



Dyrektor szkoły – moderator, facylitator, coach

Jarosław Kordziński



ABC

a Wolters Kluwer business

Dyrektor szkoły – moderator, facylitator, coach

Jarosław Kordziński

Zamów książkę w księgarni internetowej

proinfo.pl
księgarnia internetowa



ABC

a Wolters Kluwer business

Warszawa 2015

Wydawca serii
Elżbieta Piotrowska-Albin

Wydawca
Izabella Matecka

Redaktor prowadzący
Joanna Maź

Opracowanie redakcyjne
Anna Krzesz

Łamanie
Kamila Tomecka

Ta książka jest wspólnym dziełem twórcy i wydawcy. Prosimy, byś przestrzegał przysługujących im praw. Książkę możesz udostępnić osobom bliskim lub osobiście znanym, ale nie publikuj jej w internecie. Jeśli cytujesz fragmenty, nie zmieniaj ich treści i koniecznie zaznacz, czyje to dzieło. A jeśli musisz skopiować część, rób to jedynie na użytek osobisty.

prawolubni

SZANUJMY PRAWO I WŁASNOŚĆ
Więcej na www.legalnakultura.pl
POLSKA IZBA KSIĄŻKI

© Copyright by
Wolters Kluwer SA, 2015

ISBN 978-83-264-7964-9

Wydane przez:
Wolters Kluwer SA

Dział Praw Autorskich
01-208 Warszawa, ul. Przyokopowa 33
tel. 22 535 82 00, fax 22 535 81 35
e-mail: ksiazki@wolterskluwer.pl
www.wolterskluwer.pl
księgarnia internetowa www.profinfo.pl

Wybitny nauczyciel to człowiek, wokół którego wszyscy się uczą. Ktoś taki tworzy przestrzeń sprzyjającą uczeniu się i zaprasza do niej innych ludzi. Z kolei mniej wprawni nauczyciele skupiają się nad tym, czego uczą i jak to robią (...) pragnienie służenia innym jest głównym źródłem motywacji wybitnych przywódców, a rozwój ludzi jest najważniejszym wskaźnikiem sukcesu ich misji.

P. Senge

SPIS TREŚCI

Wstęp	13
1. Szkoła musi się zmieniać	13
2. Wyzwania	15
3. Szkoła jako organizacja ucząca się	27
4. Wyjście ze strefy komfortu	37
1	
KOMPETENCJE NIEZBĘDNE W ZARZĄDZANIU SZKOŁĄ	45
1. Kompetencje decydujące o naszym życiu	45
2. Inteligencja emocjonalna	50
3. Wykorzystanie kompetencji miękkich w zarządzaniu sobą	67
4. Kompetencje społeczne w zarządzaniu szkołą	75
5. Kompetencje osobiste według modelu DISC	85

2

PRZYWÓDZTWO A ZARZĄDZANIE ZMIANĄ	92
1. Dlaczego przywództwo	92
2. Zarządzanie <i>versus</i> przywództwo	101
3. Jak wykorzystać <i>empowerment</i> w zarządzaniu szkołą	108
4. Pomoc w przechodzeniu przez zmianę	117
5. Rola kreatywności w zarządzaniu zmianą	124
6. Podstawy skutecznej komunikacji w pełnieniu roli dyrektora szkoły	134

3

PODSTAWY SKUTECZNEJ KOMUNIKACJI W PEŁNIENIU

ROLI DYREKTORA SZKOŁY	139
1. Podstawy skutecznej komunikacji	139
2. Naucz się rozmawiać	145
3. Zdolność mówienia i słuchania	157
4. Przyjmowanie i udzielanie informacji zwrotnej	164
5. Język wywierania wpływu na innych	170
6. Powody, dla których trudno się dogadać	180

4

OPTIMALIZACJA PROCESU ZARZĄDZANIA	190
1. Praca nad rozwojem	190
2. Przywództwo sytuacyjne	195
3. Entuzjastyczny debiutant, czyli instruktaż	198
4. Rozczarowany adept, czyli dialog	202

5. Kompetentny, lecz ostrożny praktyk, czyli wsparcie ...	206
6. Samodzielny ekspert, czyli delegowanie	211
7. Ciąg dalszy o istocie przywództwa sytuacyjnego	219
8. Korzystanie z nowego modelu wspomagania	227
9. Podstawy organizacji szkoleń	235
10. Projektowanie programu szkoleniowo-rozwojowego	249
10.1. Cele szkoleń	252
10.2. Realizacja szkoleń	253
11. Ocena programów szkoleniowo-rozwojowych	257

5

KREOWANIE SKUTECZNEJ PRACY ZESPOŁÓW	262
1. Co motywuje ludzi	262
2. Podstawy pracy zespołowej	271
3. Techniki aktywizowania i pobudzania do kreatywnego myślenia.....	284
4. Zadania dyrektora w organizacji pracy zespołowej	290
5. Zarządzanie procesem grupowym	298
5.1. Formowanie zespołu	299
5.2. Szturmowanie	303
5.3. Normowanie	305
5.4. Współpraca	306
5.5. Rozwiązywanie zespołu	307
5.6. Kontynuacja	309
6. Role w zespole	310

7. Negatywne skutki działania mechanizmów obronnych	324
8. Ingracjacja	337
6	
CEL I TECHNIKI MODEROWANIA PRACY GRUPOWEJ	343
1. Osoba moderatora i podstawy moderacji	343
2. Podstawy skutecznego moderowania pracy rady pedagogicznej	352
3. Prowadzenie spotkań w miejscu pracy.....	356
4. Dyskusja aktywizująca pracę rady pedagogicznej	363
5. Podstawowe umiejętności reagowania na różnorodne zachowania uczestników narady.....	380
6. Jak przemawiać do innych	384
7	
ZASADY I MOŻLIWOŚCI FACYLITACJI	397
1. Filozofia dzielenia się	397
2. Zasady facylitacji rozwoju członków społeczności szkolnej	404
3. Wspieranie projektowania rozwoju	425
4. Wzmacnianie skuteczności możliwego zwycięstwa	446
8	
COACHING W CODZIENNEJ PRACY DYREKTORA SZKOŁY...	454
1. Co to jest <i>coaching</i>	454
2. Piramida Diltsa	464
3. Wykorzystywanie różnych punktów widzenia	485

4. Wartości i przekonania – mentor	490
5. Tożsamość – sponsor	500
6. Poziom duchowy – inspirowanie	508
7. <i>Action Learning</i>	513
8. Podróż bohatera	518
Epilog	529
Bibliografia	533

WSTĘP

1. SZKOŁA MUSI SIĘ ZMIENIAĆ

Bądź zmianą, którą chcesz widzieć u innych.

Mahatma Gandhi

Dawno, dawno temu trzech mnichów buddyjskich wędrowało przez pustynię. Po długim marszu, kiedy słońce zaczęło się chylić ku zachodowi, mnisi zorientowali się, że nie wiedzą dokładnie, gdzie mają iść. Zmęczenie usiedli na piasku i zaczęli medytować. W pewnym momencie jeden przerwał milczenie i powiedział: „Bracia, jesteśmy zgubieni”. I znowu zapadła cisza. Nagle przerwał ją drugi, który stwierdził: „Nie, bracia, to nie my się zgubiliśmy – przecież jesteśmy tutaj. To droga zginęła”. Trzeci mnich nie powiedział nic.

Żyjemy w świecie, który coraz bardziej dynamicznie się zmienia. Zmieniły się nasze dzieci. Szkoła... Ta raczej nie za bardzo, choć warto przyznać, że jest coraz lepsza. Władze lokalne zbudowały i nadal budują coraz ładniejsze budynki, w których pojawia się coraz więcej atrakcyjnych sprzętów. Przeżywamy

kolejne reformy i uczestniczymy we wprowadzaniu do szkół nowości typu ocena opisowa, egzaminy zewnętrzne czy coraz bardziej powszechne wykorzystywanie nowych technologii. Zewnętrznie szkoły uległy poważnej zmianie. Zmienia się również oczekiwany model kierowania szkołą. Czas bezrefleksyjnych wykonawców odgórných poleceń w znacznym stopniu odszedł w zapomnienie. Okres menadżerów i rynkowe podejście do szkoły wydaje się dziś mocno przereklamowane. Wchodzimy w czas przywództwa edukacyjnego – czas, w którym liczyć się będą nie tyle wysokie wyniki i równie wysokie oszczędności, ale zgodność efektów pracy szkoły z jej głównym posłannictwem, jakim jest wieloaspektowe wspieranie rozwoju każdego ucznia.

Szkoła musi się zmienić. Tak jak zmieniają się czasy, w których żyjemy. Świat, w którym będą żyły nasze dzieci, będzie najprawdopodobniej albo środowiskiem, w którym na różnych poziomach ludzie będą realizować wspólne projekty, albo będzie swoistą rzeczywistością zero-jedynkową, w której niewielka część ludzkości programować będzie funkcjonowanie całej reszty. By udało się przygotować szkołę do przyjęcia bardziej dostosowanej do nowych wyzwań form pracy, konieczne jest przemyślenie sposobu zarządzania nią, w tym włączania innych do realizacji wspólnej misji, jaką powinno być kształtowanie optymalnej oferty rozwojowej dla uczniów, angażowania we wspólne, celowe i wieloaspektowe budowanie przestrzeni edukacyjnej dla kolejnych pokoleń, zarządzania, w którym dyrekcja mniej będzie kierownikiem czy menadżerem, a bardziej moderatorem, facylitatorem czy *coachem*.

