



ZJAZD **VIII**

ZMIANA

ZJAZD **VIII**

Redaktor Grzegorz Mazurkiewicz

ZMIANA

Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego

Recenzenci

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

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

Wydanie I, Kraków 2015

e-ISBN 978-83-233-9259-0
doi:10.4467/K9259.10/e/15.15.3630



www.wuj.pl

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



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Projekt współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Spis treści

Dzień 1

VI.7.11: Odstuch z terenu	5
I.4.1: Zmiana jako proces. Mechanizm zmian w szkole	6
I.4.2: Jak zaplanować zmiany? Monitoring i ewaluacja zmiany	8
I.4.3: Zachowanie lidera wobec reakcji ludzi na zmianę, zarządzanie ludźmi w zmianie	10
I.4.4: Komunikowanie celów i wartości w zmianie	13

Dzień 2

VI.6.3: Radzenie sobie ze stresem	15
VI.6.2: Utrzymywanie równowagi życiowej między pracą a życiem osobistym	17
VI.6.4: Zarządzanie sobą w czasie	20
VI.5.1: Wyzwania współczesnej edukacji	23
VI.7.4: Narzędzia STOP-RÓB-ZACZNIJ	26

Dzień 1

Obszar VI Moduł 7: Refleksyjność.

VI.7.11

Zagadnienie 11: Odsłuch z terenu



Cel sesji: Doświadczenie pracy w zespole krytycznych przyjaciół.
Podzielnie się wnioskami wynikającymi z lektury i zadań domowych.



Czas: 60 minut



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Rozmowa w grupach krytycznych przyjaciół

OP dzieli uczestników na grupy krytycznych przyjaciół i prosi o rozmowę skoncentrowaną wokół zagadnienia *Moje portfolio* (refleksja na podstawie zgromadzonych w portfolio dowodów uczenia się). Pomocne mogą być pytania: *Jaki jest mój rozwój na tym kursie? W którym miejscu jestem?*

Chętni uczestnicy dzielą się na forum swoimi refleksjami odnoszącymi się zarówno do lektur, jak i do pracy z grupie krytycznych przyjaciół.

I.4.1

Obszar I Moduł 4: Rozwój.

Zagadnienie 1: Zmiana jako proces. Mechanizm zmian w szkole



Cel sesji: Wprowadzenie podstaw teorii zarządzania zmianą.



Czas: 90 minut



Sposób pracy: warsztat

Zadanie przed zajęciami

Cel zadania: Poznanie teoretycznych podstaw zarządzania zmianą. Refleksja na temat istoty zmiany w procesie rozwoju szkoły. Świadomość sposobu i zasięgu zmian przeprowadzanych we własnej szkole. Świadomość własnej gotowości na zmiany.

Opis zadania: Odszukanie w sieci i zapoznanie się z trzema etapami zmiany według K. Lewina. Odpowiedź na pytania: *Czy zmiany, które obserwujesz w Twojej placówce, zgadzają się z tym modelem? Na jakich etapach są te zmiany?*

Przeprowadzenie autodiagnozy według załączonego kwestionariusza.

Forma, sposób przekazania zadania uczestnikom: zadanie przesłane uczestnikom przed spotkaniem. Praca do sprawdzenia w czasie zajęć.

Materiały do wykonania zadania: samodzielne poszukiwanie w źródłach własnych (Obszar I Moduł 4.1 Zał. 4 Jaka jest Twoja postawa w obliczu zmiany).

Kiedy do wykonania: przed zjazdem.



Obszar I Moduł 4.1 Zał. 4
Jaka jest Twoja postawa
w obliczu zmiany

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Reakcja na zmianę

Scenariusz trzech sesji opiera się na przykładzie zmiany „smartfony na lekcji”. Zmieniając ten element na inny, proszę pamiętać, że aby realizował on cele kursu, powinien: odnosić się do wprowadzania nowych technologii, dotyczyć lekcji/zajęć jako współdziałania nauczyciel–uczeń, powinien być nieoczywisty i budzić umiarkowany opór. Powinna to być mała zmiana wpływająca jednak na poziom wartości i kultury szkoły.

OP proponuje dowolne ćwiczenie dotyczące „reakcji na zmianę”, np. zamianę z sąsiadem jednej rzeczy lub ćwiczenie na wzajemne dostrzeżenie pięciu zmian wprowadzonych w ubiorze przez uczestników wykonujących zadanie w parach, ewentualnie przeprowadza wśród uczestników rundkę z dokończeniem zdania „zmiana jest jak...”. OP zbiera na plakat emocje/odczucia, jakie towarzyszyły OU w czasie wykonywania ćwiczenia, i wskazuje na dostrzeżone tendencje oraz odmienne reakcje na to same zadanie.

3. Wprowadzenie teorii pola sił Kurta Lewina. Powiązanie modelu z osobistymi doświadczeniami

OP, odnosząc się do plakatu z poprzedniego ćwiczenia i slajdu z prezentacji (Obszar I Moduł 4.1 Zał. 1 Prezentacja o zmianie slajd 3), wyjaśnia model zmiany, wprowadza etapy zmiany i różne reakcje na zmianę. OP prosi OU o podzielenie się własnym doświadczeniem z przeprowadzania zmian lub uczestniczenia w ich wprowadzaniu i dostrzeżenie w tych doświadczeniach elementów modelu K. Lewina.

OP proponuje wspólne rozważenie sił wspierających i hamujących na konkretnym, modelowym przykładzie z wykorzystaniem diagramu sił. OU oglądają film *Pozwól nam*: https://www.youtube.com/watch?v=yMGX_mv_Pek. W filmie, uczniowie postulują wprowadzenie zmian. OP proponuje, aby przedmiotem zmiany zaplanowanej w ramach zajęć było wykorzystywanie przez nauczycieli smartfonów na lekcjach. OU pracują w grupach 4–5-osobowych, posiłkując się materiałem (Obszar I Moduł 4.1 Zał. 3 Analiza pola sił), rozrysowują diagram na plakacie i realizują kroki 1–5 wskazane w materiale. OP prosi o podjęcie decyzji na podstawie przeprowadzonej analizy i przedstawienie pracy zespołów. Następnie zadaje pytanie: *Jak zmieni się układ sił, jeśli pojawi się nowy czynnik w postaci presji organu prowadzącego lub rodziców?* OU rozmawiają w grupach, wskazują pozytywne, negatywne nowej siły i prezentują wyniki rozmowy na forum.

4. Podsumowanie

OP podsumowuje, pokazując, że taka zmiana to nie tylko nowa siła, ale także zmiana priorytetów, nowe działania wzmacniające i osłabiające. OP proponuje lekturę materiału (Obszar I Moduł 4.2 Zał. 3 Podstawowe pytania dotyczące zmiany w szkole) jako odpowiedź do poszukiwania niewzeględzonych pól sił.

Na zakończenie OP w rundce bez przymusu prosi o informację na temat użyteczności tej metody. W podsumowaniu zwraca uwagę na to, że teoria Kurta Lewina stanowi jedynie model. (Plakat zachować na kolejną lekcję).

Zadanie rozwojowe

Cel zadania: Utrwalenie i pogłębienie poznanych treści.



Obszar I Moduł 4.1 Zał. 1
Prezentacja o zmianie



Obszar I Moduł 4.1 Zał. 3
Analiza pola sił



Jak zmieni się układ sił, jeśli pojawi się nowy czynnik w postaci presji organu prowadzącego lub rodziców?



Obszar I Moduł 4.2 Zał. 3
Podstawowe pytania dotyczące zmiany w szkole



Materiały szkoleniowe:

- Obszar I Moduł 4.1 Zał. 1 Prezentacja o zmianie
- Obszar I Moduł 4.1 Zał. 3 Analiza pola sił
- Obszar I Moduł 4.2 Zał. 3 Podstawowe pytania dotyczące zmiany w szkole

Materiały biurowe:

- flipchart, flamastry



Obszar I Moduł 4.1 Zał. 2
Zasady zapewniania długofalowego rozwoju szkoły

Opis: OU zapoznają się z materiałem (Obszar I Moduł 4.1 Zał. 2 Zasady zapewniania długofalowego rozwoju szkoły). Komentują jedną dowolną zmianę w placówce, w której pracują, korzystając z zawartych w artykule listy zasad. Udzielają odpowiedzi na pytanie: *Czy dostrzegasz w swoim doświadczeniu przyczyny sukcesu lub porażki wprowadzanej zmiany?* OU zapisują swoje refleksje na forum i komentują odpowiedzi innych uczestników.

OU czytają publikację E. Maksymowska, *O czym warto pamiętać, wprowadzając znaczącą zmianę w zarządzanej placówce* (lektura uzupełniająca).

