Manipulowanie pomocami dydaktycznymi pozwala uczniom lepiej zrozumieć pojęcia matematyczne poprzez działanie.

### Nauka poprzez manipulację i aktywność – wsparcie edukacji polonistycznej

Podczas zajęć utrwalaliśmy wyrazy z *h* i *ch* w formule *ortografia w ruchu*. Uczniowie korzystali z klocków – zielone i fioletowe zębatki symbolizowały trudności ortograficzne oraz wspierały zapamiętywanie. Na szkolnym holu rozwiesiłem słowa, a dzieci biegały, czytały wyrazy, zapamiętywały je i wracały do sali, by zaznaczyć poprawną literę przy obrazku.

Na zakończenie jeszcze raz układaliśmy klocki w odpowiednich miejscach, utrwalając wiedzę oraz wzmacniając skojarzenia. Taka forma pracy łączyła naukę ortografii z czytaniem, koncentracją i ruchem, sprawiając, że zaję-

cia były angażujące oraz bliższe naturalnym potrzebom rozwojowym dzieci.



Fot. Archiwum szkolne



Fot. Archiwum szkolne

Aktywne metody pracy wspierają skuteczniejsze przyswajanie zasad ortograficznych.

### Ruch jako element przygotowania do nauki pisania

Rzeczywiście rozwój umiejętności pisania jest procesem złożonym, wymagającym odpowiedniego poziomu sprawności motorycznej oraz koordynacji wzrokowo-ruchowej. Dlatego przed wprowadzeniem ćwiczeń grafomotorycznych



stosują aktywności angażujące całe ciało ucznia. Wykorzystanie elementów Metody Dobrego Startu pozwala integrować ruch, słuch oraz wzrok, wspierając rozwój umiejętności niezbędnych w nauce czytania i pisania.



Fot. Archiwum szkolne



Fot. Archiwum szkolne

**Aktywność ruchowa wspiera rozwój umiejętności niezbędnych w nauce pisania.**

### Ruch i twórcze działanie – od odtwarzania do projektowania

Podczas podsumowania tygodnia poświęconego kosmosowi uczniowie tworzyli rakiety z wykorzystaniem *spaghetti*. Nie pracowali według jednego wzoru i nie odtwarzali gotowego schematu. Każde dziecko projektowało własną konstrukcję, podejmując samodzielne decyzje dotyczące kształtu, proporcji oraz sposobu łączenia elementów. Proces tworzenia wymagał planowania i myślenia przyczynowo-skutkowego – zanim element został przyklejony, należało zastanowić się nad kolejnością działań.

Precyzyjne układanie sznurków było intensywną pracą dłoni, rozwijającą motorykę małą i koordynację wzrokowo-ruchową, a tym samym wspierającą przygotowanie do nauki pisania. Treści przyrodnicze dotyczące kosmosu przestały być abstrakcyjną informacją z podręcznika. Tak rozumiane twórcze działanie nie jest dodatkiem do edukacji. Jest formą uczenia się w ruchu – przejściem od odtwarzania do projektowania, od realizowania instrukcji do podejmowania decyzji. A gdy dziecko naprawdę działa, proces uczenia się staje się głębszy, bardziej świadomy i trwale zakorzeniony w doświadczeniu.



Fot. Archiwum szkolne

**Uczenie się poprzez projekt i działanie pozwala uczniom doświadczać treści w sposób angażujący całe ciało oraz umysł.**

### Ruch jako element wspierający funkcjonowanie uczniów o zróżnicowanych potrzebach

Włączenie ruchu do zajęć ma szczególne znaczenie w pracy z uczniami mającymi trudności z koncentracją uwagi. Ruch pełni funkcję regulacyjną, pozwala zmniejszyć



Fot. Archiwum szkolne



Fot. Archiwum szkolne

szyć napięcie oraz poprawia gotowość do nauki. Obserwacje pokazują, że uczniowie pracujący w warunkach umożliwiających aktywność ruchową wykazują większe zaangażowanie i lepszą koncentrację.

### Z mojej codziennej praktyki

Z perspektywy codziennej pracy w klasie wiem jedno: dzieci nie uczą się wtedy, gdy siedzą nieruchomo. Uczą się, kiedy mogą wstać, dotknąć, zbudować, sprawdzić i poprawić. Dlatego w swojej praktyce staram się pamiętać o kilku prostych, ale niezwykle ważnych zasadach.

Po pierwsze, warto regularnie wprowadzać **krótkie aktywności ruchowe**. Czasem to zaledwie kilka minut, które pozwalają złapać oddech, rozładować napięcie i wrócić do pracy z nową energią.

Po drugie, należy dawać uczniom **możliwość manipulowania i działania**. To w ruchu dłoni, w budowaniu, układaniu i eksperymentowaniu rodzi się prawdziwe zrozumienie.

Po trzecie, warto wykorzystywać **przestrzeń klasy jako środowisko uczenia się**. Sala lekcyjna nie musi być miejscem statycznym. Może stać się przestrzenią projektowania, współpracy oraz odkrywania.

I wreszcie, **ruch nie powinien być dodatkiem ani nagrodą po prawdziwej pracy**. Ruch jest częścią tej pracy. Jest naturalnym elementem procesu dydaktycznego, który wspiera koncentrację, rozwój poznawczy oraz emocjonalne bezpieczeństwo dziecka.