2. WYZWANIA

*We don't need no education
We don't need no thought control
No dark sarcasm in the classroom
Teachers, leave them kids alone
Hey, Teachers, leave them kids alone!*
Pink Floyd

Współczesna szkoła, jak większość rozwiązań systemowych mających na celu zaspokajanie określonych potrzeb społecznych, z wielkimi oporami próbuje wyrwać się z okowów, które ukształtowały ją na przełomie XIX i XX wieku. Ówczesny świat w obszarze zatrudnienia potrzebował w pięćdziesięciu procentach robotników, w trzydziestu rzemieślników i urzędników, a jedynie w dwudziestu procentach osób z wykształceniem pozwalającym im samodzielnie kształtować swoje życie i wpływać na życie innych. Dziś, wbrew temu, co się nieustannie powtarza o konieczności kształcenia wykwalifikowanych robotników, potrzeby w zakresie efektów pracy szkoły są radykalnie odmienne. Dzieje się tak przede wszystkim na skutek powszechnego zastosowania do produkcji komputerów, automatyki i robotyzacji. Szeregi przemysłowej siły roboczej w ciągu ostatnich kilkudziesięciu lat uległy radykalnej zmianie, podobnie jak ludzie zajmujący się pracą na roli. Pojawiła się potrzeba przede wszystkim znacznie większej liczby osób samodzielnie myślących, potrafiących się posługiwać kilkoma kluczowymi kompetencjami, otwartych na konieczność uczestnictwa w nieustannej zmianie, akceptujących obowiązek uczenia się przez całe życie, potrafiących skutecznie zarządzać procesem własnego rozwoju.

Świat powoli przekracza próg niezbędnego przejścia od społeczeństwa uprzemysłowionego do informacyjnego. Do cywilizacji, w której rozum i wiedza człowieka systematycznie przejmują wiodącą rolę w procesach bogacenia się i rozwoju,

powodując, że coraz bardziej liczyć się będą społeczeństwa oparte na wiedzy, a w coraz większą biedą popadać będą te, które poprzestaną na wykorzystywaniu jedynie swojego potencjału przemysłowego czy zasobów naturalnych. W efekcie systemy oświaty, które w dalszym ciągu kształcić będą w oparciu o „jedynie słuszne” programy nauczania (choćby to były i programy wybrane, i uwiarygodnione przez konkretnych nauczycieli) stawać się będą coraz bardziej archaiczne. Perspektywa nowych czasów to możliwie trafna identyfikacja realnych potrzeb i możliwości poszczególnych uczniów oraz szeroka oferta zajęć dla zróżnicowanych grup uczniów. Myśląc o nowym sposobie pracy nauczycieli, warto choćby przez chwilę zastanowić się nad słowami, jakie zapisali w książce *Rewolucja w uczeniu* jej autorzy Gordon Dryden i Jeannette Vos: „Współcześnie każdy musi stać się samodzielnym menadżerem swojej przyszłości. Tymczasem sposób funkcjonowania szkolnictwa nadal przypomina taśmową metodę produkcji przemysłowej. Standardowa linia montażowa programu nauczania podzielona jest na przedmioty nauczania partiami. Materiał ułożony jest z podziałem na klasy, a wykonanie zadań kontrolowane za pomocą znormalizowanych testów. Taka forma zupełnie nie odzwierciedla świata, w jakim żyjemy, a tradycyjny system edukacji nie potrafi już sprostać wymaganiom nowej rzeczywistości”. Wypowiedź ta jest być może nieco przesadzona, ale fakt, że świat zmienia się zdecydowanie zbyt szybko, jest prawdą, z którą trudno dyskutować. Kiedy dodamy do tego, że bardziej niż nam się zdaje zmieniają się również kolejne pokolenia, wówczas konieczność nowego podejścia do edukacji wyda się nam czymś jeszcze bardziej oczywistym.

Liczne badania, niezależne od analiz dotyczących postępu cywilizacji, wskazują na to, że człowiek sam w sobie również nieustannie się zmienia, a co za tym idzie zmiany powinny podlegać między innymi rozwiązania związane z pracą nad naszym rozwojem. Jedną z lepiej opisanych podstaw tej zmiany jest tak zwany efekt Flynna. Wspomniane zjawisko zostało zbadane

w obszarze krajów kultury zachodniej i mówi o tym, że w każdym dziesięcioleciu inteligencja populacji rośnie przeciętnie o trzy punkty. Mówiąc wprost, oznacza to, że kolejne pokolenia są bardziej inteligentne od swoich rodziców i tym bardziej od swoich dziadków. Co więcej, mają również lepszą pamięć wzrokową oraz umiejętność robienia kilku rzeczy na raz.

Jedną z przyczyn wspomnianego stanu rzeczy jest konieczność funkcjonowania w świecie masowej informacji, a ostatnio również w środowisku niezliczonej liczby bodźców wizualnych. Efekt opisywanej zmiany ma wiele plusów, ale minusów. Plusy dotyczą szybszego dochodzenia do informacji czy multitaskingu, czyli wykonywania równoległe wielu zadań, łatwości wiązania ze sobą spraw pozornie zupełnie do siebie nieprzystających. Dzieje się tak przede wszystkim na skutek coraz bardziej powszechnego korzystania z nowych technologii. Profesor psychiatrii z Uniwersytetu Kalifornijskiego w Los Angeles Gary Small zbadał i udowodnił, że wystarczy pięć godzin surfowania w sieci, by czytać szybciej. Problem polega jednak na tym, że równoległe czytamy zdecydowanie mniej uważnie. W dalszej kolejności Gary Small poddał swoim badaniom osoby urodzone po 1989 roku – przedstawiciele grupy umownie nazywanej pokoleniem Google. Dzięki badaniom stwierdził, że nastolatki doskonale radzą sobie z nowymi technologiami i bardzo szybko oraz skutecznie uczą się komunikować za pomocą nowych kanałów, przeczesując równocześnie sieć, grając, oglądając telewizję i wysyłając SMS-y. Przeprowadzone badania potwierdziły równocześnie, że mózgi tego pokolenia wykształcają połączenia, jakich nie mają ich rodzice.

Na przełomie lat 2007 i 2008 naukowcy z University College w Londynie podjęli się badań zleconych przez The British Library i Joint Information Systems Committee dotyczących analizy szczegółowego zakresu kompetencji związanych z wykorzystywaniem informacji z sieci. Wyniki zostały opublikowane w raporcie zatytułowanym *Information Behaviour of the Researcher*

of the Future. Wyniki przeprowadzonych badań potwierdzają, że przedstawiciele pokolenia Google doskonale radzą sobie z technologią, bardzo jednak słabo wypadają w zadaniach polegających na wynajdywaniu informacji i ich krytycznej ocenie. Co ciekawe, nągninnie wykorzystując nowe technologie, na ogół nie są w ogóle świadomi swoich niskich kompetencji choćby w obszarze w przetwarzania informacji. Dzieje się tak być może dlatego, że nauczyciele przedstawiciele pokolenia Google, którzy w zdecydowanie szerszym zakresie posiadają w większości odpowiednie kompetencje informacyjne, mają jednocześnie poważne bariery w ich przekazywaniu swoim uczniom. Podsumowując, w dziedzinie korzystania z nowych technologii młodzież preferuje systemy interaktywne, a nie pasywne (prasa i telewizja są w odwrocie), ich nauczyciele zaś mają kłopot z prawidłowym formułowaniem poleceń wyszukiwania, bo zamiast próbować różnych słów kluczowych, wolą posługiwać się językiem naturalnym.

Warto wiedzieć, że u osób nieustannie korzystających z nowych technologii wzmacniają się połączenia nerwowe związane z obsługą nowoczesnego sprzętu, co skutkuje jednak negatywnie w obszarze bezpośredniej komunikacji interpersonalnej. W efekcie młodzi ludzie coraz częściej mają problem z rozmową twarzą w twarz i uważają ją za nieefektywną formę komunikacji. Unikają kontaktu wzrokowego, a ich mózg nie radzi sobie z odczytywaniem mimiki i gestów rozmówcy. W efekcie zdecydowanie bardziej od formy bezpośredniej wolą się kontaktować się przez internet i... koło się zamyka. Ich mózgi mogą nigdy nie wykształcić połączeń odpowiedzialnych za zdolności do tworzenia więzi społecznych podobnych do tych, jakimi dysponują ich rodzice czy tym bardziej dziadkowie. W efekcie młodzi ludzie skazują się w ten sposób na brak kontaktu czy szerzej zrozumienia z pokoleniem swoich rodziców – w tym również nauczycieli.

Sytuacja zmienia się, kiedy tymi samymi technologiami posługują się różne pokolenia. Podczas debaty zorganizowanej w 2011 r. przez Gazetę Wyborczą pt. „Laptop dla pierwszaka?”

wskazała na to przedstawicielka Ministerstwa Edukacji Portugalii, która opowiedziała, że upowszechnienie sieci wi-fi na terenie całego kraju i przekazanie każdemu dziecku laptopa spowodowało, że skorzystali na tym również dorośli, którym umożliwiło to na przykład ukończenie przerwanej edukacji. Z kolei reprezentantka Uniwersytetu Londyńskiego wskazała, że ich program upowszechniania nowych technologii w szkołach spowodował, że rodzice bardziej zaangażowali się w naukę dzieci. Nawiasem mówiąc, jednym z pozytywnych efektów wprowadzania do szkół nowych technologii, które wzmacniają relacje między rodzicami a nauczycielami, i w jakimś sensie również uczniami, może być dziennik elektroniczny czy coraz częściej pojawiające się w szkołach platformy edukacyjne, które również mogą być udostępniane dla rodziców.

Nowe technologie czy – szerzej – wszelkie zmiany zawsze wzbudzają opór. Platon w jednym ze swoich późniejszych dialogów zatytułowanym *Timajos* wskazał, jak straszne konsekwencje może mieć masowe upowszechnienie czytania, gdyż może to spowodować, że z czasem coraz trudniej będzie odróżnić ludzi mądrych od osób, które tylko udają mądrość, gdyż każdemu łatwo będzie dotrzeć do wielkich myśli zapisanych w książkach. Podobny niepokój, tyle że w zdecydowanie większym zakresie, pojawił się wraz z powszechnym dostępem, a zarazem użytkowaniem internetu. Korzystanie z zasobów sieci przy tym, co dotychczas dawały nam książki, to rzeczywiście poważny problem. Jeszcze niedawno trzeba było przynajmniej wiedzieć, kto co napisał, bądź umieć posługiwać się katalogiem rzeczowym w bibliotece. Dziś wystarczy wpisać odpowiednie hasło w Google. Niemal każdy prawie natychmiast może dotrzeć do nieograniczonej liczby informacji. Kiedyś wiedzę posiadał nauczyciel. Teraz wiedza została zapisana w internecie. I tak już będzie. Do następnej zmiany...