Materiał do wykonania zadania: E. Maksymowska, *O czym warto pamiętać, wprowadzając znaczącą zmianę w zarządzanej placówce*. Dostępne na stronie: www.doskonaleniewsieci.pl.

Na kiedy do wykonania: przed kolejnym zjazdem.

I.4.2

Obszar I Moduł 4: Rozwój.

Zagadnienie 2: Jak zaplanować zmiany? Monitoring i ewaluacja zmiany



Cel sesji: Uświadomienie potrzeby planowania całego procesu zmiany oraz jej monitorowania i ewaluowania.



Czas: 90 minut



Sposób pracy: warsztat

Zadanie przed zajęciami



Obszar I Moduł 4.2 Zał. 2
Inicjacja zmiany

Cele zadania: Refleksja nad strategicznymi kierunkami zmian. Uwspólnienie poziomu wiedzy na temat zmiany.

Opis zadania: Po przeczytaniu materiału (Obszar I Moduł 4.2 Zał. 2 Inicjacja zmiany) OU odpowiadają na pytanie: *Jaki jest najistotniejszy kierunek zmian w edukacji w następujących czterech obszarach: proces nauczania, kierownictwo i podział władzy, kooperacja i relacje, polityka wewnątrzszkolna*. Refleksje zamieszczają na swojej platformie.

Materiał do wykonania zadania: Obszar I Moduł 4.2 Zał. 2 Inicjacja zmiany.

Kiedy do wykonania: przed zjazdem.

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Najistotniejsze kierunki zmian. Nawiązanie do wymagań państwa

OP nawiązuje do zadania zaliczeniowego (koncepcji) i proponuje rozmowę o tym, jakie zmiany warto tam zawrzeć. Dzieli OU na zespoły krytycznych przyjaciół. OU, korzystając ze znanego już z pre-worku materiału (Obszar I Moduł 4.2 Zał. 2 Inicjacja zmiany) oraz przemyśleń związanych z realizacją zadania projektowego po poprzednim zjeździe podejmują kolegiąlnie decyzję o najistotniejszym kierunku zmian w edukacji w czterech obszarach z zadania przed zajęciami: procesie nauczania, kierownictwie i podziale władzy, kooperacji i relacjach, polityce wewnątrzszkolnej. Najważniejsze postulowane zmiany są zapisywane na karteczkach samoprzylepnych (cztery karteczki samoprzylepne). OP zbiera i grupuje propozycje na plakacie, odwołuje się do wymagań państwa i wskazuje wymagania państwa jako silny czynnik zewnętrzny, prorozwojowy i wspierający postulowane zmiany.

3. Konieczność unaocznienia pilności i nieuchronności zmiany

OP przedstawia miniwykład, wykorzystując prezentację (Obszar I Moduł 4.1 Zał. 1 Prezentacja o zmianie, slajdy 15, 16, ...). Dla unaocznienia konieczności zmiany przytacza przykład z rękawicami. OP wraca do przykładu zmiany „smartfony na sesji”. OU dzielą się na czteroosobowe grupy, które pracują nad pomysłami pozwalającymi unaocnić nauczycielom pilność i nieuchronność zmiany. Zadaniem grupy jest przygotowanie plakatu z opisem sposobu/sposobów unaocnienia potrzeby zmiany. W pracy nad sposobem przekonania nauczycieli do zmiany wykorzystują pytanie: *Co będzie, jeżeli zmiana nie nastąpi?*

OU prezentują pomysły na ogólnym forum.

4. Formułowanie celów zmiany, monitorowanie i ewaluacja

W tych samych grupach OU formułują cele zmiany według zasady SMART (konkretne, mierzalne, możliwe do osiągnięcia, realistyczne i zaplanowane w czasie). Podjęte w grupie ustalenia zapisują na plakacie i prezentują na forum.

OP wskazuje, że **dobrze sformułowany cel jest również poddany ewaluacji i monitoringowi**. Zwraca uwagę na role kryteriów ewaluacyjnych i jako propozycję metody badania realizacji zmiany podaje badanie w działaniu jako propozycję do samodzielnego rozwoju. Grupy wypracowują kryteria ewaluacyjne i zamieszczają na plakacie. Na koniec sesja plakatowa w postaci gadającej ściany.



Obszar I Moduł 4.1 Zał. 1
Prezentacja o zmianie



Co będzie, jeżeli zmiana nie
nastąpi?



Materiały szkoleniowe:

- Obszar I Moduł 4.2 Zał. 2 Inicjacja zmiany
- Obszar I Moduł 4.1 Zał. 1 Prezentacja o zmianie

Materiały biurowe:

- flipchart, mazaki

Zadanie rozwojowe

Cel zadania: Przyjęcie perspektywy ewaluacyjnej wobec planowanego zadania projektowego.

Opis zadania: Na podstawie materiału D. Elsner (Obszar I Moduł 4.2 Zał. 4 Ewaluacja zmiany) zaplanuj, jak możesz ewaluować i monitorować zmianę „smartfony na lekcji”, plan zapisz na platformie. Skomentuj jeden z planów innego uczestnika z Twojej grupy.

Forma: praca na platformie.

Materiały do wykonania zadania: Obszar I Moduł 4.2 Zał. 4 Ewaluacja zmiany, zdjęcia z „polem sił zmiany: smartfony na lekcji” z zajęć.

Na kiedy do wykonania: przed kolejnym zjazdem.



Obszar I Moduł 4.2 Zał. 4
Ewaluacja zmiany

I.4.3

Obszar I Moduł 4: Rozwój.

Zagadnienie 3: Zachowanie lidera wobec reakcji ludzi na zmianę, zarządzanie ludźmi w zmianie



Cel sesji: Przygotowanie lidera do przeprowadzenia nauczycieli przez zmianę.



Czas: 90 minut



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Wykres przebiegu zmiany



Obszar I Moduł 4.3 Zał. 2
Wykres zmiany



Jakie zasoby i potencjał może mieć zmiana „smartfony na lekcji” w placówkach, w których pracują?

OP przypomina etapy zmiany i wspomina o roli zasobów w efektywności i tempie wprowadzania zmiany. Przygotowuje plakat z wykresem zmiany i przedstawia je uczestnikom. Omawia obszary lęku, rozwoju i cofania się (Obszar I Moduł 4.3 Zał. 2 Wykres zmiany). Następnie wraca do przykładu „smartfony na lekcji” i prosi uczestników o indywidualną odpowiedź na pytanie: *Jakie zasoby i potencjał może mieć zmiana „smartfony na lekcji” w placówkach, w których pracują?* OU zaznaczają na wykresie pozycję, jaka miałyby ta zmiana w ich placówkach.

Na zakończenie ćwiczenia refleksja uczestników wokół pytania: *Co mi uświadomił wykres zmiany?*

3. Reakcje na zmianę. Ćwiczenie „Gra w karty” – cz. 1 – Nauczyciele

OP wprowadza fazy reakcji na zmianę, wracając do materiału (Obszar I Moduł 4.1 Zał. 1 Prezentacja o zmianie). Następnie dzieli OU na cztery (lub osiem) grup. Każda grupa zajmie się inną fazą reakcji na zmianę (wypieranie, opór, próby, akceptacja). OU rozmawiają o takich reakcjach nauczycieli, nawiązując do konkretnych przykładów z własnej praktyki. Przygotowują trzy opisy konkretnych reakcji/postaw (na kartkach A3). Mogą użyć charakterystycznych stwierdzeń wykorzystywanych w trakcie przechodzenia przez zmianę (np. przy wypieraniu zmiany: „mnie to nie dotyczy”) i tworzą symboliczną nazwę tej postawy (np. „nauczyciel dochodzący”) i jakiś symbol graficzny, aby plakat przypominał kartę do gry (w jej nagłówku warto zapisać analizowaną reakcję, np. wypieranie).



Obszar I Moduł 4.1 Zał. 1
Prezentacja o zmianie

4. Reakcje na zmianę. Ćwiczenie „Gra w karty” – cz. 2 – Liderzy

OP przywołuje modele Lewina i Kottera w szczególności strategię przeprowadzania ludzi przez zmianę (Obszar I Moduł 4.2 Zał. 1 Planowanie zmiany). Przypomina też style przywódcze znane OU z poprzednich zjazdów. OU, pozostając w tych samych grupach, przechodzą do drugiej części ćwiczenia. Zespoły wymieniają się kartami w taki sposób, aby każda grupa dostała trzy karty, po jednej od innych grup, i wydała swoje karty innym grupom. Zadaniem OU jest wygenerowanie możliwych działań, jakie powinien podjąć lider w reakcji na opisywaną na plakacie postawę pracowników. Przygotowują „karty atutowe”, opisując na nich działania lidera. Wspierając się zgromadzoną już wiedzą z poprzednich sesji o zmianie, opisują na kartach postulowane zachowania lidera. Mogą również na karcie wskazać zachowania dla różnych stylów przywódczych. W wyniku tego działania powstają karty reakcji (A3) – 15 minut.