To właśnie te codzienne decyzje nauczyciela – często drobne i niezauważalne z zewnątrz – budują środowisko, w którym dziecko może uczyć się w zgodzie ze swoimi naturalnymi potrzebami rozwojowymi.

Ruch stanowi naturalny i niezbędny element procesu uczenia się uczniów w wieku wczesnoszkolnym. Integracja aktywności ruchowej z procesem dydaktycznym sprzyja poprawie koncentracji, zwiększa zaangażowanie oraz wspiera rozwój poznawczy dzieci.

Doświadczenia z codziennej praktyki pokazują, że nauka poprzez działanie jest bardziej efektywna i bliższa naturalnym potrzebom rozwojowym dziecka. To właśnie wtedy wiedza staje się doświadczeniem, a uczenie – autentycznym przeżyciem.



**Mateusz Gruba** – nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej, pedagog specjalny oraz terapeuta w Zespole Szkolno-Przedszkolnym w Szemudzie; autor bloga edukacyjnego *Bystrzaki w klasie Pana Mateusza* ([www.wklasiepanamateusza.pl](http://www.wklasiepanamateusza.pl)); w codziennej pracy stawia na aktywne zaangażowanie uczniów poprzez doświadczanie i ruch; zawsze kieruje się dobrem dziecka, doceniając nie tylko osiągnięty efekt, ale przede wszystkim włożony wysiłek oraz starania; wierzy, że każde dziecko jest w stanie osiągnąć sukces – na miarę swoich możliwości.



# Głos młodych w praktyce, czyli konferencja samorządów uczniowskich jako przestrzeń budowania sprawczości i świadomości prawnej

Filip Śmigielski,  
Rzecznik Praw Uczniowskich w Gdyni

Samorząd uczniowski często bywa pierwszym miejscem, w którym młody człowiek doświadcza realnego wpływu na otaczający go świat. To właśnie tam uczy się wyrażania opinii, współdecydowania, odpowiedzialności za wspólnotę oraz współpracy z dorosłymi. Jednak żeby samorząd uczniowski mógł rzeczywiście pełnić tę rolę, niezbędne jest wsparcie ze strony szkoły, nauczycieli i instytucji publicznych. Odpowiedzią na potrzebę wsparcia była konferencja *Głos młodych: sprawczość, prawa, przyszłość*, która odbyła się 5 grudnia 2025 r. w Pomorskim Parku Naukowo-Technologicznym w Gdyni.

Konferencja została zorganizowana przez koordynatorów opiekunów samorządów uczniowskich szkół podstawowych i ponadpodstawowych we współpracy z:

- Siecią Gdyńskich Samorządów Uczniowskich,
- samodzielnym stanowiskiem ds. praw człowieka,
- Wydziałem Edukacji Urzędu Miasta Gdyni,
- Gdyńskim Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli,
- Pomorskim Parkiem Naukowo-Technologicznym Gdynia.

Wydarzenie zostało objęte Honorowym Patronatem Ministra Edukacji Narodowej, Marszałka Województwa Pomorskiego oraz Pomorskiego Kuratora Oświaty, a także patronatem medialnym dwumiesięcznika „Edukacja Pomorska”. Spotkanie poprowadzili uczniowie **Apolonia Torłopp** i **Jakub Puciłowski**.

Program konferencji oparto na trzech obszarach: sprawczości, prawach oraz przyszłości. Wystąpienia prelegentów skupiały się przede wszystkim na praktycznych aspektach funkcjonowania młodych ludzi zarówno w środowisku szkolnym, jak i społecznym.

## Samorząd uczniowski jako przestrzeń uczenia się sprawczości

Rola szkoły to nie tylko przekazywanie wiedzy – równie ważne jest przygotowanie młodych ludzi do świadomego angażowania się w życie społeczne. Na ten proces składa się wiele czynników,

a samorząd uczniowski odgrywa szczególną rolę. Podejmowanie decyzji, reprezentowanie koleżanek i kolegów, prowadzenie dialogu oraz dążenie do dobra wspólnego – to wszystko wpisuje się w aktywne uczestnictwo w samorządzie.

*Liczba zgromadzonych tutaj osób pokazuje potrzebę współpracy. Młodzi chcą rozmawiać i chcą, żeby ich głos był słyszany.*

Mateusz Syldek,  
koordynator samorządów  
uczeniowskich szkół podstawowych w Gdyni

Konferencja powstała, aby odpowiadać na rzeczywiste potrzeby uczniów i uczennic. Jej celem było podniesienie świadomości w kwestii posiadanych praw, rozwijanie umiejętności społecznych oraz utwierdzenie w przekonaniu, że ich działania mają znaczenie.

Jak podkreślała wiceprezydentka Gdyni Oktawia Gorzeńska: *Konferencja „Głos Młodych” to przestrzeń do rozmowy o tym, jak młode osoby realnie działają w samorządach i czego potrzebują, by robić to skuteczniej.* Wydarzenia tego typu są szczególnie ważne, bo pozwalają młodzieży wyjść nieco poza codzienność szkolną i spojrzeć na swoje działania w szerszym, społecznym kontekście.