Szkoła jednak ma i może wiele zdziałać, by uczyć efektywnych sposobów korzystania z komputera oraz zasobów sie-

ci. Informacja sama w sobie nie jest wartością, która pozwala w sposób celowy pracować nad własnym rozwojem i wygrywać w konkurencji z innymi. Natomiast umiejętne zarządzanie informacją, korzystanie z zasobów edukacyjnych sieci oraz różnych rodzajów oprogramowania pomocnego w procesie uczenia się, a nawet celowe korzystanie z różnego rodzaju komunikatorów – wszystko to razem pozwala coraz skuteczniej funkcjonować we współczesnym świecie. Budowanie i korzystanie ze szkolnych platform edukacyjnych może spowodować, że proces uczenia się przestanie być zależny od miejsca czy nawet od bezpośredniego kontaktu nauczyciela ze swoimi uczniami, czy też uczniów między sobą, będą mogli bowiem pracować w grupie, nawet jeśli każdy będzie mieszkać daleko od drugiego. Korzystanie z tych samych zasobów sieci pozwala w sposób głębszy, efektywny i celowy uczyć się analizy procesów, możliwości wykorzystywania różnych zasobów, porównywania ze sobą danych oraz informacji. Dobrze, gdyby w te same procesy zdecydowali się wejść również rodzice. Jeśli na poziomie edukacji wczesnoszkolnej wciągną się we wspólne działanie na rzecz rozwoju swoich dzieci, również z wykorzystaniem nowych technologii, to – być może – z biegiem lat nadal będą towarzyszyć swoim pociechom, a nauczycieli – dzięki stałej z nimi komunikacji – będą traktować bardziej jako partnerów niż jako krytycznych oceniaczy ich porażek wychowawczych.

Nowe technologie, a w jakimś sensie również coś, co można nazwać „nowymi społeczeństwami”, powodują, że coraz wyraźniej zmieniają się również priorytety współczesnej edukacji. Już nie wiedza i umiejętność posługiwania się nią są najważniejsze. Tymczasem w powszechnej opinii wiedza, nazywana coraz częściej informacją, jest tak powszechnie dostępna, że przestaje być szczególnie cennym towarem, podobnie jak tracą na znaczeniu jej dostawcy – autorzy, naukowcy, elita intelektualna. To bardzo ryzykowna teza. Pozornie wszystko można znaleźć w internecie, wyciąć, skopiować i mieć. W zamian coraz ważniejsze staje

się pytanie: po co? O jego znaczeniu szybko, a niekiedy boleśnie przekonują się ci wszyscy, którzy próbują znaleźć istotną treść w tysiącach plików, które niekiedy bezmyślnie kopiujemy i umieszczamy na twardych dyskach swoich komputerów. Tymczasem odpowiedź na pytanie „po co” wiąże się wprost z szeregiem tematów do refleksji, jakie zapisał w swojej wypowiedzi Paul McGee: kim jestem, w jaki sposób mogę zrozumieć siebie i innych, jak korzystać z życia, jak wyznaczać cele i jak radzić sobie z emocjami. Przez całe wieki szkoła karmiła się mnóstwem komunałów. Mówiło się, że wszystkie dzieci są nasze, że trzeba je traktować podmiotowo i że najważniejsze jest wszechstronne wspieranie rozwoju ucznia. Na poziomie deklaracji zawsze najważniejsze było dziecko. Na poziomie realizacji natomiast, jak zawsze, najważniejszy był ten, kto miał władzę. Po części rodzic. W decyzyjnym i ostatecznym wymiarze – nauczyciel.

Tego typu funkcjonowanie szkoły i nauczycieli w całej rozciągłości wspomagane było przez prawo oświatowe. Podstawowe dokumenty prawne z tego zakresu mówiły przede wszystkim, co powinna szkoła, co powinien nauczyciel i czemu powinien podporządkować się uczeń. Przez wiele, wiele lat formą potwierdzenia realizacji zadań nauczycielskich było obowiązkowe skwitowanie wyrażone słowami: „Program został zrealizowany”, zaś najbardziej wskazanym dokumentem wewnątrzszkolnym, w oparciu o który pracowali nauczyciele, był rozkład materiału nauczania. W wielu szkołach nadal tak jest, jeśli nie realnie, to przynajmniej na poziomie postaw. Przypomina to trochę znaną anegdotkę opisującą wizytę Gandhiego w jednej z indyjskich szkół. Pierwszym krokiem dyrektora szkoły po przybyciu Mahatmy Gandhiego było przedstawienie mu swoich współpracowników. To jest nauczyciel matematyki, to angielskiego, to muzyki – mówił. A kto w tej szkole uczy dzieci? – zapytał Gandhi.

Swego czasu dość popularna w internecie była wypowiedź Johna Taylora Gatto *Przeciwko szkole. Jak oświata publiczna*

*upośledza nasze dzieci i dlaczego?*¹. Autor wykazywał w niej nie tylko, że dzisiejsza szkoła amerykańska wynika wprost z założeń pruskiego systemu oświaty z połowy XIX wieku, ale informował również, czemu to miało służyć. Wskazywał, że celem publicznej oświaty nie jest napełnianie młodych osobników naszego gatunku wiedzą i budzenie ich inteligencji, ale zredukowanie tak wielu jednostek jak to tylko możliwe do tego samego bezpiecznego poziomu, hodowanie i tresowanie znormalizowanych obywateli dla zlikwidowania różnicy zdań i oryginalności. Gatto powołuje się następnie na książkę Alexandra Inglisa z 1918 r. *Principles of Secondary Education*, której autor przyjął założenie o potrzebie systematycznego dzielenia dzieci według przedmiotów szkolnych, wieku, używając do tego ciągłych rankingów opracowywanych na podstawie wyników testów oraz za pomocą wielu innych subtelnych środków, tylko po to, by w przyszłości ciemne masy ludzkie, tak poróżnione w dzieciństwie, nie mogły w żaden sposób zreintegrować się w niebezpieczną całość. Inglis rozdziela cel nowoczesnej oświaty na sześć podstawowych funkcji:

- dostosowawczą albo adaptacyjną, mającą wbudować w uczniów trwałe nawyki reakcji na autorytet, czego skutkiem jest między innymi uczenie wszystkich tego samego i w oparciu o te same źródła oraz wdrażanie do powtarzania tych samych algorytmów. Tylko ograniczenie uczenia do nauczania tego samego pozwala sprawdzić poziom homogenizacji młodych umysłów – nauka myślenia w tym kontekście to prawie zarzewie rewolucji;
- integrującą, której intencją jest upodobnienie dzieci do siebie tak dalece jak to tylko możliwe, by jako ludzie dorośli byli łatwo przewidywalni, co jest niezwykle użyteczne dla tych, którzy chcą okiełznać masy i manipulować nimi;

¹ Kultura i Edukacja 2005, nr 4.

- diagnostyczno-dyrektywną, mającą pomóc w określeniu optymalnej roli społecznej każdego ucznia, będącej skutkiem kolejnych uzyskiwanych przez uczniów wyników zdawanych przez nich testów;
- różnicującą, mającą na celu potwierdzenie, że zdiagnozowana wyżej rola społeczna jest jedyną, na jaką mogą liczyć absolwenci systemu oświaty i nie mogą myśleć o dokonaniu ani jednego kroku dalej niż to, co wyznaczyły im wyniki egzaminów;
- selekcyjną, która działa jak maszynka do etykietowania nieprzystosowanych słabymi ocenami, lokowaniem w instytucjach poprawczych i innymi karami na tyle wyraźnie, żeby ich rówieśnicy uznali ich za gorszych i efektywnie odgradzali ich od reprodukcyjnej loterii;
- propedeutyczną, skierowaną ku wyłonieniu elitarnej grupy dozorców, których celem będzie nadzorowanie i kontrolowanie populacji świadomie ogłupianych i bezbronnych ludzi, aby rządzący mogli działać nie niepokojeni społecznym oporem, a korporacjom nigdy nie zabrakło posłusznej siły roboczej.

Czy nie przypomina nam to czegoś dziwnie znajomego?

Ellwood P. Cubberley, który był dziekanem Szkoły Edukacji Uniwersytetu Stanford, w wydanej w 1922 r. książce zatytułowanej *Public School Administration* napisał: „Nasze szkoły są fabrykami, w których odpowiednie surowce (tj. dzieci) mają być kształtowane i modelowane. (...) Obowiązkiem szkoły jest formować uczniów według przedłożonych jej specyfikacji”. Warto pamiętać o tych tekstach sprzed blisko stu lat, ponieważ mimo istotnej rewolucji, jaka się dzieje w otoczeniu naszych szkół, a i po części w samych szkołach, pewien zbiór przekonań oraz mentalność osób odpowiedzialnych za bezpośrednią edukację tej rewolucji jeszcze do końca nie przeszedł. Tymczasem, znowu wiele lat temu, bo w 1979 roku, powstał utwór *Another Brick*

in the Wall, część II, rozpoczynający się od słynnych słów: „We don't need no education”. Opowiada o młodzieńczym buncie bohatera rock opery *The Wall*, stworzonej przez grupę Pink Floyd, wobec nieprzyjaznej uczniom szkole, charakteryzującej się ostrymi rygorami zachowania oraz nadużywającymi swej władzy nauczycielami. Szczególnie pamiętnym obrazem, jaki zawarto w filmowej wersji tej rock opery, jest scena, w której uczniowie maszerują w kierunku dużego, metalowego przedziału ładunkowego, wpadają tam jeden po drugim, a wypadają przedstawieni jako całkowicie rozprasowana, płaska, podobna do mięsa substancja, co symbolizuje ich „przystosowanie do społeczeństwa”.