Obszar I Moduł 4.2 Zał. 1
Planowanie zmiany

5. Reakcje na zmianę. Ćwiczenie „Gra w karty” – cz. 3 – Sesja plakatowa

OP razem z OU grupuje plakaty według reakcji na zmianę (wyparcie, opór, próby, akceptacja) i wiesza parami pod sobą. OU oglądają plakaty i na karteczkach samoprzylepnych przekazują informacje zwrotne, podpowiedzi i sugestie oraz inne pomysły, przyklejając je do odpowiednich plakatów.



Jakie uniwersalne działania lidera są przydatne w każdym typie reakcji pracowników na zmianę?
Czy działania lidera w zmianie są manipulacją?

6. Podsumowanie sesji

OP prosi uczestników o refleksje na temat działań lidera: *Jakie uniwersalne działania lidera są przydatne w każdym typie reakcji pracowników na zmianę?* Zbiera odpowiedzi na plakat. Podkreśla potrzebę działań podtrzymujących lidera w fazach prób i akceptacji (często pomijanych). Jeśli dyskusja nie dotknie poziomu wartości, zadaje pytanie: *Czy działania lidera w zmianie są manipulacją?*



Materiały szkoleniowe:

- Obszar I Moduł 4.1 Zał. 1
Prezentacja o zmianie
- Obszar I Moduł 4.2 Zał. 1
Planowanie zmiany
- Obszar I Moduł 4.3 Zał. 2
Wykres zmiany

Materiały biurowe:

- flipchart, mazaki
- karteczki samoprzylepne



Obszar I Moduł 4.2 Zał. 4
Strategie wprowadzania
zmian kompetencyjnych



Eksperyment w klasie, cz. 1
(<https://www.youtube.com/watch?v=TacCoSUzA4g>)

W dyskusji OP dba o to, aby wybrzmiała teza, że **działania lidera w zmianie muszą być autentyczne i jego pobudki powinny wynikać z jego systemu wartości**. Warto, aby pojawiły się takie wartości, jak: odwaga, otwartość, wolność, uczciwość i szacunek.

Zadanie rozwojowe

Cel zadania: Utrwalenie poznanych metod i sposobów wspierania pracowników uczestniczących w zmianie.

Opis zadania: Zapoznaj się z tekstem (Obszar I Moduł 4.2 Zał. 4 Strategie wprowadzania zmian kompetencyjnych). Przypomnij sobie ze swojego doświadczenia zawodowego, kiedy użyłeś przy wdrażaniu zmiany podejścia partycypacyjnego, a kiedy dyrektywnego, czy zgadzasz się z tezami zawartymi w tekście? Zamieść swoje przemyślenia na platformie, skomentuj doświadczenie innych.

Obejrzyj film *Eksperyment w klasie*, cz. 1 (<https://www.youtube.com/watch?v=TacCoSUzA4g>), przeanalizuj decyzje lidera w czasie reakcji uczniów i nauczycieli na patyczki z imionami – naszkicuj krzywą zaangażowania uczestników. Zastanów się, kiedy i jak interweniował prof. Dylan William. Porozmawiaj z innymi uczestnikami na platformie o tym, kiedy lider udziela wsparcia uczestnikom zmiany i w jakiej formie to robi.

Forma przekazania zadania uczestnikom: Praca na platformie – blog własny (umieszczenie zapisu i komentowanie innych wypowiedzi), blog grupowy (komentarze do filmu).

Materiały do wykonania zadania: Obszar I Moduł 4.2 Zał. 4 Strategie wprowadzania zmian kompetencyjnych, Film w sieci *Eksperyment w klasie*, cz. 1 (<https://www.youtube.com/watch?v=TacCoSUzA4g>), K. Blanchard, *Przywództwo wyższego stopnia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, rozdz. 11.

Na kiedy do wykonania: przed kolejnym zjazdem.

Obszar I Moduł 4: Rozwój.

I.4.4

Zagadnienie 4: Komunikowanie celów i wartości w zmianie



Cel sesji: Kształtowanie umiejętności i potrzeby komunikowania celów i wartości i budowania na tej podstawie efektywnych zespołów.



Czas: 135 minut z wewnętrzną przerwą, według decyzji OP



Sposób pracy: warsztat

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Ćwiczenie: Firma w zmianie

Ćwiczenie Firma w zmianie wywołuje wiele emocji i frustracji, kiedy OU uświadamiają sobie, że w sytuacji zadaniowej zapominają o istotnych celach i wartościach. Dlatego trener musi być przygotowany do adekwatnego działania i zmniejszania tego napięcia. OP może zastosować takie metody, jak odczarowywanie, wyjście z ról, przesadzanie uczestników, mieszanie kierowników z pracownikami. Cenne jest w tym ćwiczeniu wejście na poziom wyznawanych i realizowanych wartości oraz zauważenie, że w zmianie brak spójności między deklarowanymi wartościami a podejmowanymi działaniami staje się widoczny i wpływa na wszystkich uczestników zmiany. Warto nawiązać tutaj do sesji na temat kultury organizacyjnej.

OP dzieli grupę na dwie części: zespół kierowniczy (maksymalnie do siedmiu osób) i pracowników. Przy dużej grupie można wprowadzić obserwatorów kreślących krzywą zaangażowania obu zespołów. Informuje, że będą symulować pracę firmy, która zmienia profil działalności. Dotychczas zajmowała się produkcją gadżetów reklamowych (chorągiewek, baloników...), ale w ostatnim czasie otrzymała dobrze płatne zlecenie w nowym obszarze działalności. Czas na realizację zadania jest ściśle określony do 30 minut. Grupy rozchodzą się do dwóch oddzielnych i nieco oddalonych od siebie pomieszczeń i otrzymują instrukcję ćwiczenia na piśmie (Obszar I Moduł 4.4 Zał. 1 Firma choreograficzna).

W każdym pomieszczeniu znajduje się trener/obserwator nieingerujący w rozwój sytuacji (z wyjątkiem sytuacji opisanej w instrukcji dla trenera). Obserwatorzy przyglądają się komunikacji i zmotywowaniu członków obu zespołów (poszukując czynników sprzyjających i przeszkadzających w wykonaniu zadania).



Obszar I Moduł 4.4 Zał. 1
Firma choreograficzna

3. Omówienie ćwiczenia



Jak komunikowaliście się w swojej grupie i z drugą grupą? Jak komunikaty byłyby Wam potrzebne od drugiej grupy, aby realizować zadanie w dobrej atmosferze?



Materiały szkoleniowe:

- Obszar I Moduł 4.4 Zał. 1 Firma choreograficzna
- Obszar I Moduł 4.4 Zał. 2 Funkcjonalne zespoły zadaniowe

Materiały biurowe:

- flipchart, mazaki
- karteczki samoprzylepne

OP zadaje kolejno pytania, najpierw kierownikom, a potem pracownikom: *Jak oceniacie realizację zadania przez Wasz zespół? Jakie emocje budziła w Was jego realizacja?* OP zbiera emocje na plakat. Zadaje kolejno pytania, najpierw kierownikom, a potem pracownikom: *Jak odbieracie teraz emocje przedstawione przez drugą grupę? Jak komunikowaliście się w swojej grupie i z drugą grupą? Jak komunikaty byłyby Wam potrzebne od drugiej grupy, aby realizować zadanie w dobrej atmosferze?* OP zbiera odpowiedzi na kolejny plakat, a następnie kieruje rozmowę na poziom wartości i celów organizacji i zmiany. OP dba w tej części o wyjście z ról uczestników (dodatkowe działania w zależności od poziomu emocji).

OP ponownie prezentuje plakaty z polem sił Lewina. OP prosi uczestników o powrót do przykładu z sesji pierwszej, wskazując na wypracowane wtedy materiały. Stawia pytania: *Jak doświadczenie ćwiczenia Firma w zmianie wpływa na analizę sił wspierających i hamujących zmianę? Czy na diagramach warto coś dopisać lub zmienić?* OU rozmawiają w parach, następnie na forum. Można doklejać karteczki samoprzylepne do plakatów z komentarzem lub tylko wygłaszać komentarz. OP zbiera na plakacie zasady komunikowania zmiany. Podsumowując, OP odnosi się do roli lidera w komunikowaniu zmiany w różnych jej etapach.

Zadanie rozwojowe

Cel zadania: Nabycie umiejętności komunikowania celów i wartości.