*Dużo młodych osób nie wie jakie ma możliwości, potencjał i prawa. Dlatego takie wydarzenia są ważne. Ta konferencja będzie nas wyposażać w praktyczne narzędzia, dzięki którym możemy wchodzić w świat i czynić prawdziwą różnicę.*

Jakub Puciłowski, uczeń XVII LO w Gdyni

Uczestnicy mieli szansę wysłuchać m.in. prelekcji dotyczących budowania odporności psychicznej, wzmacniania pewności siebie czy lepszego zrozumienia własnych praw. Warto zaznaczyć, że prelegenci to nie tylko eksperci, ale też osoby znające młodzieżowe realia – nauczyciele, edukato-

rzy, prawnicy i praktycy, którzy na co dzień współpracują z młodzieżą oraz potrafią ją zainspirować. Wiele z tych osób jest rozpoznawalnych i cieszy się zaufaniem wśród



uczniów, między innymi dzięki swojej aktywności edukacyjnej, społecznej czy internetowej, a przy tym potrafi mówić o trudnych tematach w sposób przystępny oraz bliski młodemu.

Wystąpienie zatytułowane *Nie wszystko mogę kontrolować – ale wszystko mogę przeżyć*, prowadzone przez Martę Jasińską, skłoniło do refleksji nad tym, jak radzić sobie z emocjami, zmianami i sytuacjami, które często wykraczają poza naszą kontrolę. Zwrócono uwagę, jak ważna jest psychiczna odporność oraz umiejętność konstruktywnego reagowania na trudności, które są naturalną częścią dorastania.

Marta Młyńska i Przemek Staroń poprowadzi wykład *Pewność siebie to nie magia – to codzienna decyzja, która buduje Twoją przyszłość*. Mówiono o rozwoju poczucia własnej wartości i świadomym kształtowaniu postaw. Podkreślono, że pewność siebie zwykle nie jest czymś, z czym się rodzimy, a raczej czymś, co można wypracować przez codzienne działania, podejmowanie inicjatyw oraz wychodzenie poza swoją strefę komfortu.

Konferencja wykazała również, że przekazywanie wiedzy prawnej w przystępny i praktyczny sposób może naprawdę wpłynąć na poczucie bezpieczeństwa oraz podmiotowości uczniów. Podczas wykładu *Jak być świadomym swoich praw* uczestnicy poznali podstawowe prawa przysługujące uczniom i dowiedzieli się, jak mogą z nich korzystać – oczywiście w sposób odpowiedzialny oraz świadomy. Wykład poprowadził Marcin Kruszewski, znany jako twórca *Prawa Marcina*.

### Warsztaty jako przestrzeń praktycznego doświadczenia

Druga część konferencji miała charakter warsztatowy i skupiała się na rozwijaniu umiejętności praktycznych. Tematyka nawiązywała bezpośrednio do głównych tematów konferencji, a uczestnicy mieli nie tylko okazję lepiej zgłębić omawiane zagadnienia, ale także rozwinąć kompetencje społeczne, które na pewno przydadzą się im w przyszłości.

Konferencja zwróciła też uwagę na rolę nauczycieli i opiekunów samorządów. To właśnie oni tworzą przestrzeń, w której młodzież może się aktywnie rozwijać oraz uczyć odpowiedzialności. Ich zadanie nie polega na kierowaniu uczniowską działalnością, lecz raczej na wspieraniu, inspirowaniu i towarzyszeniu w realizacji pomysłów. Koordynatorzy samorządów podkreślają, że jednym z najważniejszych celów jest wzmocnienie przekonania uczniów, iż ich głos naprawdę ma znaczenie i że młodzież może wpływać na życie szkoły. Istotne jest także stworzenie warunków, gdzie uczniowie mogą podej-

mować decyzje, popełniać błędy oraz wyciągać z nich wnioski. To właśnie takie podejście buduje wzajemne zaufanie i wzmacnia poczucie podmiotowości młodych.

### Budowanie kultury dialogu w szkole

Z konferencji wynika jasno, jak ważny jest dialog między młodzieżą a dorosłymi. Szkoła, która tworzy przestrzeń do rozmowy i współdecydowania, sprzyja rozwojowi odpowiedzialności oraz zaangażowania. Spotkanie było też częścią większego procesu budowania współpracy pomiędzy samorządami uczniowskimi z Gdyni. Sieć takiej współpracy pozwala wymieniać się doświadczeniami, wzajemnie inspirować i budować poczucie wspólnoty.

Wydarzenie *Głos młodych: sprawczość, prawa, przyszłość* pokazało, że edukacja obywatelska nie musi iść w parze tylko z programem nauczania, ale może opierać się na działaniach angażujących uczniów

w praktyczne przeżywanie demokracji.

Rzecznik Praw Uczniowskich, Filip Śmigieński, przypomina, że celem takich działań jest budowanie relacji opartych na partnerstwie oraz wspieranie uczniów w realizowaniu ich inicjatyw. Ważne jest, aby młodzież miała świadomość, że ich aktywność ma realne znaczenie.