Uczniowie nie tyle powinni się uczyć, ile powinni chcieć się uczyć. Będą chcieli, kiedy spełni się podstawowy warunek, a mianowicie wskaże się dzieciom i młodzieży cel ich nauki. W chwili obecnej dla wielu uczących się celem nauki jest otrzymanie lepszych stopni oraz uzyskanie maksymalnej liczby punktów podczas kolejnych egzaminów zewnętrznych albo przynajmniej unikanie złych ocen. Uczniowie uczą się więc przede wszystkim dla stopni. A przecież powinni uczyć się dla siebie, żeby stawać się coraz bardziej skutecznymi w wybranych przez siebie formach aktywności. By tak się stało, trzeba zrobić kilka istotnych kroków.

Przyzwyczailiśmy się, zarówno jako rodzice i uczniowie, ale i jako nauczyciele, do tego, że nauczanie polega na przekazie i egzekwowaniu wiedzy bądź umiejętności. Ukoronowaniem tego systemu jest sposób badania osiągnięć uczniów poprzez egzaminy zewnętrzne, w ramach których króluje klucz i zawartość testu, a nie rzeczywiste predyspozycje i faktyczny potencjał uczniów. Uczniowie, jak się zdaje, w tym systemie w ogóle się nie liczą. Najpierw nauczyciele bez głębszej refleksji próbują dostosować ich do swojej oferty – „Świat jest taki, jakim pokazuje go szkoła i nauczyciel”, a następnie system egzaminów zewnętrznych bada poziom dostosowania uczniów kończących poszczególne typy szkół do założeń ministerialnych – „Świat jest

taki, jak go opisują podstawy programowe, standardy wymagań egzaminacyjnych, a przede wszystkim klucz testu”. I choć, jak można się domyślić, nie odejdziemy od zewnętrznego badania osiągnięć uczniów przy pomocy dzisiejszego systemu egzaminowania, to możemy lepiej przygotować uczniów nie tyle do samych egzaminów, ile do radzenia sobie z nimi, a przede wszystkim do dokonywania właściwych wyborów odnośnie do własnej kariery edukacyjnej.

Tymczasem warto pamiętać, że potrzeba uczenia się jest naturalną potrzebą każdego człowieka, widoczną szczególnie u dzieci. Problem polega na tym, że z biegiem lat, między innymi na skutek uczestnictwa młodych ludzi w powszechnie funkcjonujących systemach edukacji, potrzeba ta zmienia się w obowiązek, a z czasem wręcz w przykry czy jeszcze gorzej – w zniechęcający przymus. Przykładem tego stanu rzeczy mogą być badania Colin Rose i Malcolma Nicholla, którzy w swojej książce *Ucz się szybciej, na miarę XXI wieku* podkreślają, że 82% dzieci rozpoczynających naukę w wieku szkolnym pozytywnie ocenia swoje zdolności w zakresie uczenia się. Z czasem jednak tracą wiarę w swoje możliwości. Pozytywną ocenę swoich zdolności do uczenia się reprezentuje jedynie 18% szesnastolatków. Podobny efekt przyniosły badania, jakie przeprowadził CBOS na początku drugiej połowy pierwszej dekady XXI wieku, pytając uczniów o ich poczucie związku ze szkołą. Pytano uczniów klas IV–VI szkoły podstawowej, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych. Odpowiedź „boję się niektórych lekcji” wybrało średnio 44,4% badanych, z czego najmniej w szkołach podstawowych, a najwięcej (prawie 60%) w szkołach ponadgimnazjalnych. Podobnie kształtowały się odpowiedzi na pytanie: „nudzę się na niektórych lekcjach”. „Tak” odpowiedziało średnio 38,4% badanych. I znowu najmniej (19,8%) w szkołach podstawowych, najwięcej zaś (54,1%) w szkołach ponadgimnazjalnych.

Edukacja musi się zacząć od poznania samego siebie i musi dostarczać wielu atrakcyjnych doznań związanych z poszuki-

waniem i odkrywaniem nowych rzeczy, co dla każdego z nas, a dla młodych ludzi w szczególności jest szczególnym motorem motywującym do podejmowania konkretnych działań. By tak się działo, trzeba jednak podnieść atrakcyjność zajęć oraz umożliwić uczniom uczenia się tego, co jest najbliższe ich możliwościom i potrzebom, oraz w formie, która najbardziej sprzyja stylowi ich pracy nad własnym rozwojem. Z jednej strony należy więc pogłębiać wiedzę uczniów na temat ich stylu uczenia się, z drugiej zaś należy uczyć nauczycieli stosowania optymalnych strategii edukacyjnych dostosowanych do dobrze zdiagnozowanych zespołów klasowych, stosowania zróżnicowanych metod nauczania, a przede wszystkim korzystania z wciąż jeszcze niedocenionych w szkole możliwości, jakie daje praca zespołowa oraz metoda projektów. W sposób szczególny, z wykorzystaniem wspomnianych wyżej rozwiązań, zmodyfikować należy nauczanie przedmiotów matematyczno-przyrodniczych. Wbrew pozorom to na tego typu zajęciach można odkrywać i doświadczać świat w największym stopniu. Atrakcyjne podanie materii przedmiotu z umożliwieniem osobistego doświadczenia, na jakich zasadach funkcjonuje otaczający nas świat, może w stosunkowo szybkim czasie zmienić strukturę przyszłych studentów, zwiększając w zdecydowanym stopniu liczbę osób studiujących tak zwane kierunki ścisłe.

W polskiej szkole poważnym powodem do zmiany szkolnych priorytetów są nowe zasady udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Stanowią one w jakimś sensie zupełnie nowe wyzwanie dla uczących przede wszystkim dlatego, że podmiotem odpowiedzialnym za efekty uczenia się uczniów czynią uczących. Poza tym nakładają na nauczycieli obowiązek efektywnej współpracy, szczególnie w odniesieniu do uczniów, którzy mają kłopoty z uczeniem się. Nauczyciele do tej pory w zasadzie nie musieli w konkretny sposób współdziałać ze sobą w pracy nad uczniami o specjalnych czy specyficznych potrzebach edukacyjnych. Tymczasem nowe wymogi prawne narzu-

cają nie tylko konieczność współpracy, ale również obowiązek rozliczenia się z uzyskanych w jej wyniku efektów. Pytanie, czy uczący są do tego typu pracy odpowiednio przygotowani?

Przed nauczycielami polskich szkół staje kolejne poważne wyzwanie. Nauczyciele powinni dostosować swoje działania wspierające uczniów wymagających tego typu pomocy nie tylko dlatego, żeby uczniowie z lepszymi skutkami uczyli się podczas kilkuletniego pobytu w danej szkole, ale przede wszystkim po to, by lepiej sobie radzili podczas egzaminu zewnętrznego. By efektem ich pobytu w szkole było rzeczywiste nabycie wszystkich kompetencji, jakie zostały dla danego etapu kształcenia zapisane w podstawach programowych. To oznacza przejęcie przez nauczycieli niemal stuprocentowej odpowiedzialności za efekty uczenia się uczniów. To duże wyzwanie, któremu będzie można sprostać tylko wtedy, kiedy uczący otrzymają niezbędne wsparcie ze strony systemu odpowiedzialnego za wspomaganie rozwoju szkół i poszerzanie kompetencji zawodowych nauczycieli, ale to już zupełnie inna historia.

3. SZKOŁA JAKO ORGANIZACJA UCZĄCA SIĘ

Szkola powinna dążyć do tego, by młody człowiek opuszczał ją jako harmonijna osobowość, a nie jako specjalista.

A. Einstein

Koniec dwudziestego wieku zaowocował dwiema koncepcjami dającymi teoretyczne podstawy do projektowania rozwoju indywidualnego człowieka oraz rozwoju organizacji. Pierwszy to neurolingwistyczne programowanie, drugi to koncepcja organizacji uczącej się. Programowanie neurolingwistyczne, wywodzące się z badań nad skutecznością stosowania szczególnie skutecznych form i metod pracy w psychoterapii, jest jedną z

współczesnych technik motywacyjnych. Najogólniej mówiąc, jest metodą wpływania na innych ludzi i na świat poprzez programowanie swoich wyobrażeń na ten temat. Elementy NLP coraz częściej są wykorzystywane w opracowaniu rozmaitych strategii uczenia uczniów uczenia się czy nawet w przypadku projektowania poszczególnych lekcji w szkole. O dokonania i doświadczenia osób związanych z NLP ociera się tak modna dziś w części środowisk edukacyjnych neurodydaktyka. Jednym z obszarów zagospodarowania wiedzy i praktyki NLP jest również zastosowanie jej w technikach *coachingowych*.

Pojęcie „organizacja ucząca się” wywodzi się ze znanej książki Petera M. Senge *Piąta dyscyplina. Teoria i praktyka organizacji uczących się*. Autor książki przedstawia w niej podejście do przyczyn sukcesów (bądź porażek) różnorodnych organizacji. Powodów jednych i drugich upatruje w tytułowej umiejętności uczenia się. Jego zdaniem *learning organizations*, czyli organizacje uczące się, to organizacje i przedsiębiorstwa, które są zdolne do samopoznania, zrozumienia swoich problemów i doskonalenia się, które po prostu potrafią się uczyć na własnych błędach. Tak więc organizacja ucząca się (zdolna do uczenia się) to organizacja adaptująca się do zmiennych warunków oraz zapewniająca stałe doskonalenie się uczestników, czyli nabywanie przez nich nowych umiejętności, możliwości, wzorców działania. Koncepcja organizacji uczących się promowana jest przez główne projekty wspierające zmiany w polskiej oświacie, w tym realizowany od 2010 roku przez Ośrodek Rozwoju Edukacji projekt „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganii szkół”. Jeszcze dłużej, bo od 2000 roku, swój program, nazwany właśnie Szkoła Ucząca się (SUS), realizuje, wspólnie z Polsko-Amerykańską Fundacją Wolności, Centrum Edukacji Obywatelskiej.

Istotnym elementem pracy w oparciu o zasady organizacji uczącej się jest uzyskiwanie informacji na temat popełnianych przez siebie błędów oraz wskazówek, w jaki sposób należy te

błędy korygować. Rosnąca konkurencja, a także praktycznie nieograniczony dostęp do informacji powodują, że rzeczywisty sukces na rynku usług edukacyjnych mogą dziś osiągnąć tylko szkoły najlepiej radzące sobie ze zmianą – z systematyczną oraz celową pracą nad własnym rozwojem. Ponadto szkoła jako organizacja ucząca się stanowi, a przynajmniej powinna stanowić ważne miejsce dla młodych ludzi w procesie ich osobistego rozwoju oraz ich indywidualnego przygotowywania się do życia w trudnych do przewidzenia warunkach w przyszłości.