Opis zadania: Przygotuj wystąpienie lidera komunikującego cele i wartości wprowadzanej zmiany „smartfony na lekcji”. Wystąpienia mogą być przygotowane na potrzeby spotkania z nowo zatrudnionym nauczycielem, spotkania z rodzicami uczniów, spotkania z nauczycielami na początku tej zmiany, spotkania z nauczycielami po roku od wprowadzenia zmiany. Nagraj swoje wystąpienie, obejrzyj je, a następnie przygotuj refleksje, którymi podzielisz się na forum.

Materiały do wykonania zadania: zdjęcia wypracowanych na zajęciach plakatów, artykuł A. Bliklego *Współpraca czy współzawodnictwo?*, <http://andrzejblikle.natemat.pl/59407,wspolzawodnictwo-czy-wspolpraca>.

Na kiedy do wykonania: przed kolejnym zjazdem.

Dzień 2

Obszar VI Moduł 6: Motywacja wewnętrzna i energia.

VI.6.3

Zagadnienie 3: Radzenie sobie ze stresem



Cel sesji: Omówienie zjawiska stresu i wypalenia zawodowego związanego z pełnieniem funkcji dyrektora szkoły, ustalenie strategii radzenia sobie ze stresem.



Czas: 45 minut



Sposób pracy: warsztat

Zadanie przed zajęciami

Cel zadania: Wprowadzenie w problematykę sesji, skłonienie do refleksji.

Opis zadania: Analiza obecnej sytuacji z perspektywy stresu (pracy).

Forma: e-learning.

Materiały do wykonania zadania: np. Obszar VI Moduł 6.3 Zał. 1
Ćwiczenie: Źródła stresu.

Do wykonania: tydzień przed zjazdem.



Obszar VI Moduł 6.3 Zał. 1
Ćwiczenie: Źródła stresu

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Wprowadzenie teoretyczne

OP krótko wyjaśnia definicję stresu. Stres jest zjawiskiem powszechnym i nieuniknionym. **Osoby na stanowiskach kierowniczych są jednak szczególnie narażone na negatywne konsekwencje stresu.** Odpowiedzialność za cały obszar zarządzania – od aspektów finansowych, prawnych i organizacyjnych, poprzez sprawy materialne i równie istotne kwestie bezpieczeństwa, po sferę kontaktów międzyludzkich i zarządzanie zespołem – taka rozpiętość zadań pozostawia niewiele miejsca na zajęcie się samym sobą. Tymczasem bez zadbania o własne potrzeby i rozwój, trudno efektywnie zarządzać innymi. Optymalnym rozwiązaniem jest, by cała organizacja (szkoła) kierowała się ideą zrównoważonego rozwoju, proces ten jednak równie dobrze może się zacząć od jednostki.

3. Zebranie zdiagnozowanych przez OU źródeł stresu związanych z pracą

OP nawiązuje do zadania przed zajęciami. Prosi OU o podanie jednej własnej sytuacji stresogennej zaobserwowanej w swojej szkole. Grupa komentuje, które z czynników stresogennych poznanych w ćwiczeniu przed zajęciami zadziałały w tej sytuacji.

4. Ćwiczenie Koło stresu



Obszar VI Moduł 6.3 Zał. 2
Wypalenie zawodowe



Obszar VI Moduł 6.3 Zał. 3
Ćwiczenie: Koło stresu



Materiały szkoleniowe:

- Obszar VI Moduł 6.3 Zał. 1
Ćwiczenie: Źródła stresu
- Obszar VI Moduł 6.3 Zał. 2
Wypalenie zawodowe
- Obszar VI Moduł 6.3 Zał. 3
Ćwiczenie: Koło stresu
- Obszar VI Moduł 6.3 Zał. 4
Ćwiczenie: Dziennik uczenia się

Materiały biurowe:

- flipchart, flamastry

OP omawia zjawisko wypalenia zawodowego, wykorzystując prezentację (Obszar VI Moduł 6.3 Zał. 2 Wypalenie zawodowe), a następnie przedstawia koło stresu, ilustrujące dynamikę wypalenia zawodowego. OP skłania OU do refleksji nad sposobami radzenia sobie ze stresem. Rozdaje załącznik (Obszar VI Moduł 6.3 Zał. 3 Ćwiczenie: Koło stresu). Następnie OU w podgrupach wykonują ćwiczenie – wpisując strategie prewencji (co „przed” danym etapem) i interwencji (co „po” – jak problem już powstał) do każdego z trzech etapów wypalenia: wyczerpania emocjonalnego, cynizmu i spadku poczucia kompetencji (model C. Maslach). Na forum przedstawiciele podgrup prezentują propozycje swoich zespołów – wszyscy prelegenci mogą stworzyć wspólny plakat na flipcharcie, kolejno podchodząc i nanosząc wyniki pracy swojej grupy.

W podsumowaniu ponownie OP podkreśla rolę postaw proaktywnych, asertywności, zadbania o podstawę piramidy potrzeb.

Zadanie rozwojowe

Cel zadania: Utrwalenie efektów sesji, zmotywowanie do indywidualnych działań rozwojowych.

Opis zadania: notatka w Dzienniku uczenia się.

Forma: e-learning.

Materiały do wykonania zadania: np. Obszar VI Moduł 6.3 Zał. 4
Ćwiczenie: Dziennik uczenia się.

Na kiedy do wykonania: do tygodnia po sesji.

Obszar VI Moduł 6: Motywacja wewnętrzna i energia.

VI.6.2

Zagadnienie 2: Utrzymywanie równowagi życiowej między pracą a życiem

osobistym



Cel sesji: Wprowadzenie koncepcji zrównoważonego rozwoju zawodowego i asertywności w utrzymywaniu równowagi życiowej jako źródła motywacji wewnętrznej, energii i odnowy.



Czas: 90 minut



Sposób pracy: warsztat

Zadanie przed zajęciami

Cel zadania: Wprowadzenie w problematykę sesji, skłonienie do refleksji.

Opis zadania: Analiza obecnej sytuacji z perspektywy pozytywnych oznak zadowolenia i równowagi w życiu.

Forma: e-learning.

Materiały do wykonania zadania: np. Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 1
Ćwiczenie: Moje życie tu i teraz.

Na kiedy do wykonania: do tygodnia przed lekcją.



Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 1
Ćwiczenie: Moje życie tu i teraz

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Wprowadzenie

OP nawiązuje do ćwiczenia przed zajęciami. OU przypominają sobie wskaźniki udanego życia, jakie w tym ćwiczeniu wynotowali. OP prosi o podanie tych, które najbardziej utkwiły im w pamięci (być może ich brak odczuwany jest najbardziej dotkliwie albo przeciwnie – są one źródłem satysfakcji). OP zbiera wypowiedzi i zapisuje w formie listy na flipcharcie. Te, które się pojawiają, ponownie zaznacza. Dyskusja na temat wspólnie stworzonej listy. OP zadaje pytania: *Jakie wskaźniki pojawiły się na liście – jakie sfery reprezentują? Jakich wskaźników nie ma (i dobrze, że ich nie ma)? Jakich wskaźników nie ma (a mogłoby być)? Jak wyglądałaby ta lista, gdybyście nie mieli żadnych ograniczeń – gdzie widziecie ograniczenia w realizowaniu możliwie najlepszego scenariusza swojego życia?*



Jak wyglądałaby ta lista, gdybyście nie mieli żadnych ograniczeń – gdzie widziecie ograniczenia w realizowaniu możliwie najlepszego scenariusza swojego życia?

3. Wprowadzenie do koncepcja równowagi między pracą a życiem osobistym

OP przypomina

W koncepcji równowagi życiowej (ang. *work-life balance*) dominuje pogląd, że nie należy koncentrować się na traktowaniu sfery zawodowej jako przeciwstawnej sferze prywatnej, lecz raczej twórczo i elastycznie rozwiązywać kwestię ich wzajemnego wpływu na siebie (ze świadomością np. okresowej dominacji jednej – wynikającej choćby z etapu życia).



Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 6
Prezentacja proaktywność

OP przypomina cele sesji, którymi są próba harmonizowania różnych ról i potrzeb zawodowych z prywatnymi oraz rozszerzanie sfer stanowiących źródło energii i odnowy. Koncepcja równowagi życiowej opiera się na proaktywnym podejściu do życia oraz poszukiwaniu możliwości rozwoju i szczęścia w wielu rolach i dziedzinach. OP może wykorzystać pojedyncze slajdy z prezentacji (Obszar VI Moduł 6 Zał. 6 Prezentacja proaktywność).



Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 7
Prezentacja Piramida potrzeb

4. Ćwiczenie: Równowaga sfer życia

OU otrzymują materiał przedstawiający opis piramidy potrzeb (Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 7 Prezentacja Piramida potrzeb) oraz opis ćwiczenia „Moja piramida potrzeb i motywacji” (Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 2 Ćwiczenie: Piramida potrzeb). OP omawia rozdany materiał, prosi uczestników, aby indywidualnie powiększyli lub pogrubili ściany piramidy na tych poziomach, na których mają poczucie zaspokojenia potrzeb własnych, a skrócili boki tych pięter, gdzie czują deficyt. Po wykonaniu ćwiczenia OP stawia pytania: *Jaki kształt ma teraz Twoja piramida? Czy to może raczej choinka? Na co wskazuje ta analiza?*



Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 2
Ćwiczenie: Piramida potrzeb



*Jaki kształt ma teraz Twoja piramida?
Na co wskazuje ta analiza?*

W podsumowaniu OP przypomina zasadę Masłowa, która mówi, że nie pójdziemy dalej, gdy mamy niespełnioną potrzebę niższego poziomu. Będzie to zasadnicza siła hamująca, zwłaszcza jeśli dotyczy podstawy piramidy (fizycznych źródeł energii). Organizuje szybką rundkę wniosków. OU zapisują w materiałach najważniejszy wniosek dla siebie, który później może być wykorzystany jako cel rozwojowy np.: poprawić kondycję i witalność (ważne jako strategia radzenia sobie ze stresem i wypaleniem zawodowym), odbudować wspierające/inspirujące relacje, ustalić zdrowe granice (asertywność).

5. Asertywność w utrzymywaniu równowagi życiowej. Ćwiczenie aktywizujące i wprowadzenie OP

Ćwiczenie aktywizujące: OU stają w parach, przy nieparzystej grupie jedna osoba będzie obserwatorem. OP prosi, aby pary ustaliły w tajemnicy, jakie określenia (przymiotniki) kojarzą się im z asertywnością.

Zadaniem każdej pary jest pokazanie – przez ułożenie ciał – pierwszej litery wybranego przez nich synonimu asertywności (np. N, bo kojarzy im się z umiejętnością mówienia „nie”). Obserwator idzie od pary do pary i zgaduje, jaka to litera, para potwierdza lub nie i krótko wyjaśnia, co chciała zilustrować. OP zapisuje propozycje grup na flipcharcie.

OP wyjaśnia na podstawie prezentacji (Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 3 Prezentacja: Asertywność), że **asertywność łączy się z motywacją i kontrolą energii, szczególnie przez proaktywne, pozytywne nastawienie do siebie i innych** (tzw. Ja OK – Ty OK), **oraz ze świadomością własnych celów i potrzeb**. Pozwala też kształtować partnerskie, długofalowe relacje z innymi oparte na takich wartościach, jak równość, odpowiedzialność, sprawiedliwość społeczna, wsparcie i autonomia. Pozwala stawiać granice, w ramach których można się czuć wolnym, i jest podstawą współpracy.

6. Asertywne zachowania. Ćwiczenia

OP rozdaje materiał (Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 4 Ćwiczenie: Techniki asertywne) i uzupełnia informacje na temat asertywnej odmowy i metody zaplecza, wpływu na innych lub blokowania negatywnego wpływu innych na siebie. OU pracują w trójkach lub parach według podanych przez OP kroków:

1. OU w parach/trójkach wybierają związaną ze szkołą sytuację, w której trudno zachować asertywność (np. rodzic nachodzący nauczyciela, stale niezdyscyplinowany uczeń, kolega/koleżanka z kolejną prośbą naruszającą nasze wartości).
2. Krótko ją opisują na kartkach, które potem zostają przemieszane i losowo rozdane.
3. Zadaniem każdej pary/trójki jest zilustrowanie scenką asertywnej reakcji w odpowiedzi na otrzymaną sytuację.
4. Scenki odbywają się równolegle w podgrupach, OP obserwuje, jeśli trzeba – koryguje, potem zaprasza na scenę wybrane pary.
5. Na forum – chętni (lub 2–4 grupy wybrane przez OP) prezentują scenki 2 × odmowa, 2 × zaplecze.

6. Podsumowanie

Odpowiedź na postawione przez OP pytania: *Co się dzieje, gdy nie reagujemy asertywnie? (zwykle pojawiają się wtedy zachowania bierne, manipulacyjne lub agresywne)? Jakie są koszty i konsekwencje zachowań nieasertywnych? W jaki sposób umiejętność asertywnej odmowy przyczynia się do równowagi wewnętrznej i spełnienia potrzeb przynależności (szerzej rozwoju)?*



Materiały szkoleniowe:

- Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 6 Prezentacja proaktywność
- Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 1 Ćwiczenie: Moje życie tu i teraz
- Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 2 Ćwiczenie: Piramida potrzeb
- Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 7 Prezentacja Piramida potrzeb
- Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 3 Prezentacja: Asertywność
- Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 4 Ćwiczenie: Techniki asertywne
- Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 5 Ćwiczenie Dziennik uczenia się

Materiały biurowe:

- flipchart, flamastry



Co się dzieje, gdy nie reagujemy asertywnie?

Jakie są koszty i konsekwencje zachowań nieasertywnych?

W jaki sposób umiejętność asertywnej odmowy przyczynia się do równowagi wewnętrznej i spełnienia potrzeb przynależności (szerzej rozwoju)?

Zadanie rozwojowe

Cel zadania: Utrwalenie efektów sesji, zmotywowanie do indywidualnych działań rozwojowych.

Opis zadania: notatka w Dzienniku uczenia się.

Forma: e-learning.

Materiały do wykonania zadania: np. Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 5
Ćwiczenie Dziennik uczenia się.

Na kiedy do wykonania: do tygodnia po sesji.



Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 5
Ćwiczenie Dziennik uczenia się

VI.6.4

Obszar VI Moduł 6: Motywacja wewnętrzna i energia.

Zagadnienie 4: Zarządzanie sobą w czasie



Cel sesji: Rozwój umiejętności zarządzania sobą w czasie jako kompetencji wspierającej utrzymywanie motywacji wewnętrznej i energii.



Czas: 90 minut



Sposób pracy: warsztat

Zadanie przed zajęciami

Cel zadania: Wprowadzenie w problematykę sesji, skłonienie do refleksji.

Opis zadania: Analiza potencjalnych sytuacji, zdarzeń, osób w kontekście strat czasu.

Forma: e-learning.

Materiały do wykonania zadania: np. Obszar VI Moduł 6.4 Zał. 1
Ćwiczenie Złodzieje czasu.

Na kiedy do wykonania: tydzień przed lekcją.



Obszar VI Moduł 6.4 Zał. 1
Ćwiczenie Złodzieje czasu

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Ćwiczenie aktywizujące

OP dzieli uczestników na dwie grupy i rozdziela grupom kartki samoprzylepne z literami P, R, S i Z; każdej grupie potrzeba 3–4 identyfikatory z każdej kategorii, przydział identyfikatora jest losowy. Na flipcharcie trener zapisuje legendę: osoby, które wylosowały literę P – to priorytety (wydarzenia ważne, pilne, czasem kryzysowe), R – to chwile relaksu (to, co lubimy robić, chwila na oddech), S – zadania standardowe (codzienne, powtarzalne, niezbyt ważne, czasem pilne), Z – złodzieje czasu (awarie, nudziarze, telefony itp.).

Zadaniem grupy jest ustawić się gęsiego, odwzorowując kolejność działań czy zadań w trakcie przeciętnego dnia pracy. Zadanie trwa 3 minuty.

Zadaniem grupy A jest przedstawienie idealnego dnia pracy – od czego zaczynamy, na czym kończymy, co robimy z wydarzeniami typu Z i S.

Zadaniem grupy B jest przedstawienie realnego dnia pracy.

Po trzech minutach trener przerywa ćwiczenie bez względu na jego zaawansowanie. Kiedy OU wciąż stoją w swoich grupach, OP rysuje na flipcharcie układy idealnego i realnego dnia pracy zobrazowanego przez uczestników. OU korzystając z zapisu na flipcharcie, odpowiadają na postawione pytania: *Gdzie znajdują się priorytety – w A, w B? Gdzie znajdują się chwile relaksu – w A, w B? Gdzie są złodzieje czasu – w A, w B? Gdzie zadania standardowe – w A, w B? Gdybyście mogli coś zmienić w tym ćwiczeniu – co by to było? Jak by wyglądało to ćwiczenie, gdybyście mogli je wcześniej zaplanować?*

OP zapisuje podane propozycje.

3. Nawiązanie do ćwiczenia i wprowadzenie do technik zarządzania sobą w czasie

OU wracają na swoje miejsca. OP stawia pytania: *Co można kontrolować w kontekście zarządzania sobą w czasie, a co nie poddaje się kontroli? Jak to się dzieje, że niektóre osoby doskonale radzą sobie z czasem?*

OP zwraca uwagę, że umiejętność zarządzania czasem to ważna kompetencja, jej brak natomiast – szczególnie na stanowiskach kierowniczych – jest problemem, który rodzi kolejne i powoduje duże spadki motywacji oraz energii. OP prezentuje wybrane techniki zarządzania sobą w czasie (Obszar VI Moduł 6.4 Zał. 2 Prezentacja Zasady zarządzania czasem).