***W szkole młodzież są najważniejsi. My jesteśmy tylko tymi, którzy powinni im ewentualnie wskazać drogę, pomóc pewne rzeczy zorganizować. Umiejętności, które oni tu nabędą, dadzą im w przyszłości dużo pewności siebie, dużo wiary w to, że potrafią coś sami zrobić.***

Dorota Gorzejewska,  
koordynatorka samorządów uczniowskich  
szkół ponadpodstawowych w Gdyni

***Głos młodych jest bardzo ważny w naszym mieście. Konferencja samorządów uczniowskich to kolejny krok w budowaniu współpracy pomiędzy samorządami uczniowskimi, a ich opiekunami i opiekunkami.***

wiceprezydentka Gdyni  
Oktawia Gorzeńska

***Zależało nam na tym, aby uczniowie poznali swoje prawa, aby utrwalić w nich poczucie własnej wartości i tego, że powinni wypowiadać swoje opinie. Staramy się im pomóc, aby potrafili kształtować rzeczywistość wokół siebie.***

Aleksandra Sienkiewicz-Syldatk,  
koordynatorka samorządów uczniowskich  
szkół podstawowych w Gdyni

### Dobra praktyka możliwa do wdrożenia w innych szkołach

Konferencja była świetnym przykładem dobrej praktyki, która – kto wie – może zainspiruje także inne szkoły i samorządy. Jej siłą było połączenie eksperckiej wiedzy z praktycznym doświadczeniem oraz stworzenie przestrzeni do rozmowy między uczniami, nauczycielami i przedstawicielami instytucji. Wydarzenie pokazało, że rozwijanie samorządności uczniowskiej wymaga wsparcia na różnych poziomach, ale przede wszystkim zaangażowania nauczycieli oraz otwartej współpracy z młodymi ludźmi. Budowanie sprawczości u młodych to proces, który wymaga czasu, cierpliwości i odpowiednich warunków. Gdyńska konferencja pokazała jednak, że warto w to inwestować.



**Filip Śmigielski** – absolwent kierunku Innowacyjność i zarządzanie sferą publiczną na Uniwersytecie Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy; ma wykształcenie

z zakresu nauk o polityce, administracji i antropologii kulturowej oraz kompetencje w prowadzeniu zespołów, wspieraniu i rozwijaniu liderów, organizowaniu wydarzeń oraz opiece nad wolontariuszami; jako Rzecznik Praw Uczniowskich w Urzędzie Miasta Gdyni wspiera uczennice i uczniów, wzmacnia ich głos oraz pomaga w budowaniu dobrych relacji w szkołach i placówkach edukacyjnych; współpracuje z Młodzieżową Radą Miasta, samorządami uczniowskimi oraz grupami nieformalnymi młodzieży; organizuje konsultacje, debaty i spotkania, inicjuje projekty edukacyjne oraz kampanie informacyjne, a także monitoruje sytuację młodzieży w mieście i wspiera tworzenie miejsc aktywności dla młodych mieszkańców; w wolnym czasie wędruje po górach, czyta, robi zdjęcia i pije kawę.

## Sztuka w służbie propagandy – architektura modernistyczna i plakat socjalistyczny jako narzędzie w promocji PGR-ów

Anna Flis

Tytułowy temat podjęłam z okazji Europejskich Dni Dziedzictwa w 2025 r., odbywających się pod ogólnopolskim hasłem *W stronę architektury – młode dziedzictwo*. Zrealizowałam wydarzenie pt. *Wiejskie bloki mieszkaniowe PGR-ów w krajobrazie wiejskim – młode dziedzictwo*, za które szkoła, jako jedyna placówka oświatowa w Polsce, uzyskała ogólnopolskie wyróżnienie przyznawane w Żyrardowie. Na to uhonorowanie miały wpływ wydarzenia w ramach EDD, których organizacji podjęłam się wraz z nauczycielką muzyki Marzeną Krasowską w poprzednich latach.

Nawiązując do tematu, należy wyjaśnić pojęcie PGR. Państwowe Gospodarstwa Rolne to duże, socjalistyczne przedsiębiorstwa produkcji rolnej, będące własnością państwa, utworzone w 1949 r. i funkcjonujące do 1993 r. Powstawały zazwyczaj z majątków ziemskich na Ziemiach Odzyskanych: na ziemiach zachodnich (Wielkopolska) i północnych (Pomorze). Utworzone na bazie zlikwidowanych Państwowych Nieruchomości Ziemskich, miały być – obok spółdzielni produkcyjnych – jednym z najważniejszych narzędzi służących socjalistycznej przebudowie wsi. Oprócz produkcji żywności PGR-y realizowały szereg funkcji o charakterze socjalnym i kulturalno-oświatowym, co miało służyć przekonaniu społeczeństwa o wyższości gospodarki państwowej nad indywidualną. W celach ideologicznych upowszechniano kulturę, tworząc Regionalne Ośrodki Kultury, w skład których wchodziły: świetlice, biblioteki, place zabaw, przedszkola, klubo-kawiarnie oraz kina (ich program czy repertuar musiał być zgodny z oczekiwaniami politycznymi). Miały one charakter środowiskowy, były przeznaczone dla całej okolicznej ludności, ale w ramach funkcji promocyjnej miały przede wszystkim służyć budowaniu w pracownikach PGR-ów przekonania, że są grupą uprzywilejowaną. Miały pokazywać, że da się mieszkać i pracować na wsi, prowadząc jednocześnie *miastowy* styl życia (red. M. Kłuska, *Wieś polska na przestrzeni wieków*, tom III, Polska Ludowa (1944-1989), Narodowy Instytut Kultury i Dziedzictwa Wsi, Polskie Towarzystwo Historyczne, Warszawa 2025).

PGR-y odcisnęły trwałe ślady na życiu i kulturze wiejskiej społeczności. Ten temat jest wielowątkowy: społeczny, socjologiczny, ekonomiczny oraz przestrzenny (oddalenie od ośrodków miejskich). W swoich działaniach skupiałam się na dwóch dziedzinach sztuki: architekturze i plakacie.