Przez wiele lat wydawało się, że dobre zarządzanie organizacją polega głównie na dyrektywnym wydawaniu jedynie słusznych poleceń kierownictwa. Z czasem wypracowano system, w którym najważniejszy stał się zespół wspólnie podejmujący najważniejsze decyzje co do funkcjonowania danej organizacji. W dzisiejszych czasach również kładzie się nacisk na zespół, przy czym ważne jest, żeby ludzie współpracowali ze sobą właśnie jako „organizacja ucząca się”. By nie tylko pracowali zespołowo, ale jednocześnie stanowili zespół osób rozwijających się. Czy to wystarczy? Można przecież wyobrazić sobie miejsce, w którym ludzie rozwijają się, biorą udział w wielu ciekawych projektach, a pomimo to organizacja, w której działają, jako całość wcale nie osiąga spektakularnych sukcesów. Wydaje się, że w ten sposób funkcjonuje wiele szkół ponadgimnazjalnych, zwłaszcza szkół maturalnych. W ich murach pracują z reguły bardzo dobrzy fachowcy. Co więcej, znaczna część zatrudnionych w szkołach średnich nauczycieli systematycznie i konsekwentnie pracuje nad sobą oraz nad swoim rozwojem. I tylko szkoła jako wspólnota nie osiąga szczególnych sukcesów. Dzieje się tak dlatego, że szkoła w gruncie rzeczy nie jest prostą zbiorowością składających się na nią jednostek. Jest organizacją i jako taka podlega właśnie specyfice funkcjonowania organizacji. Jeśli zaś myślimy o działaniu skutecznym i pozwalającym osiągnąć rzeczywisty sukces, dobrze by było, gdyby to była w dodatku organizacja „rozwijająca się”.

Zgodnie z definicją użytą przez Petera M. Senge organizacja ucząca się to taka, która ciągle rozszerza możliwości kreowania własnej przyszłości. Aby było to możliwe, konieczne jest współwystępowanie pięciu elementów:

- mistrzostwo osobiste,
- modele myślowe,
- budowanie wspólnej wizji przyszłości,
- zespołowe uczenie się,
- myślenie systemowe.

Mistrzostwo osobiste obejmuje szczególny rodzaj biegłości, którą nabywa się w toku doświadczeń oraz ćwiczeń. Rzecz ciekawa – obejmuje ono zarówno niezbędne kompetencje zawodowe, jak i specyficzne dyspozycje moralne pozwalające systematycznie formułować właściwe cele i kreować wciąż na nowo wizję własnego życia. Warto pamiętać, że mistrzostwo osobiste nie jest stanem, który można osiągnąć, ale jest formą ciągłego procesu udoskonalania własnego sposobu postrzegania rzeczywistości i dostosowywania go do zmieniających się warunków.

Mistrzostwo osobiste bazuje na indywidualnej odpowiedzialności, jaką powinni dysponować czy też wzbudzać w sobie członkowie danej organizacji, by w sposób refleksyjny, a zarazem celowy i racjonalny wyciągać wnioski ze swojej codziennej praktyki, w tym wypadku nauczycielskiej, i by w związku z powyższą refleksją planować swój własny rozwój, a także poszerzać i rozbudowywać swój warsztat pracy oraz ofertę edukacyjną kierowaną do uczniów danej szkoły. Ważne jest też, by sama szkoła była tak zorganizowana, by refleksja ta, a także niezbędne zmiany mogły być we właściwy sposób przez nauczycieli praktykowane. By uczący mogli się ze sobą spotykać i by poprzez częstą wymianę poglądów mogli zarówno zmieniać siebie samych, jak i propozycje kierowane do uczniów. By dzięki temu procesowi zmieniali się nie tylko oni sami, ale również cała rada pedagogiczna, uczniowie, szkoła, a być może także jej otoczenie.

Zadaniem szkoły, w tym szczególną odpowiedzialnością kierownictwa, jest taka organizacja pracy nauczycieli, by byli oni coraz bardziej zainteresowani podejmowaniem zadań, które mogłyby wpłynąć na ich własny sukces czy choćby uczestnictwo w sukcesie ich uczniów. Jedną z dobrych praktyk umożliwiających uzyskanie takiego właśnie stanu rzeczy powinno być wypracowanie w placówce właściwego systemu obiegu informacji, a szczególności udzielania informacji zwrotnej, tak aby każda dobrze wykonana praca była we właściwy sposób dostrzeżona, a każde osiągnięcie odpowiednio docenione. Ważne jest również tworzenie pozytywnego środowiska angażującego nauczycieli w rozmaite formy aktywności, które mogłyby przynieść korzystne rozwiązania zarówno dla nich samych, jak i dla całej szkoły. Bywa bowiem, że na skutek braku wsparcia ze strony środowiska nauczycieli, a nawet kierownictwa szkoły, potencjalnym reformatorom czy innowatorom często nie wystarcza wewnętrznego zapału, by konsekwentnie zmierzać do nowych, bardziej atrakcyjnych rozwiązań i z czasem praktycznie zaprzestają wszelkiej działalności na rzecz rozwoju szkoły. Tymczasem, zdaniem Petera M. Senge, jedynie organizacje, których członkowie wzajemnie się wspierają w przekraczaniu wszelkich ograniczeń, mogą osiągnąć prawdziwy sukces i spowodować wzrost poczucia rzeczywistej satysfakcji z dobrze wykonywanej pracy oraz uzyskiwanych w jej wyniku efektów.

Mistrzostwo osobiste to jednocześnie oczekiwanie na zaangażowanie się członków danej organizacji w ich pracę indywidualną. Chodzi tu o to, by każdy pracownik czuł, że wraz z celami swojej organizacji realizuje jednocześnie swoje własne cele i że wraz z rozwojem placówki, w której jest zatrudniony, sam się rozwija i przyswaja cenne doświadczenia. By tak się działo, niezbędne jest zapewnienie wszystkim członkom danej organizacji poczucia osobistego bezpieczeństwa przy pełnej świadomości możliwości podejmowania rozmaitych działań sprzyjających oczekiwany zmianom, w których powinny uczestniczyć

zarówno poszczególne osoby, jak i cała szkoła. Chodzi tu więc po części o budowanie swoistej motywacji wewnętrznej wynikającej z poczucia bycia jednocześnie indywidualną osobą, pracującą na rzecz własnego rozwoju i podmiotem wpływającym na rozwój swojej organizacji.

Kolejna zasada, o której należy pamiętać, to modele myślowe albo inaczej modele mentalne. Każda organizacja składa się przede wszystkim z ludzi. Są oni jej najważniejszymi ogniwami i budulcem. Dzięki nim organizacja może się rozwijać, ale też może upaść bądź pozostawać w stagnacji. Każda osoba ma swoje doświadczenia. Każda przychodzi do szkoły z bagażem nawyków, uprzedzeń, stereotypów i wartości, którymi kieruje się w życiu. Ponadto wszyscy pojawiają się w danej organizacji z indywidualnym bagażem kulturowym, w tym także osobistym obrazem szkoły oraz modelem nauczyciela i jego relacji z uczniami. By skutecznie pracować nad organizacją uczącą się, niezbędne jest uświadomienie sobie występowania schematów myślowych funkcjonujących w danej społeczności. Mogą one ułatwiać, ale też utrudniać porozumiewanie się i skuteczną pracę na rzecz rozwoju własnego czy szkoły.

Modelowe myślenie to te wszystkie stereotypy, schematy i ograniczenia, które określają sposób myślenia każdego człowieka. Każdy z nas ma jakiś zestaw poglądów, które determinują nasze poczynania. Dla jednych są to przesady typu unikania podróży samochodem trzynastego każdego miesiąca, dla innych może to być przekonanie, że uczniowie ze wsi na ogół są mniej inteligentni niż ci z miasta. Trzeba pamiętać, że jedną z podstaw rozwoju organizacji jest świadomość własnego sposobu myślenia, dopiero bowiem, gdy zostaną uświadomione i ujawnione modele myślowe, możliwa stanie się skuteczna komunikacja pomiędzy jej członkami. Praca na modelach mentalnych polega na próbie stworzenia sytuacji, w których ludzie mogą ze sobą być i czuć się bezpiecznie. Chodzi tu więc o umiejętne radzenie sobie z relacjami, jakie zachodzą między ludźmi. Chodzi też o bu-

dowanie swoistego modelu porozumiewania się „bez słów”, o szczególną akceptację ogółu na podejmowanie określonych działań, o to, by owe różnice między poszczególnymi członkami organizacji nie były przyczyną konfliktów i stagnacji.

Zastanawianie się nad modelami myślowymi jest niezwykle ważne, szczególnie w sytuacji dynamicznych zmian, jakie zachodzą głównie w środowisku pozaoświatowym. Jednym z takich zagadnień są nowe technologie. Mimo nieustannego stymulowania i rozmaitych zachęt dotyczących stosowania technologii informacyjnych, wielu uczących w dalszym ciągu uważa, że komputer i internet to tylko gadżety, którymi tak naprawdę nie trzeba się zbytnio przejmować. Tymczasem rozwój, a jednocześnie powszechna dostępność technologii informacyjnych powodują, że dostęp do informacji, w tym także do wiedzy, stał się niemal nieograniczony. Uczeń coraz częściej konstatuje, że wcale nie musi się uczyć od swoich nauczycieli. Co więcej, bywa, że niekiedy stwierdza, iż w niektórych obszarach wie od nich więcej albo przynajmniej wie, skąd taką wiedzę uzyskać.