Co można kontrolować w kontekście zarządzania sobą w czasie, a co nie poddaje się kontroli? Jak to się dzieje, że niektóre osoby doskonale radzą sobie z czasem?



Obszar VI Moduł 6.4 Zał. 2
Prezentacja: Zasady zarządzania czasem



Obszar VI Moduł 6.4 Zał. 3
Ćwiczenie: Zasady zarządzania czasem

4. Analiza nawyków i działań w kontekście zarządzania sobą w czasie

OP dzieli uczestników na pięć zespołów. OU otrzymują materiał (Obszar VI Moduł 6.4 Zał. 3 Ćwiczenie: Zasady zarządzania czasem). Każdy zespół ma 15 minut na zajęcie się jednym z tematów i trzy minuty na prezentację wyników swojej pracy. Tematy do wyboru:

Planowanie na zakładkę – w sytuacji, gdy ustawiliście się bardzo ciasno w rzędzie, jest ryzyko, że w przypadku zakłócenia (np. wepchania się złodzieja czasu) zadziała zasada domino – naruszenie czasu jednego zadania, zakłóci kolejne (wystarczy, że ktoś dłużej z nami porozmawia, nie sprawdzimy czasu – i jesteśmy spóźnieni, jest korek...). Zwłaszcza że złodzieje czasu mają naturę aktywną (wciskają się, nie pytając o pozwolenie) albo wciągającą (powodują trudności z zaprzestaniem działania).

Jak można unikać efektu domina? (podpowiedź: planowanie realne, oznacza zaplanowanie tylko 60% czasu, podczas gdy 40% czasu trzeba „zaplanować” na straty).

Reguła Pareto – 20 / 80 – zauważyliście może, że 20% osób konsumuje zwykle 80% czasu (i odwrotnie), np. jeden trudny uczeń wymaga tyle czasu, co wszyscy pozostali uczniowie, jeden „wpychający się” złodziej czasu konsumuje go dużo, jeśli nie umiemy sobie z nim radzić.

Jakie wnioski wynikają z reguły Pareto? (podpowiedź: znajomość reguły osłabia frustrację, pomaga poradzić sobie z sytuacją).

Złodzieje czasu – ile czasu można stracić na zajmowanie się nimi lub ile zaoszczędzić, radząc sobie? Jakich złodziei czasu można się spodziewać w szkole? (podpowiedź: ta kategoria wymaga sporej asertywności, a nawet bezwzględności w radzeniu sobie z nimi).

Gdybyście mieli wskazać z tzw. mądrości ludowej (przysłowia) lub własnych doświadczeń złote zasady zarządzania czasem, to które byście wybrali?

W gruncie rzeczy sporo wiedzy o zarządzaniu sobą w czasie, naturze czasu, priorytetów i złodziei czasu funkcjonuje w każdej kulturze (szczególnie zachodniej, nadającej czasowi wartość ekonomiczną) (podpowiedź: prawa Murphy’ego, przysłowia, przekazy z Biblii, obserwacja natury, cyklu dobowego, chronotypu – skowronek czy sowa itd.).

Matryca Eisenhowera – to popularny model według którego możemy poradzić sobie z natłokiem zadań wedle kategorii: pilne (bardzo lub mało) i ważne (bardzo lub mało) – co robić z zadaniami w poszczególnych kategoriach, jakie zadania umieścić w czterech ćwiartkach? Jaki procent czasu poświęć na każdą ćwiartkę (zob. S. Covey)?

5. Sprawdzian kompetencji zarządzania sobą w czasie na wesoło

OP mówi: „Oj – czas leci, a ja mam jeszcze takie ważne dla Was ćwiczenie. Zajmie tylko 2 minuty, ale bardzo proszę, zróbcie je wyjątkowo dokładnie – to istotne”. OP rozdaje ćwiczenie (Obszar VI Moduł 6.4 Zał. 4 Ćwiczenie: 2 minuty, tekstem do spodu) i prosi o nieodwracanie kartek, nastąpi to dopiero po usłyszeniu hasła „start”. OP przypomina, że od hasła „start” uczestnicy mają 2 minuty na realizację zadania. Wypowiada „start” i mierzy czas stoperem, jednocześnie obserwuje, co się dzieje.

Zaliczenie ćwiczenia to: przeczytanie uważnie i ... niezrobienie go! Widoczne będą osoby, które zrozumiały podstęp, siedzące spokojnie i obserwujące innych. Po 2 minutach trener mówi STOP. Prosi o pokazanie tego, co udało się wykonać, a czego nie.

OP wyjaśnia, na czym polegało ćwiczenie (na uważnym przeczytaniu) i prosi o wnioski oraz zapisanie refleksji z ćwiczenia w zadaniu domowym. Nawiązuje do nawyku „robić, żeby się narobić” – czy biegania z pustymi taczkami (ponieważ nie ma czasu ich załadować). Jak zapobiegać uleganiu presji czasu?

6. Podsumowanie modułu

OP prosi o najważniejszy wniosek z modułu – rundka wniosków.



Materiały szkoleniowe:

- Obszar VI Moduł 6.4 Zał. 1 Ćwiczenie: Złodzieje czasu
- Obszar VI Moduł 6.4 Zał. 2 Prezentacja: Zasady zarządzania czasem
- Obszar VI Moduł 6.4 Zał. 3 Ćwiczenie: Zasady zarządzania czasem
- Obszar VI Moduł 6.4 Zał. 4 Ćwiczenie: 2 minuty
- Obszar VI Moduł 6.4 Zał. 5 Ćwiczenie: Dziennik uczenia się

Materiały biurowe:

- flipchart, flamastry
- stoper (w telefonie)

Obszar VI Moduł 5: Poszerzanie perspektywy.

Zagadnienie 1: Wyzwania współczesnej edukacji

VI.5.1



Cel sesji: Refleksja nad złożonością wyzwań stojących przed współczesną szkołą. Ukazanie dyskusji jako narzędzia do poszerzania perspektywy.



Czas: 90 minut



Forma sesji: sala szkoleniowa

Zadanie przed zajęciami

Cel zadania: Zapoznanie się z wyzwaniami związanymi z rolą szkoły we współczesnym świecie.

Opis zadania: Przeczytanie tekstu źródłowego.

Forma: tekst wysyłany jest do OU mailem, na 2 tygodnie przed sesją.



Obszar VI Moduł 5.1 Zał. 1
Współczesne konteksty
zarządzania oświatą

Materiały do wykonania zadania: Obszar VI Moduł 5.1 Zał. 1 Współczesne konteksty zarządzania oświatą.

Na kiedy do wykonania: na zjazd (tekst wysłany na 2 tygodnie przed zjazdem).

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Przygotowanie do dyskusji w grupach na temat wyzwań w edukacji



Obszar VI Moduł 5.1 Zał. 1
Współczesne konteksty
zarządzania oświatą

OU przed sesją zapoznają się tekstem (Obszar VI Moduł 5.1 Zał. 1 Współczesne konteksty zarządzania oświatą), który pokazuje szeroki kontekst, w jakim osadzona jest edukacja, a także wielość i złożoność wyzwań, z jakimi szkoła musi sobie radzić. OP prosi o przypomnienie głównych zagadnień, tez, założeń. Jeżeli coś wymaga wyjaśnienia, umożliwia postawienie pytań lub podzielenia się refleksją.

OP dzieli OU na trzy grupy. Każda grupa otrzyma inny fragment tekstu, który zostaje podzielony na 3 części: s. 73–77 (warunki + zmiana), s. 77–84 (społeczeństwo wiedzy), s. 84–96 (globalizacja). Zadaniem każdej z grup jest przygotowanie dyskusji na wskazane tematy. Każda z grup poprowadzi dyskusję inną metodą. Grupy mają 20 minut na przygotowanie się do dyskusji. OP wyznacza każdej z grup inną metodę prowadzenia dyskusji i rozdaje materiał ze wskazówkami (Obszar VI Moduł 5.1 Zał. 2 Akwarium; Obszar VI Moduł 5.1 Zał. 3 Dywanik pomysłów; Obszar VI Moduł 5.1 Zał. 4 Debata argumenty).