Jednym z podstawowych narzędzi propagandy był plakat. Socrealistyczne plakaty z Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej miały prosty przekaz: należy pracować z entuzjazmem dla dobra ojczyzny i dla utrzymania pokoju na świecie. Powielany był wizerunek młodych, silnych mężczyzn oraz kobiet, którzy ruszali dziarsko do roboty, podczas gdy przeszkadzały im *zapłute karty reak-*

cji, bumelanci i spekulanci oraz wróg systemu – *kułak*. Przeciwników przedstawiano karykaturalnie, jako małych, brzydkich, starych ludzi, w pozie przykuczonej, sugerującej skradanie się. Propaganda działała wielotorowo, wpływając na emocje ludzi, wywołując strach czy poczucie winy. Ważnym elementem manipulacji społeczeństwem była propaganda sukcesu, która miała przekonać ludzi, że ustrój socjalistyczny jest tym najlepszym, który gwarantuje dostatnie życie, brak trosk i coraz lżejszą pracę. Świetlana przyszłość miała nastąpić oczywiście po osiągnięciu celu, czyli komunizmu. Socrealizm świetnie sprawdzał się na plakatach propagandowych, w obrazie dominowała czerwień odwzorowana z twórczości artystów radzieckich, z prostym przekazem oraz małą ilością detali. Był on przeznaczony dla mas. Przewodnicy pracy, ci poprawni politycznie, byli piękni, młodzi, o zdrowym i dorodnym wyglądzie. Najczęściej byli to robotnicy – zarówno mężczyźni, jak i kobiety – w kombinezonach lub kołchoźnicze, w strojach ludowych czy mundurkach Związku Młodzieży Polskiej. Typowymi atrybutami klasy robotniczej były: snop zboża, cegła czy narzędzia pracy (takie jak: kielnia, klucz francuski lub młot) oraz zmechanizowane rolnictwo.

**Hasła** głosiły np.:

- PRZEKRACZAJĄC NOWE NORMY, WALCZYMY O POKÓJ I SOCJALIZM.
- MŁODZIEŻY – NAPRZÓD DO WALKI O SZCZĘŚLIWĄ, SOCJALISTYCZNĄ WIEŚ POLSKĄ.
- DOBRBYT WSI TO DOBROBYT MIAST.



Fot. Archiwum szkolne

- CAŁY NARÓD BUDUJE SWOJĄ STOLICĘ.
- KOBIETY NA TRAKTORY.
- WALCZ ZE STONKĄ. STONKA – WRÓG KLASY ROBOTNICZEJ. (Wikipedia)

Ważną gałęzią gospodarki narodowej było budownictwo socrealistyczne, które również dotarło na tereny wiejskie w formie **standaryzacji mieszkaniowej** – obcej architektury, na wzór miejskiej. Prefabrykowane budownictwo o jednakowej strukturze mieszkaniowej wpisało się na stałe w krajobraz i historię polskich wsi. Skupisko kilku modernistycznych bloków jednego typu świadczy o obecności Państwowego Gospodarstwa Rolnego w danej miejscowości. W latach '70- i '80-tych XX w. powstały osiedla robotnicze dla pracowników PGR-ów opracowane przez Centralne Biuro Projektowo-Badawcze Budownictwa Wiejskiego „Bisprol”. Ówczesne założenia polityczne wygrały z indywidualnymi potrzebami mieszkańców (Fundacja Rzut, Facebook, kwiecień 2025). Architektura modernistyczną (franc. *Modernisme*, od: *moderne* – nowoczesny) cechuje racjonalizm, funkcjonalność, czystość formy, a przy tym duża swoboda. Ma to związek z rewolucją społeczną i nowym podejściem do kształtowania środowiska życiowego człowieka – nowym wyposażeniem oraz udogodnieniami przestrzeni mieszkalnej (K. Łakomy, *Modernistyczna willa. Poradnik dla właścicieli i użytkowników*, Narodowy Instytut Dziedzictwa, Warszawa 2024).

Uczniowie na moich lekcjach plastyki poznali: pojęcie PGR; zabudowę modernistyczną, która była kontrastem do zabudowy dworskiej/pałacowej (*less is more* – mniej znaczy więcej), termin *ruralistyka*, a także plakaty socjalistyczne promujące PGR-y. Dowiedzieli się, że w gminie Kolbudy były PGR-y w Bąkowie i Buszkowie. Ozdabiali też kolorami makiety kartonowej architektury, projektując mural nawiązujący do historii i dziedzictwa regionu, np. z użyciem wzorów regionalnych. Tworzyli również uwspółcześnione plakaty propagandowe promujące wieś i ekologię.

Temat PGR-ów nie jest zbyt odległy, bo od ich upadku (na skutek transformacji ustrojowej i prywatyzacji przedsiębiorstw państwowych) minęły zaledwie trzy dekady. Jednak współcześni uczniowie nie mają wiedzy o tym zagadnieniu. Moim celem było zaciekać ich tematem, tak aby świadomie spostrzegali i odkrywali lokalne okolice, gdzie wiejskie bloki – jako młode dziedzictwo – są pomnikami tożsamości miejsca oraz składnikami wiejskiego pejzażu.

**Anna Flis** – nauczyciel plastyki w Szkole Podstawowej w Kowalach, aktorka i rzeźbiarka; jej pasją jest rzeźba w drewnie, zdjęcia prac można zobaczyć w kwartalniku „Neony – Tożsamość”; wciąż poszukuje nowych metod pracy, które byłyby dla uczniów terapią przez sztukę.