Inny model myślenia, z którym zapewne trzeba walczyć, to przekonanie, że nas na coś nie stać, że nie mamy na coś pieniędzy albo że z tymi uczniami (czy ich rodzicami) w tym momencie i w takich warunkach nic nam się na pewno nie uda. Jest to model myślenia reprezentowany głównie przez tych, którzy tak naprawdę nie chcą żadnej zmiany. Pamiętać jednak należy, że skutkiem takiego myślenia jest to, że rzeczywiście nie przydarza się nam nic dobrego, co najczęściej bywa interpretowane jako potwierdzenie założonej tezy.

Aby praca na modelach mentalnych była możliwa, niezbędne jest stworzenie warunków swobodnej komunikacji pomiędzy poszczególnymi członkami danej organizacji. Czasami dochodzi do sytuacji, w których ludzie są przekonani, że potrafią się komunikować, a jednocześnie uważają, że tak naprawdę nie mają z kim. Taki model myślenia, wcale nie tak rzadko spotykany w szkołach, bywa bardziej niebezpieczny aniżeli całkowity brak

umiejętności komunikowania się. Rodzi w osobach zatrudnionych w szkole wzajemną niechęć, frustrację, a w konsekwencji poczucie alienacji. Brak odpowiedniej struktury pozwalającej na wymianę informacji powoduje, że niektóre wiadomości rozprzestrzeniają się kanałami nieoficjalnymi. Ten drugi obieg jednak ma to do siebie, że podaje informacje zwykle znacznie zniekształcone. Bywa, że taki stan rzeczy staje się podstawą kreowania negatywnych związków między pracownikami, a ponadto sprzyja frustracjom oraz poczuciu braku motywacji do pozytywnego działania.

Ważnym elementem stanowiącym o tym, iż organizację można postrzegać jako samouczącą się, jest praca nad jej wspólną wizją. Powinna ona brać początek z osobistych postaw i oczekiwań poszczególnych członków danej organizacji. Warto pamiętać, że im bliższe są indywidualne cele poszczególnych osób, im bardziej się uzupełniają ich myśli o celach oraz oczekiwanych efektach wspólnej pracy, tym łatwiej jest zbudować w miarę jednorodną wizję całości. Aby utrzymać motywację wewnętrzną do działania w firmie, niezbędne jest osobiste zaangażowanie jej poszczególnych pracowników. Człowiek nieposiadający osobistej wizji może podpisać się pod różnymi dążeniami, nie spowoduje to jednak jego zaangażowania, a jedynie mniej lub bardziej zakreślone przystosowanie. Niezwykle istotne więc jest, by każdy zatrudniony czuł, iż ma możliwość (przynajmniej w pewnym zakresie) wpłynięcia na losy szkoły, na uzgodniony kierunek jej rozwoju. Wspólna wizja każdej organizacji bierze się bowiem na ogół z osobistego zaangażowania poszczególnych jej członków.

Wspólna wizja organizacji powinna mieć podstawowe cechy, które z powodzeniem można by określić jako pasję połączoną z autentycznym osobistym zaangażowaniem oraz chęcią dokonywania rzeczywistych zmian na lepsze. Karykaturą i wynaturzeniem wizji jest naprędce sklecony slogan, w który nie wierzą nawet jego autorzy. Oznacza to, że budowanie dobrej wizji wy-

może spełnienia kilku ważnych parametrów. Po pierwsze, musi być ona rzeczywiście wspólna. Powinna wynikać z pracy nad znalezieniem wspólnego sposobu na przykład na ograniczenie czasu pracy i wysiłku. Ważne, by osoby współtworzące daną organizację były ze sobą szczerze, potrafiły w sposób jednoznaczny definiować swoje rzeczywiste potrzeby oraz dążenia. W efekcie wizja – wspólny pomysł na coś nowego – może stać się podstawą do budowania zupełnie nowej szkoły. Co więcej, sprzyja podejmowaniu niezbędnej aktywności. Kiedy wszyscy dokładnie wiemy, co chcemy, znamy jednoznaczne deklaracje poszczególnych osób i wyjaśnimy sobie, dlaczego i co mamy robić, wówczas jest dużo łatwiej podejmować nawet bardzo trudne zadania. Wizja, według Petera Senge, nigdy nie kończy się na wygłoszeniu pobożnych życzeń. Zawsze zmierza do tego, by się urzeczywistnić, by stać się siłą napędową porywającą do działania, a jednocześnie stać się impulsem do osobistego doskonalenia i rozwoju poszczególnych członków danej organizacji.

Kolejna zasada to zespołowe uczenie się. Zakłada ona przede wszystkim odkrywcze przemyślenie złożonych problemów. Zespoły muszą się nauczyć, jak łączyć potencjał wielu umysłów, tak aby był on większy niż możliwości pojedynczego umysłu. Problemem są jednak potężne siły, które na ogół działają w każdej organizacji (a w większości szkół w sposób oczywisty), powodując, że inteligencja zespołu okazuje się mniejsza niż inteligencja poszczególnych jego członków. Wykorzystanie kompetencji komunikacyjnych, praca nad wizją i wzmacnianie relacji interpersonalnych znacznie wzmacnia działania na tym poziomie. Warto tutaj jeszcze zadbać o budowanie tożsamości i zaangażowania w pracę na rzecz własnej szkoły i jednocześnie ograniczanie, a najlepiej całkowitą eliminację czynników wzmacniających konkurowanie z innymi. Jedynym konkurentem dla nas samych powinniśmy być tylko my i nasze potrzeby oraz braki. Działanie na rzecz własnego rozwoju, pokonywanie osobistych i organizacyjnych trudności to najlepsze elementy

budowania pracy zespołowej oraz skutecznego przechodzenia do wymagań związanych z zespołowym uczeniem się.

Aby organizacja działała w sposób właściwy, niezbędne jest zainicjowanie w jej ramach elementów myślenia systemowego. Sprzyja temu zasada mówiąca o tym, że w szkole nie tylko należy zatrudniać osoby o odpowiednich kompetencjach, ale że kompetencje te należy identyfikować, a następnie starać się je w pełni wykorzystywać. Oznacza to, że trzeba zwracać uwagę zarówno na kwalifikacje, jak i na inne przymioty, takie jak umiejętność komunikowania się, praca w zespole, kreatywność, łatwość posługiwania się technologiami informacyjnymi, kompetencje organizacyjne czy szczególne predyspozycje do pracy z osobami potrzebującymi pomocy. Ten zestaw oczekiwań nie oznacza rzecz jasna, że powinniśmy poszukiwać do pracy w szkole osób reprezentujących wszystkie te walory. Zapewne trudno byłoby kogoś takiego znaleźć. Chodzi o to, byśmy szukając pracowników, myśleli o tym, że powinni oni pełnić w szkole o wiele więcej ról aniżeli tylko rolę nauczyciela konkretnego przedmiotu. Jedną z takich ról jest na przykład funkcja nauczyciela wychowawcy. Inne to przewodniczący różnych grup zadaniowych, które mogą występować w szkole. Jeszcze inne oczekiwania mogą dotyczyć umiejętności w zakresie prac projektowych czy działań terapeutycznych. Identyfikacja tych kompetencji powinna następować już na poziomie pierwszej rozmowy z kandydatem na stanowisko. Dyrektor szkoły powinien posiadać odpowiedni katalog zadań i starać się na własne potrzeby zbadać, w jakim zakresie zestaw ów zgadza się z kompetencjami reprezentowanymi przez konkretnego kandydata na nauczyciela. Kolejna identyfikacja powinna następować w pierwszych miesiącach pracy – w trakcie rozmów na temat planu rozwoju zawodowego (tu wsparciem dla dyrekcji powinien być nauczyciel opiekun) oraz w trakcie stażu i postępowania kwalifikacyjnego na nauczyciela kontraktowego. Kolejne lata powinny być maksymalnym i celowym zaangażowaniem

nauczyciela w pracę w szkole i umożliwiać mu podejmowanie form optymalnej aktywności zgodnej z preferencjami zarówno jego, jak i szkoły oraz rady pedagogicznej jako organizacji.

Pięć wyróżnionych wyżej czynników składających się na budowanie podstaw organizacji uczącej się uwidoczniła, iż powinna ona stworzyć warunki do swobodnej wymiany wiedzy, dać możliwość uczenia się i wzajemnego poszanowania poszczególnych jej członków, którzy powinni dodatkowo działać wspólnie. Organizacja ucząca się jest miejscem, gdzie szanuje się różnorodność, z jednocześnie wszyscy jej członkowie stanowią swego rodzaju wspólnotę. Osoby budują sukces firmy, a firma dba o to, by i oni na co dzień odnosili swoje sukcesy osobiste.

4. WYJŚCIE ZE STREFY KOMFORTU

*Uważaj na swoje myśli, stają się słowami...
 Uważaj na swoje słowa, stają się czynami...
 Uważaj na swoje czyny, stają się nawykami...
 Uważaj na swoje nawyki, stają się charakterem...
 Uważaj na swój charakter, on staje się Twoim losem.*

LaoTse

Świat wydaje się nie do zmiany. Trochę to irytuje, bo przecież chcielibyśmy, żeby było lepiej. Z drugiej strony tak jak jest wynika przecież z jakiejś wiedzy, z naszych – niekiedy głębokich – przemyśleń, a także z trudnych, ale prawdziwych doświadczeń. W końcu kto nas przekona, że w sytuacji, która się od lat powtarza, można coś zmienić. „Zawsze tak było”, „Z nimi/nimi inaczej być nie może”, „Ten typ tak ma”. Proste i oczywiste wytłumaczenia. Jakże często spotykamy się z nimi w szkole. „To taki dom”, „Dzieci z tego środowiska...”, „Robimy wszystko, co można, jak najlepiej, ale...”. Czy można komukolwiek cokol-

wiek zarzucić po usłyszeniu takich uzasadnień? Przecież stanowią oczywistą oczywistość, a z faktami się nie dyskutuje. Pytanie jednak, czy rozmawiamy o faktach. A jeśli tak, to czy stanowią one obiektywny obraz rzeczywistości, czy raczej subiektywny przekaz określający naszą strefę komfortu?