Obszar VI Moduł 5.1 Zał. 2
Akwarium
Obszar VI Moduł 5.1 Zał. 3
Dywanik pomysłów
Obszar VI Moduł 5.1 Zał. 4
Debata argumenty

Tematy i metody:

- Dywanik pomysłów na temat: *Jak szkoła powinna reagować na zachodzące w świecie zmiany?* Grupa otrzymuje materiał dotyczący metody i wedle zawartych w nim wskazówek organizuje dyskusję całej grupy. Celem tej dyskusji jest wybór rozwiązania najpopularniejszego w grupie.
- Akwarium na temat: *Rola i odpowiedzialność szkoły w tworzeniu społeczeństwa wiedzy.* Grupa otrzymuje materiał dotyczący metody i wedle zawartych w nim wskazówek organizuje dyskusję całej grupy. Celem jest zaangażowanie wszystkich w dyskusję, pokazanie wszystkich opinii – ich różnorodności.
- Debata oksfordzka na temat: *Globalizacja jest szansą dla współczesnej edukacji.* Grupa otrzymuje materiał dotyczący metody i wedle zawartych w nim wskazówek organizuje debatę, w której pozostałe grupy pełnią funkcję widowni.



Jak szkoła powinna reagować na zachodzące w świecie zmiany?



Rola i odpowiedzialność szkoły w tworzeniu społeczeństwa wiedzy



Globalizacja jest szansą dla współczesnej edukacji

3. Dyskusje na wskazane tematy z wykorzystaniem różnych metod (60 minut)

Następnie poszczególne grupy przeprowadzają z udziałem innych wspólną rozmowę zgodnie z wylosowaną metodą.

4. Podsumowanie

OP proponuje omówienie różnic i możliwości zastosowania dla poszczególnych metod dyskusji. OU rozmawiają, dzieląc się swoimi refleksjami. OP uzupełnia o informacje, które nie pojawiły się w podsumowaniu OU. Podkreśla, że **dywanik pomysłów służy do prowadzenia dyskusji w grupach nad postawionym problemem. Cele metody to poszukiwanie i wybór najlepszego rozwiązania.** Metodę można zastosować do rozwiązywania różnorodnych problemów wychowawczych oraz pracy dydaktycznej, do poszukiwania, porządkowania i wykorzystywania informacji z różnych źródeł oraz efektywnego posługiwania się technologią informacyjną. **Akwarium jest sposobem dyskusowania przydatnym szczególnie przy rozwiązywaniu konfliktów w grupie, przy konfrontacji lub w sytuacjach, gdy emocje są tak duże, że mogą zaburzać zasady prowadzenia dyskusji.** Może też służyć powtórzeniu jakiegoś materiału, lepszemu zapamiętaniu trudniejszych treści, zachęca do porządkowania zdobytej wiedzy. **Debata oxfordzka umożliwia ćwiczenie argumentowania, dyskusji przy przeciwstawnych opiniach, stanowiskach.** Celami są zaprezentowanie szerokiego spektrum argumentów, wymiana poglądów, a nie dojście do jednego rozwiązania.

Każda z tych metod może służyć poszerzaniu perspektywy – pokazywaniu różnych możliwości podejścia do tematu, wynikających z różnych doświadczeń, motywacji i obecnej sytuacji stron uczestniczących w dyskusji.

Najważniejsze jest, aby osoby rozmawiały ze sobą nawet, jeśli się różnią, gdyż brak komunikacji uniemożliwia lub znacznie utrudnia wspólne działanie, a szkoła jest wspólnotą, która choć różnorodna, powinna działać w sposób, który daje poczucie przynależności do niej.

Nie oznacza to, że wszyscy będą myśleć czy działać tak samo, ale przynajmniej przez zaangażowanie w dyskusję i możliwość zaprezentowania własnego stanowiska poczują się współodpowiedzialni za podejmowane w szkole działania.

Fakultatywnie: Jeśli nie mamy czasu lub możliwości, można przeprowadzić jedną tylko metodę dyskusji.



Materiały szkoleniowe:

- Obszar VI Moduł 5.1 Zał. 2 Akwarium
- Obszar VI Moduł 5.1 Zał. 3 Dywanik pomysłów
- Obszar VI Moduł 5.1 Zał. 4 Debata argumenty

Materiały biurowe:

- flipchart, flamastry

VI.7.4

Obszar VI Moduł 7: Refleksyjność.

Zagadnienie 4: Narzędzia STOP-RÓB-ZACZNIJ



Cel sesji: Podsumowanie zajęć i autorefleksja uczestników nad omówionym tematem/obszarem.



Czas: 45 minut



Forma sesji: lekcja ćwiczeniowa

SCENARIUSZ

1. OP przedstawia cele sesji i sposoby pracy nad nimi

2. Ćwiczenie: STOP-RÓB-ZACZNIJ



Co z tego, co dziś usłyszałaś(eś) lub przećwiczyłaś(eś), warto wprowadzić do Twojej pracy zawodowej?

OP zadaje uczestnikom trzy pytania, po których OU odpowiadają sobie indywidualnie lub w moderowanej dyskusji: *Co po danym module/zagadnieniu powinni przestać robić? Co mają kontynuować? Co mają zacząć stosować?*

OP zadaje pytanie i prosi OU o indywidualne wypowiedzi na forum: *Co z tego, co dziś usłyszałaś(eś) lub przećwiczyłaś(eś), warto wprowadzić do Twojej pracy zawodowej?*



Materiały szkoleniowe:

- Obszar VI Moduł 7.4 Zał. 1 STOP-RÓB-ZACZNIJ

Materiały biurowe:

- flipchart, flamastry

Zadania rozwojowe po ósmym zjeździe

Poza zadaniami rozwojowymi zapisanymi w sesjach realizowanych w zjeździe OU wykonują:

- zadanie projektowe nr 8,
- uzupełniają po zjeździe Dziennik uczenia się,
- podejmują na forum dyskusje związane z zadaniami rozwojowymi i projektowym,
- rozpoczynają pracę nad zadaniem końcowym,
- dzielą się refleksjami na forum.

Materiały: Dziennik uczenia się.

Forma: zapisanie pliku w elektronicznym portfolio kursu, dyskusja na forum kursu.

Kiedy do wykonania: przed kolejnym zjazdem.

Notatki

[illegible]

[illegible]

[illegible]

Załączniki

I.4.1 Zał. 4: Jaka jest Twoja postawa w obliczu zmiany	32
I.4.1 Zał. 1: Prezentacja o zmianie	33
I.4.1 Zał. 3: Analiza pola sił	37
I.4.2 Zał. 3: Podstawowe pytania dotyczące zmiany w szkole	39
I.4.1 Zał. 2: Zasady zapewniania długofalowego rozwoju szkoły	40
I.4.2 Zał. 2: Inicjacja zmiany	42
I.4.2 Zał. 4: Ewaluacja zmiany	44
I.4.3 Zał. 2: Wykres zmiany	48
I.4.2 Zał. 1: Planowanie zmiany	49
I.4.2 Zał. 4: Strategie wprowadzania zmian kompetencyjnych	54
I.4.4 Zał. 1: Firma choreograficzna	55
I.4.4 Zał. 2: Funkcjonalne zespoły zadaniowe	57
VI.6.3 Zał. 1: Ćwiczenie: Źródła stresu	59
VI.6.3 Zał. 2: Wypalenie zawodowe	60
VI.6.3 Zał. 3: Ćwiczenie: Koło stresu	62
VI.6.3 Zał. 4: Ćwiczenie: Dziennik uczenia się	63
VI.6.2 Zał. 1: Ćwiczenie: Moje życie tu i teraz	64
VI.6.2 Zał. 6: Prezentacja proaktywność	65
VI.6.2 Zał. 7: Prezentacja Piramida potrzeb	68
VI.6.2 Zał. 2: Ćwiczenie: Piramida potrzeb	69
VI.6.2 Zał. 3: Prezentacja: Asertywność	70
VI.6.2 Zał. 4: Ćwiczenie: Techniki asertywne	71
VI.6.2 Zał. 5: Ćwiczenie: Dziennik uczenia się	72
VI.6.4 Zał. 1: Ćwiczenie: Złodzieje czasu	73
VI.6.4 Zał. 2: Prezentacja: Zasady zarządzania czasem	74
VI.6.4 Zał. 3: Ćwiczenie: Zasady zarządzania czasem	76
VI.6.4 Zał. 4: Ćwiczenie: 2 minuty	77
VI.6.4 Zał. 5: Ćwiczenie: Dziennik uczenia się	78
VI.5.1 Zał. 1: Współczesne konteksty zarządzania oświatą	79
VI.5.1 Zał. 2: Akwarium	104
VI.5.1 Zał. 3: Dywanik pomysłów	104
VI.5.1 Zał. 4: Debata argumenty	105
VI.7.4 Zał. 1: STOP-RÓB-ZACZNIJ	108

Obszar I Moduł 4.1 Zał. 4

Jaka jest Twoja postawa w obliczu zmiany

Przeczytaj poniższe stwierdzenia i zastanów się nad nimi. Jeśli używasz takich stwierdzeń – zaznacz Tak, jeśli nigdy (lub bardzo rzadko) – zaznacz Nie. Spróbuj zweryfikować swe odpowiedzi przy pomocy bliskiej osoby.