## POMORSKA BIBLIOTEKA PEDAGOGICZNA

Wywiad z Anną Konarzewską, laureatką konkursu Nauczyciel Pomorza Roku 2025, cz. I<sup>1</sup>

z Anną Konarzewską

rozmawia Joanna Kamrowska z Pomorskiej Biblioteki Pedagogicznej w Gdańsku

Pomorska Biblioteka Pedagogiczna  
im. Gdańskiej Macierzy Szkolnej w GdańskuInstytucja Samorządu  
Województwa Pomorskiego

*W edukacji nie ma ideałów. Jest za to codzienny wysiłek, relacje, uczenie się na błędach i ciągłe zaczynanie od nowa. Dajcie sobie prawo do rozwoju, zamiast oczekiwać natychmiastowego efektu. Po drugie, stawiajcie relacje ponad treściami. Uczeń zapamięta bardziej, jak się przy Was czuł, niż to, czego uczyliście. Bez poczucia bezpieczeństwa i wzajemnego zaufania nawet najlepsza lekcja nie zadziała. Zainteresowanie, empatia i uważność są warunkiem skuteczności dydaktycznej. Po trzecie, nie bójcie się prosić o pomoc. Szukajcie wsparcia i współpracy.*

A. Konarzewska

**Joanna Kamrowska:** Zdobyła Pani tytuł Nauczycielki Pomorza 2025. Co to dla Pani znaczy?

Anna Konarzewska: Otrzymanie tytułu Nauczyciela Pomorza 2025 jest dla mnie wielkim wyróżnieniem, ale przede wszystkim docenieniem mojej 21-letniej drogi zawodowej. To korona... Jak będę miała kryzys lub wątpliwości, to przypomnę sobie te miłe chwile z Gali w Operze Bałtyckiej w Gdańsku. Gdyby nie moja dyrektorka z II Liceum Ogólnokształcącego w Gdańsku, to nie znalazłabym się na liście nominowanych w tym zaszczytnym konkursie. Wysłanie zgłoszenia to była jej inicjatywa. Podkreślam to zawsze, ponieważ właśnie takich, czyli wspierających dyrektorów potrzeba dzisiejszym nauczycielkom i nauczycielom. To nie jest łatwy zawód..., więc docenienie od lidera działa bardzo wzmacniająco oraz krzepiąco. Znam wielu wspaniałych i zaangażowanych nauczycieli, których dyrektorzy postrzegają raczej jako kulę u nogi lub rywala, a nie o to przecież chodzi. Tych, którzy są zaangażowani w edukację, mimo chorego systemu, trzeba doceniać szczególnie, bo to dzięki nim polska szkoła nie funkcjonuje *jakoś* – tylko ma *jakość*, która dzieje się oddolnie. Uważam, że powinniśmy się wspierać w edukacji, bo i tak sytuacja jest trudna, nasza codzienność skomplikowana, więc relacje w szkole to coś, od czego w ogóle powinno się zaczynać budowanie miejsca, w którym każdy dobrze będzie się czuł i tutaj bardzo dużo zależy od dyrektora. Pamiętajmy też o tym, że to my, jako ludzie, codziennie tworzymy miejsce, w którym pracujemy i mamy wpływ na to, jak będziemy się w nim czuć.

**J.K.:** Jakie cechy według Pani są kluczowe dla budowania autorytetu nauczyciela we współczesnym środowisku szkolnym?

A.K.: Uczniowie niezwykle szybko wyczuwają fałsz. Nauczyciel, który jest sobą, potrafi przyznać się do błędu i nie udaje nieomylnego, budzi znacznie większy szacunek niż ktoś, kto opiera autorytet wyłącznie na dystansie. Autorytet rodzi się nie tylko z wiedzy, lecz także z zaangażowania. Gdy nauczyciel pokazuje, że naprawdę interesuje go to, czego uczy, podopieczni zaczynają traktować go poważnie. Pasja jest zaraźliwa, a uczniowie czują, kiedy ktoś uczy z obowiązku, a kiedy – z przekonania. Młodzi ludzie bardzo cenią jasne zasady. Nauczyciel, który jest konsekwentny, przewidywalny i traktuje wszystkich uczniów równo, buduje poczucie bezpieczeństwa, a to fundament autorytetu.

Współczesna szkoła to nie tylko nauka, ale przede wszystkim praca z człowiekiem. Empatia, uważność, umiejętność słuchania i szacunek wobec osób uczniowskich sprawiają, że autorytet nie jest narzucony, lecz naturalnie uznany. Poza tym świat dynamicznie się zmienia. Nauczyciel, który uczy się, rozwija, korzysta z nowych metod i technologii, pokazuje, że edukacja to proces ciągły, a to wzmacnia jego wiarygodność. Paradoksalnie, autorytetu nie buduje się poprzez wymagania, lecz poprzez szacunek. Autorytet nauczyciela we współczesnej szkole nie wynika z władzy, lecz z relacji, kompetencji i postawy.

Korzystając z okazji, zaapeluję też do mediów, aby pokazywały dobre praktyki, ciekawe projekty uczniowskie oraz osiągnięcia nauczycielek i nauczycieli w Polsce. Bar-

<sup>1</sup> Druga część wywiadu ukaże się w nr 136/137 dwumiesięcznika „Edukacja Pomorska”.

dzo mi tego brakuje. We współczesnych mediach jest za dużo malkontenctwa, które stało się trendem w edukacji. Narzekają ludzie ze świata naukowego, praktycy, ale też ci, którzy już dawno odeszli z tego zawodu. Wiadomo, że kontrowersyjne rzeczy łatwiej się sprzedają oraz działają na nasze emocje. Oczywiście, należy mówić prawdę, jak jest, ale i ta materia wymaga balansu, a w tej chwili go nie ma. Ci, którzy zmieniają, po cichu, edukację oddolnie, potrzebują wsparcia, spokoju, docenienia i zauważenia. Brakuje w tym wszystkim pedagogii pozytywnej.