Strefa komfortu jest pojęciem opisującym stan, jaki odczuwamy podczas wykonywania działań, w których czujemy się bezpiecznie i pewnie. Dzieje się tak, kiedy kroki, które podejmujemy, są nam znane, często wcześniej powtarzane, a ich rezultaty są z dużą dokładnością przewidywalne. Na gruncie zawodowym są to te zadania, których podejmujemy się na poziomie niemal nieświadomej kompetencji. Wykonujemy je bez wahania, ponieważ ich rezultat jest nam dobrze znany, podejmowanie decyzji na ogół nie pociąga za sobą niepewności, a osiągnane rezultaty potwierdzają nasze niepodważalne kompetencje. Tymczasem lęk przed opuszczeniem dobrze nam znanej strefy komfortu, najczęściej w sposób dla nas nieświadomiony, doprowadza nas do tego, że po raz kolejny wybieramy działania z reguły znane i przewidywalne. Nie widzimy, a nawet nie rozważamy innych możliwości. Co gorsza, w ogóle nie dopuszczamy do siebie myśli, że warto się nad nimi zastanowić.

Strefa komfortu jest formą uzależnienia. Na początku zawsze daje nam wiele przyjemności, stopniowo jednak – nawet nie wiemy, kiedy – przejmuje nad nami kontrolę i zaczyna decydować o naszym życiu. Jak to się dzieje? Kiedy robimy tylko to, co znane i w największym stopniu przewidywalne, zaczynamy negocjować to, co nowe. Często nie dlatego, że nie mamy wiedzy i przygotowania, by podjąć inne działanie, ale dlatego, że bylibyśmy zmuszeni wejść na nieznaną nam teren. Nie wykazujemy zainteresowania zmianą. Odrzucamy racjonalną analizę i pomimo racjonalnych argumentów podejmujemy decyzję o pozostawaniu w swojej sferze bezpieczeństwa. Unikamy nowych celów, a tym bardziej aktywności związanych z próbą ich osiągnięcia. Zadowolona nas to, co już mamy. Rezygnujemy z możliwości ko-

rzystania z własnego potencjału i pracy nad jego rozwojem. Postępujemy w taki sam sposób od lat, robimy i mówimy to, co zwykle, choć – w gruncie rzeczy – gdzieś w głębi myślimy (marzymy) o uzyskaniu bardziej satysfakcjonujących rezultatów. Te jednak pojawiają się coraz rzadziej. Tak jak myśleliśmy: „One są coraz gorsze”, „Ciągłe tylko zmiany i zmiany, nic już nie działa tak jak należy”. Przyczyn rozczarowania upatrujemy tylko poza sobą. Znajdujemy się w swoistej pułapce niemożności efektywnego uczestnictwa w zmianie. Chcemy się znaleźć w innym miejscu, ale nie zauważamy, że stale poruszamy się po tych samych ścieżkach. Wyjście poza strefę komfortu powoduje dyskomfort. Kiedy jednak pozostajemy w strefie komfortu, z czasem również pojawia się nuda, apatia, w końcu wypalenie zawodowe. To najmocniejszy sygnał, że czas na zmianę.

Strefa komfortu to wszystkie te myśli, nawyki i rutynowe działania, które stają się dla nas swoistymi niepodważalnymi nakazami postępowania nawet za cenę poczucia bezradności, goryczy czy niespełnienia. Zupełnie pomijamy to, co może pojawić się później – poczucie realizacji, satysfakcji, spełnienia zawodowego. By poczuć się lepiej, by popracować nad własnym rozwojem, warto przestać robić rzeczy znane i zacząć robić – na początku nawet przeciętnie – rzeczy nowe, na razie nieznanne. Akceptacja zmiany i – być może – doskonałość najprawdopodobniej pojawi się z czasem. Ta rodzi się przez liczbę powtórzeń. To, co wykonywane początkowo na niskim poziomie, z czasem staje się o prostu dobre. I o dziwo, nasza strefa bezpieczeństwa powiększa się. Tak działa prosta strategia rozwoju. Rozwijamy się.

Na zakończenie jeszcze jedna refleksja. Nasza wiedza poparta na ogół głębokim doświadczeniem mówi, że rozpatrując kwestię sukcesów i porażek, te drugie przychodzą nam do głowy znacznie częściej. A przecież każdy zapytany, czy woli zwycięstwo, czy klęskę, odpowie, że kocha przede wszystkim sukces. Dlaczego tak jest? Może dlatego, że gdzieś w głębi, tak naprawdę, choć najpewniej w sposób nieuświadomiony, myślimy jednak o tym,

co się nam może zdarzyć niedobrego. I żeby uniknąć klęski, na wszelki wypadek decydujemy się twardo i jednoznacznie, tak naprawdę po męsku i bez żadnych kompromisów nie robić nic. Czy można z tego jakoś wyjść?

Ćwiczenie

- Weź kartkę i napisz na niej dziesięć najgorszych rzeczy, jakie mogą ci się przytrafić w sytuacji, kiedy zdecydujesz się na zrobienie czegoś nowego.
- Do każdego z wymienionych przez ciebie problemów wymyśl scenariusz postępowania, plan ratunkowy. Co zrobiłbyś, gdyby hipotetyczna przeszkoda pojawiła się na twojej drodze?
- Sprawdź, jak miewa się twój strach przed sukcesem.

Jesteś tym, co i jak myślisz. Rozważmy sytuację. Wyobraźmy sobie, że nasz szef poprosił nas o chwilę szczerą rozmowę i w zaciszu swojego gabinetu oświadczył nam, że do niczego się nie nadajemy, że właściwie popełniamy same błędy i że w zasadzie nikt nas nie lubi. Co robimy w takim przypadku? Najpewniej staramy się bronić. Przypominamy sytuacje, w których odnieśliśmy sukces, a jeśli takich nie mamy, to wspominaliśmy przynajmniej, że bardzo się staraliśmy. Mówimy też, że na pewno jest ktoś, kto nas lubi, i natychmiast staramy się przynajmniej jedną taką osobę wymienić.

A teraz zmieńmy kontekst. Wyobraźmy sobie, że to my sami o sobie myślimy, że do niczego się nie nadajemy, że właściwie popełniamy same błędy i że w zasadzie nikt nas nie lubi. Co się dzieje dalej? Jeśli tak myślimy, to znaczy, że tak myślimy. Raczej się sobie nie tłumaczymy, że przecież jest inaczej. Myślimy tak właśnie dlatego, że dopadło nas katastroficzne przekonanie, że tak właśnie jest. I co z tą informacją robi nasz mózg? On to po prostu przyjmuje. Mózg, który odbieramy jako narząd decydujący o naszej mądrości, działa w gruncie rzeczy dość bezrefleksyjnie. Kiedy słyszysz, że jesteśmy beznadziejni – odkłada w swoich zasobach tę właśnie informację i ani przez moment nie próbuje

z nią walczyć. Jesteśmy tym, co o sobie myślimy. Podobnie dzieje się z naszym życiem. Co się dzieje w naszych umysłach, kiedy zastanawiamy się nad tym, czego oczekujemy od życia? Najczęściej pojawiają się myśli typu: „Żeby nie przytrafiło się nam nic złego”, „Żeby nam nie zabrakło pieniędzy”, „Żebyśmy uniknęli błędu”. I nawet kiedy myślimy sobie: „Żebyśmy zdrowi byli”, to w gruncie rzeczy myślimy, żeby na przykład nie dopadł nas rak, zawał czy inna choroba. A kiedy myślimy: „Żeby się nam poszczęściło”, to często wyobrażamy sobie dokładnie pecha, którego chcielibyśmy uniknąć. Tacy jesteśmy. Łatwiej jest nam myśleć o tym, czego nie chcemy, niż o tym, co naprawdę chcielibyśmy mieć. W efekcie nasze wizualizacje bardzo dokładnie obrazują wszelkie przypadki negatywne: ludzi i ich zachowania, których chcielibyśmy uniknąć; sytuacje, w których za żadną cenę nie chcielibyśmy uczestniczyć. Karmimy nasz mózg mnóstwem czarnych obrazków, a on się nam odwdzięcza utrwalaniem drzemiącego w nas przekonania, że świat nas nie kocha, a sukces to w naszym przypadku marzenie świętej głowy. Tymczasem, jak pisał o tym socjolog ze specjalnością z psychologii, *coach*, znawca tematu, Maciej Bennewicz: „Rzeczy i sytuacje stają się jakieś tylko pod wpływem naszej oceny. Ocena, zwłaszcza negatywna, daje natychmiastowy efekt w postaci złego samopoczucia, złości lub lęku, a następnie zamyka nas w stereotypowym, bezradnym zachowaniu. Efektem końcowym jest pogorszenie samopoczucia i brak możliwości wyjścia z impasu”². By zmienić swój los, warto zmienić swój sposób myślenia.

Zgodnie z zasadą głoszoną przez LaoTse: „Uważaj na swoje myśli, stają się słowami – słowa czynami – czyny nawykami – nawyki charakterem – charakter losem” warto przejść kolejną procedurę:

² M. Bennewicz, *Coaching, czyli pobudzacz neuronów*, Warszawa 2009, s. 29–30.