**J.K.: W jaki sposób angażuje się Pani w rozwijanie kompetencji przyszłych nauczycieli we współpracy z uczelniami?**

A.K.: Z ogromnym przekonaniem angażuję się w pracę z przyszłymi nauczycielami, ponieważ głęboko wierzę, że jakość edukacji zaczyna się od jakości przygotowania pedagogów. Moja współpraca z uczelniami ma charakter świadomy. Szczególnym wyróżnieniem była dla mnie współpraca z Uniwersytetem Jagiellońskim, w ramach której prowadziłam warsztaty dotyczące kompetencji współczesnego wychowawcy oraz metodyki prowadzenia godzin wychowawczych dla przyszłych nauczycielek i nauczycieli. Było to dla mnie niezwykle inspirujące doświadczenie, ponieważ mogłam dzielić się nie tylko teorią, ale przede wszystkim praktyką codziennej pracy wychowawczej, pokazując przyszłym nauczycielom, jak budować relacje, autorytet i bezpieczne środowisko uczenia się w realiach współczesnej szkoły. Prowadziłam także zajęcia w Akademii Ateneum na studiach podyplomowych dla nauczycieli Współczesny wychowawca w działaniu, gdzie szczególnie

nacisk kładłam na refleksyjność pedagogiczną, umiejętność reagowania na potrzeby uczniów oraz rozwijanie kompetencji społeczno-emocjonalnych nauczyciela. Uważam bowiem, że przyszły nauczyciel powinien przede wszystkim rozumieć człowieka. Bardzo ważnym obszarem mojego zaangażowania jest także stała współpraca z Uniwersytetem Gdańskim, gdyż pod moją opiekę trafiają studentki tej uczelni na praktyki pedagogiczne. Towarzyszę im w obserwacji zajęć, analizie sytuacji wychowawczych oraz refleksji nad własnym warsztatem pracy, starając się modelować postawę nauczyciela uważnego i empatycznego. Traktuję tę rolę nie jako formalny obowiązek, lecz jako odpowiedzialne współtworzenie przyszłości edukacji, ponieważ każda wsparta, świadomie rozwijająca się praktykantka to potencjalnie nauczycielka, która w przyszłości będzie kształtowała kolejne pokolenia.

**J.K.: Jak bycie członkiem elitarnej społeczności MIE Expert wpływa na Panią jako nauczycielkę i mentorkę?**

A.K.: Bycie członkiem społeczności *Microsoft Innovative Educator Expert* to dla mnie nie tylko wyróżnienie, ale przede wszystkim zobowiązanie do nieustannego rozwoju i świadomego wykorzystywania technologii w edukacji. To przestrzeń, w której spotykają się nauczyciele z całego świata, którzy z pasją, odwagą do eksperymentowania dzielą się dobrymi praktykami, a przy okazji cały czas podnoszą swoje kompetencje cyfrowe.

Jako nauczycielka uczę się patrzeć na technologię nie jak na dodatek, lecz jak na narzędzie realnie wspierające proces uczenia się, rozwijające kreatywność, krytyczne myślenie oraz współpracę. Jako mentorka natomiast czuję jeszcze większą odpowiedzialność, bo pokazuję praktykantkom i nauczycielom, że kompetencje cyfrowe nie polegają na znajomości aplikacji, ale na umiejętności mądrego projektowania doświadczeń edukacyjnych. Inspiruję ich do odwagi w testowaniu nowych metod, do refleksji nad własnym warsztatem, a także do budowania środowiska uczenia się, które odpowiada na potrzeby współczesnych uczniów.

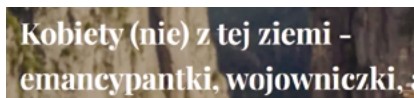


**Anna Konarzewska** – polonistka i wychowawczyni w II Liceum Ogólnokształcącym im. dra W. Pniewskiego w Gdańsku; doradczynie metodyczna w Gdyńskim Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli; trenerka edukacyjna, blogerka (*Być nauczycielem*), redaktorka czasopisma „Kreatywny Wychowawca”, autorka książek o tematyce edukacyjnej; należy o społeczności *Microsoft Innovative Educator Expert*; finalistka prestiżowego konkursu Nauczyciel Roku 2021 oraz laureatka Nagrody im. Ireny Sendlerowej *Za naprawianie świata* (2021) i tytułu Nauczyciel Pomorza 2025.