- Zastanów się nad priorytetami, które towarzyszą twojemu życiu.
- Sformułuj i zapisz na kartce cel, jaki chciałbyś osiągnąć w kontekście tego z priorytetów, który uważasz za najważniejszy i najbardziej pilny (pamiętaj, aby cel miał charakter pozytywny i by opisywał konkretny rezultat, który mógłbyś osiągnąć w określonym czasie).
- Zastanów się i zapisz swoje odczucia związane z tak sformułowanym celem.
- Jeśli pojawiły się skojarzenia typu: „tyle razy już próbowałem”, „obawiam się, że oni mi na to nie pozwolą” albo „ale czy mi to na pewno wyjdzie?”, przy każdym negatywnym zapisie dopisz: „Taka jest w tej chwili moja opinia. Możliwe są inne”.
- Pomyśl nad innymi okolicznościami, które wiążą się z twoją pierwotną opinią, np.: „tyle razy już próbowałem” – „nigdy dokładnie nie precyzowałem, o co mi chodzi”, „zbyt szybko sobie odpuszczałem”, „chętniej słuchałem argumentów przeciwko celowi aniżeli środków pozwalających go osiągnąć” – zapisz je.
- Pomyśl, jaką możesz przyjąć postawę i co możesz w tej sprawie zrobić, np.: „zastanowię się dokładnie, co chciałbym osiągnąć”, „sformułuję nowy konkretny cel, który będzie uwzględniać szczegółowe rezultaty, termin i wskaźniki potwierdzające osiągnięcie moich zamierzeń” – zapisz to.
- Przeczytaj, co zapisałeś, i zastanów się, jak się z tym czujesz, co przeważa: niepokój czy chęć do działania.
- Kiedy poczujesz potrzebę realizacji działań umożliwiających osiągnięcie zamierzonego celu, pomyśl, co możesz zrobić, żeby utrzymać to samopoczucie, i dalej – co możesz zrobić, jak powinieneś się zachowywać, jak myśleć, żeby skutecznie i konsekwentnie osiągać zamierzone rezultaty.
- Sformułuj swój pierwotny cel w oparciu o strukturę typu: „tego i tego dnia ... (opisz zamierzony rezultat), co potwierdzi (opis wskaźnika potwierdzającego osiągnięcie zamierzonego celu)”.
- Pomyśl, wyobraź sobie możliwie dokładnie, jak się będziesz czuł, kiedy osiągniesz zaplanowany rezultat; jak będą na ciebie patrzeć inni ludzie; kto będzie z ciebie najbardziej dumny; kto – być może – ci podziękuje.

To, co myślisz o swoich perspektywach, decyduje o tym, jak przystępujesz do próby ich osiągnięcia. Negatywne założenia prowokują negatywne zachowania. Najłatwiej jest wytłumaczyć sobie, że tak wcale być nie musi. Że w gruncie rzeczy nasze

myśli to tylko nasze myśli. Że tak jak powstały w naszej głowie, równie łatwo mogą w tejże głowie zostać zamienione na myśli podważające ich prawdziwość. Jeśli tak łatwo znaleźć powód, dlaczego mamy czegoś nie robić, równie łatwo powinny nam przyjść sposoby, co zrobić, żeby zamierzony rezultat osiągnąć. Warto wymyśleć ich możliwie dużo. Pewnie niektóre będą poza naszym aktualnym zasięgiem, ale z kilkoma na pewno uda się nam poradzić. Skupmy się na nich. Zaczniemy w oparciu o nie budować nowe, tym razem pozytywne strategie. To tylko kwestia czasu, kiedy zaczniemy je z pozytywnym skutkiem realizować. Jesteśmy tym, co niosą w nas nasze myśli.

Książka, którą trzymasz w rękach, jest poradnikiem dla dyrektora szkoły, który chce kierować swoją placówką z perspektywy efektywnego przywództwa. Zakłada dostarczenie czytelnikowi wiedzy oraz praktycznych rad, w jaki sposób moderować i wspierać procesy rozwojowe szkoły jako organizacji oraz osób, które tę organizację stanowią. By stać się albo wzmacniać tego typu postawę oraz niezbędne kompetencje, które pozwalają ją efektywnie wspierać, warto zacząć o samego siebie. Od odpowiedzi sobie na pytania: jaka jest moja strefa komfortu, na ile jestem gotowy na zmianę, jak wyobrażam sobie przyszłość mojej szkoły i w jakim zakresie chciałbym modelować ją z osobami związanymi z moją organizacją. Im więcej wiem, czego chcę, tym łatwiej będzie mi to osiągnąć.

1

KOMPETENCJE NIEZBĘDNE W ZARZĄDZANIU SZKOŁĄ

1. KOMPETENCJE DECYDUJĄCE O NASZYM ŻYCIU

*Jeśli jesteśmy pełni wątpliwości i obaw dotyczących życia,
są to tak naprawdę wątpliwości i obawy, które żywimy
wobec samych siebie. Ponieważ to, co dajemy światu,
powraca do nas, świat odzwierciedla to, co mamy w sercu.*

M. Forstater

Pojęcie kompetencji stało się w ostatnich czasach szczególnie popularne zarówno w zarządzaniu ludźmi, jak i w edukacji. Dokumenty warunkujące funkcjonowanie oświaty wspomina-

ją o kompetencjach kluczowych. Zgodnie z zaleceniem Parlamentu Europejskiego i Rady nr 2006/962/UE z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Dz. Urz. UE L 394 z 30.12.2006, s. 1) kompetencje kluczowe to połączenie wiedzy, umiejętności i postaw odpowiednich do sytuacji. Są one szczególnie niezbędne do samorealizacji i rozwoju osobistego, integracji społecznej, a także pełnienia funkcji aktywnego obywatela i skutecznego gracza na rynku pracy.

Cytowany dokument zakłada osiem kluczowych kompetencji i opisuje najważniejszą wiedzę, umiejętności i postawy związane z każdą z nich:

- **porozumiewanie się w języku ojczystym**, czyli zdolność wyrażania i interpretowania pojęć, myśli, uczuć, faktów i opinii w mowie i piśmie (rozumienie ze słuchu, mówienie, czytanie i pisanie) oraz językowej interakcji w odpowiedniej i kreatywnej formie w pełnym zakresie kontekstów społecznych i kulturowych,
- **porozumiewanie się w językach obcych**, co obejmuje – oprócz głównych wymiarów umiejętności porozumiewania się w języku ojczystym – mediację i rozumienie różnic kulturowych. Stopień biegłości zależy od kilku czynników oraz możliwości rozumienia ze słuchu, mówienia, czytania i pisania,
- **kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne**. Kompetencje matematyczne obejmują umiejętność rozwijania i wykorzystywania myślenia matematycznego w celu rozwiązywania problemów wynikających z codziennych sytuacji, z naciskiem na proces, działanie i wiedzę. Podstawowe kompetencje naukowo-techniczne dotyczą opanowania, wykorzystywania i stosowania wiedzy oraz metod objaśniających świat przyrody. Obejmują one rozumienie zmian powodowanych przez działalność ludzką oraz odpowiedzialność poszczególnych obywateli,

- **kompetencje informatyczne** obejmują umiejętność i krytyczne wykorzystywanie technologii społeczeństwa informacyjnego (TSI), a tym samym podstawowych umiejętności w zakresie technologii informacyjnych i komunikacyjnych (TIK),
- **umiejętność uczenia się** jest związana ze zdolnością konsekwentnego uczenia się, organizowania własnego procesu uczenia się, indywidualnie oraz w grupach, odpowiednio do własnych potrzeb, a także wiąże się ze świadomością metod i możliwości,
- **kompetencje społeczne i obywatelskie.** Kompetencje społeczne to kompetencje osobowe, interpersonalne i międzykulturowe oraz wszelkie formy zachowań przygotowujących osoby do skutecznego i konstruktywnego uczestnictwa w życiu społecznym i zawodowym. Jest to związane z dobrem osobistym i społecznym. Ważne jest zrozumienie zasad postępowania i zwyczajów w różnych społeczeństwach i środowiskach, w których funkcjonują dane osoby. Kompetencje obywatelskie, a zwłaszcza znajomość pojęć i struktur społecznych i politycznych (demokracji, sprawiedliwości, równości, obywatelstwa i praw obywatelskich), przygotowują do angażowania się w aktywne i demokratyczne działania,
- **poczucie inicjatywy i przedsiębiorczość** to zdolność do wcielania pomysłów w czyn. Jest to kreatywność, innowacyjność i podejmowanie ryzyka, a także zdolność do planowania przedsięwzięć i prowadzenia ich dla osiągnięcia zamierzonych celów. Dana osoba ma świadomość kontekstu swojej pracy i jest zdolna do wykorzystywania pojawiających się szans. Jest to podstawa do nabywania bardziej konkretnych umiejętności i wiedzy potrzebnych tym, którzy podejmują przedsięwzięcia o charakterze społecznym lub handlowym lub w nich uczestniczą. Powinno to obejmować świadomość wartości etycznych i promować dobre zarządzanie,
- **świadomość i ekspresja kulturowa**, co obejmuje docenianie znaczenia twórczego wyrażania idei, doświadczeń i emocji

Dyrektor szkoły – moderator, facylitator, coach

W książce *Dyrektor szkoły – moderator, facylitator, coach* szeroko omówiono zagadnienia kompetencji dyrektora szkoły jako przywódcy, wskazano jak je budować oraz w jaki sposób praktycznie z nich korzystać. Opracowanie zawiera dokładne opisy technik i metod pracy łączących sposób działania moderatora, facylitatora czy coacha w konkretnym kontekście zadań i odpowiedzialności dyrektora szkoły.

W publikacji przedstawiono m.in.:

- nadrzędność przywództwa nad zarządzaniem,
- powiązanie kompetencji moderatora, facylitatora i coacha z zadaniami dyrektora szkoły,
- konkretne techniki działania w każdej z wymienionych ról,
- połączenie kompetencji społecznych z kompetencjami z zakresu zarządzania,
- możliwości rozwojowe dla dyrektorów szkół i przedszkoli.

Książka przeznaczona jest dla dyrektorów szkół i przedszkoli, osób pełniących funkcje kierownicze w placówkach oświatowych, a także osób, które zajmują się szkoleniami z zakresu zarządzania oświatą.

Jarosław Kordziński – trener, szkoleniowiec, niezależny ekspert oświatowy, prowadzi liczne szkolenia z zakresu metod pracy nauczyciela, edukacji w gminie, zarządzania oświatą oraz systemu doskonalenia nauczycieli; autor wielu artykułów oraz kilkunastu książek dotyczących pracy zespołowej, organizacji procesów edukacyjnych i wychowawczych, a także zarządzania oświatą, w tym m.in.: *Nauczyciel, trener, coach* (Warszawa 2013), *Zarządzanie rozwojem szkoły* (Warszawa 2012).

Poleca



www.DyrektorSzkoły.pl



www.DyrektorSzkoły.pl/przedszkola

Cena 59 zł
(w tym 5% VAT)



Zamówienia:

infolinia 801 04 45 45, fax 22 535 80 01
zamowienia.książki@wolterskluwer.pl
www.wolterskluwer.pl
księgarnia internetowa www.profinfo.pl