## O TYM SIĘ MÓWI

oprac. Joanna Aleksandrowicz,  
starszy specjalista PCEN ds. edukacji wczesnej

### Kobiety (nie) z tej ziemi – historie wybitnych Polek



Projekt edukacyjny *Kobiety (nie) z tej ziemi – wojowniczk, emancypantki, artystki w polskiej kulturze* to inicjatywa realizowana przy wsparciu Ministerstwa Kultury i Dziedzictwa Narodowego. Jego celem jest popularyzacja biografii 25 wyjątkowych Polek, które odegrały ważną rolę w historii, kulturze i życiu społecznym kraju. Wśród bohaterok znalazły się zarówno postacie powszechnie znane, przedstawione jednak z nowej, mniej idealizowanej, a bardziej ludzkiej perspektywy, jak i kobiety niestusnie

zapomniane, którym projekt przywraca należne miejsce w zbiorowej pamięci. Inicjatywa stanowi przykład nowoczesnego podejścia do edukacji historycznej. Łączy rzetelną wiedzę z wykorzystaniem narzędzi cyfrowych i interaktywnych form nauki. Oprócz materiałów biograficznych użytkownicy mogą sprawdzić swoją wiedzę dzięki quizom przygotowanym w aplikacjach Kahoot! oraz LearningApps. Elementy gamifikacji sprzyjają utrwalaniu informacji, a jednocześnie rozwijają kompetencje cyfrowe uczniów. Materiały przygotowane w ramach projektu są bezpłatne i ogólnie dostępne na stronie internetowej: <https://kobietyntz24.ct8.pl>.

### Przewodnik po strategiach edukacyjnych – kompendium wiedzy dla szkół



Instytut Badań Edukacyjnych udostępnił *Przewodnik po strategiach edukacyjnych* [<https://przewodnik.ibe.edu.pl>] – polską wersję uznanego na świecie narzędzia *Teaching and Learning Toolkit*, wykorzystywanego w ponad 80% szkół w Wielkiej Brytanii. To praktyczne wsparcie dla dyrektorów i nauczycieli, które pomaga podejmować decyzje oparte na rzetelnych dowodach naukowych, porządkując metody nauczania i organizację pracy szkoły. *Przewodnik* analizuje 30 strategii edukacyjnych, m.in. metody nauczania, takie jak metoda fonetyczna, formy pracy z uczniami, na przykład nauczanie w małych grupach, oraz organizację zajęć w klasie i szkole, np. szkoły letnie. Każda strategia oceniana jest według trzech kryteriów: skuteczności mierzonej wpływem na wyniki uczniów, kosztu wdrożenia obejmującego środki finansowe i czas pracy nauczycieli oraz siły dowodów naukowych określającej wiarygodność badań. *Przewodnik* wskazuje, które rozwiązania realnie przyspieszają postępy uczniów, a które nie przynoszą oczekiwanych efektów lub mogą być niekorzystne. Autorzy podkreślają, że *Przewodnik* nie jest gotowym katalogiem rozwiązań. W codziennej praktyce kluczowa pozostaje realistyczna ocena zasobów, rzetelna diagnoza potrzeb uczniów oraz profesjonalny osąd nauczycieli i dyrektorów. Narzędzie stanowi wsparcie dla rad pedagogicznych i zespołów przedmiotowych, ułatwiając wdrażanie metod o potwierdzonej skuteczności i podnoszenie jakości edukacji. Szczegółowe informacje i sekcja najczęściej zadawanych pytań są dostępne na stronie Instytutu Badań Edukacyjnych.

źródło: <https://ibe.edu.pl/pl>



### Szkoła moich praw – edukacja i samorządność uczniowska

Amnesty International prowadzi projekt *Szkoła moich praw* – wsparcie społeczności szkolnych w edukacji praw człowieka i samorządności uczniowskiej, skierowany do szkół ponadpodstawowych. Jego celem jest wzmacnianie wiedzy o prawach człowieka oraz rozwijanie samorządności uczniowskiej w codziennym funkcjonowaniu szkoły. Projekt wspiera nauczycieli, uczniów i całą społeczność szkolną w budowaniu środowiska opartego na szacunku, równości i odpowiedzialności. W ramach inicjatywy przygotowano bezpłatne materiały edukacyjne oraz interaktywne kursy online, w tym 10 scenariuszy lekcji do 5 przedmiotów: edukacji obywatelskiej, edukacji zdrowotnej, geografii, historii oraz języka polskiego. Każdy scenariusz zawiera propozycję krótkich, 15-minutowych aktywności, dzięki którym łatwo wprowadzić temat praw człowieka w trakcie standardowych zajęć. Materiały są zgodne z podstawą programową i zaprojektowane tak, aby były angażujące i przystępne dla uczniów. Scenariusze powstały w ramach projektu finansowanego ze środków Ministerstwa Edukacji Narodowej. Wszystkie materiały można bezpłatnie pobrać ze strony projektu, gdzie dostępne są także szczegółowe informacje o działaniach programu. Więcej informacji i materiały: <https://www.amnesty.org.pl/szkolamoichpraw>.





# KONKURS

## MIEJSCA PAMIĘCI NARODOWEJ W MOJEJ OKOLICY

Konkurs jest działaniem projektu „BRIDGE – Kulturalna i turystyczna edukacja mostem dla międzynarodowej współpracy sieciowej i budowy powiązań między partnerami” współfinansowanego z programu Interreg South Baltic Programme 2021-2027.

### Organizator:



### Partnerzy:



### Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku



Instytucja Samorządu  
Województwa Pomorskiego



Organ prowadzący: Samorząd Województwa Pomorskiego  
Placówka posiada akredytację — decyzja Pomorskiego Kuratora Oświaty w Gdańsku nr 540/2025 z dnia 1 sierpnia 2025 r.  
Placówka wpisana do rejestru instytucji szkoleniowych Wojewódzkiego Urzędu Pracy w Gdańsku pod nr ewidencyjnym 2.22/00057/2007