Tab. 1. Postawy w obliczu zmiany

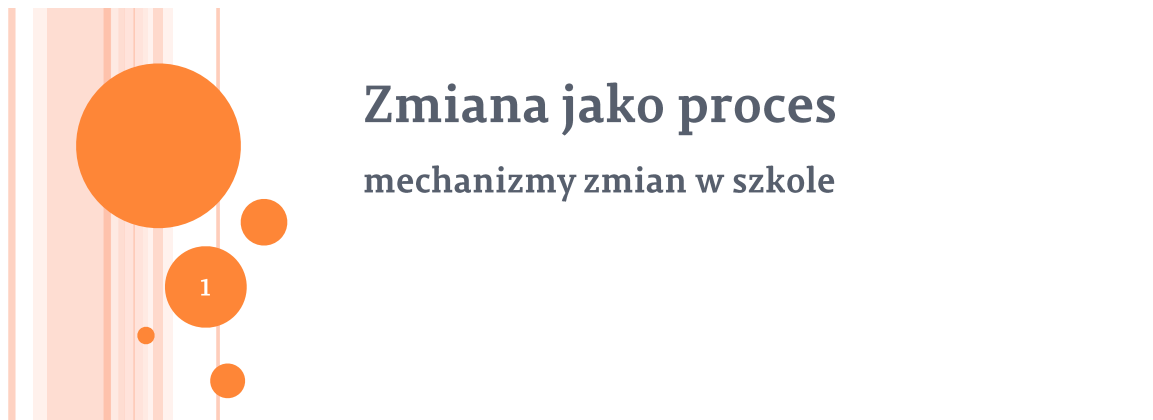
	Tak	Nie
Robimy tak od lat.		
Nikt tego jeszcze nie próbował.		
Już ktoś tego próbował i skutki były katastrofalne (nie udało się).		
Teoretycznie wygląda pięknie, ale w praktyce...		
Z czysto praktycznego punktu widzenia mogłoby się udać. Musimy na to jednak popatrzeć z szerszej perspektywy.		
To nie zadziała w państwowej / małej / dużej szkole.		
Trzeba to jeszcze dokładniej zbadać.		
Nie mamy na to pieniędzy / warunków / czasu.		
Przez to nie zdążymy z podstawą programową.		
Będziesz miał kłopoty z...		
On / ona / oni są temu przeciwni, nie spodoba się im / jej / jemu to.		
Nie ucz starego psa nowych sztuczek.		
Nie śpieszmy się tak.		
Trzeba się przespać z tym pomysłem.		
W naszej szkole w ten sposób nie działamy.		
Jesteśmy inni i powinniśmy tacy pozostać.		

Jeśli większość Twoich odpowiedzi jest na Tak, możesz mieć problemy ze zmianą. Zastanów się, w jaki sposób możesz rozwinąć swoją gotowość na zmiany.

Źródło: M.K. de Vries, *Mistyka przywództwa*, Studio Emka, Warszawa 2008.

Obszar I Moduł 4.1 Zał. 1

Prezentacja o zmianie



Formy oporu wobec zmiany

Konformizm

„Robię to, co mi każą” – zgoda bez większego przekonania, dla świętego spokoju.

Wycofywanie się

„Mnie to nie dotyczy” – odmowa przyznania, że zmiana wywrze wpływ na mnie, obrona przed zmianą.

2

Formy oporu wobec zmiany

Rytualizm

„Udaję, że robię to, co jest wymagane” – pozorne wprowadzanie zmian, w gruncie rzeczy ignorowanie ich, bierny opór.

Odrzucenie

„Sprzeciwiam się, nie mam zamiaru tego robić” – otwarty opór przeciwko zmianie, rebelia.

3

Które formy oporu mają energię możliwą do wykorzystania?

- Konformizm
- Wycofanie się
- Rytualizm
- Odrzucenie

4

Postawy i reakcje

(w jaki sposób mają się do siebie?)

✂ FAZA WYPIERANIA

✂ ROZMROŻENIE

✂ FAZA OPORU

✂ FAZA PRÓB

✂ ZMIANA

✂ FAZA AKCEPTACJI

✂ ZAMROŻENIE

5

Model Kottera – 8 kroków do zmiany

PRZYGOTUJ TEREN.

ZDECYDUJ, CO ZROBIĆ.

ZAPOCZĄTKUJ DZIAŁANIE.

UTRWAL WYNIKI.

6

Model Kottera – 8 kroków do zmiany

1. **WYKREUJ** potrzebę konieczności zmiany.
2. Stwórz zespół kierujący, **KOALICJĘ** na rzecz zmiany.
3. **ZDECYDUJ**, co zrobisz. Wizja, strategia, cele, zadania...
4. Zapoczątkuj działania. **PRZEKAŻ** wizję i zdobądź poparcie.
5. **ZMOBILIZUJ** wszystkich do działania.
6. Określ i **REALIZUJ** krótkoterminowe cele.
7. Nie spoczywaj na laurach. Usprawniaj, bądź **KONSEKWENTNY**.
8. **UTRWALAJ** wyniki. Promuj nowe zachowania, metody.

Obszar I Moduł 4.1 Zał. 3

Analiza pola sił

Teoria pola sił (*Force-Field Theory*) Kurta Lewina zakłada, iż każde zachowanie (np. pracownicy/pracownika w zespole, członkini/członek rodziny, grupy w organizacji) jest wypadkową działania sił dwojakiego rodzaju: napędowych i hamujących. Siła napędowa może prowadzić do wzrostu efektywności, jednakże w niektórych wypadkach może wywołać wzrost sił hamujących. Zasada współistnienia sił hamujących i napędowych jest najważniejsza w procesie zmiany: każdemu naciskowi mającemu skłonić do zmiany zachowania towarzyszą naturalne siły zmierzające do zachowania *status quo* i opierania się wprowadzeniu nowych wzorców zachowań. Znajomość tego mechanizmu i uwzględnienie jego istnienia są podstawą zaplanowania efektywnego programu wdrażania zmian.

Zgodnie z modelem Lewina, im mocniejszy nacisk, tym większy opór. Dlatego też najsukcesyjniejszym sposobem przezwycięzania oporu jest skoncentrowanie się na wyeliminowaniu lub przynajmniej osłabieniu obaw i zastrzeżeń strony opierającej się. Zamiast planu „jak wzmocnić moją argumentację?”, jest tu potrzebny plan „jak poznać i zmniejszyć jej/jego zastrzeżenia czy obawy?”.

Założeniem modelu Lewina jest takie pokierowanie procesem zmiany, aby jej rezultatem były nie tylko powierzchowne zachowania, ale także trwała zmiana postaw (internalizacja). Model ten obejmuje 3 fazy



Rys. 1. Model Lewina

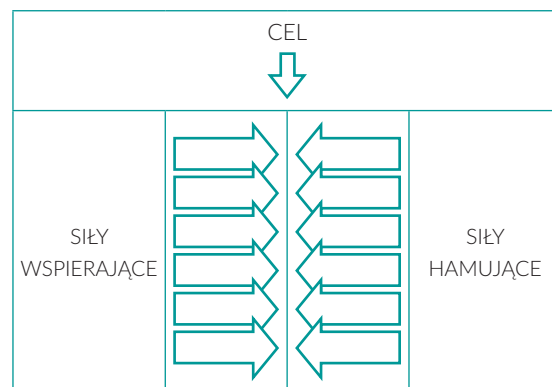
Źródło: opracowanie własne na podstawie modelu Lewina.

Rozmrożenie: doprowadzenie do tego, aby w świadomości jednostek i grup pojawiła się potrzeba zmiany stanu obecnego.

Zmiana postaw/zachowań: etap kształtowania – za pomocą różnych technik – nowych wzorców zachowań, przekonań, procedur, struktur itp.

Zamrożenie: utrwalenie wprowadzonych wzorców postępowania i postaw przez ich pozytywne wzmocnianie (nagradzanie, pochwały, ukazywanie korzyści) i negatywne wygaszanie zachowań niepożądanych.

Analiza pola sił to narzędzie, które pomaga w zidentyfikowaniu i przeanalizowaniu sił (czynników) wspierających lub utrudniających zmiany. Analiza może tym samym wspierać proces zaplanowania zmiany i przygotowania procesu rozmrożenia.



Rys. 2. Diagram pola sił

Źródło: Podręcznik coachingu godzenia życia zawodowego i rodzinnego, http://www.plineu.org/podrecznik_coachingu/index.html.

Diagram pola sił:

1. Przygotowanie Diagramu pola sił.
 2. Wpisanie obecnej sytuacji pośrodku diagramu.
 3. Wpisanie sytuacji docelowej poniżej.
 4. Określenie sił pobudzających i umieszczenie ich na diagramie.
 5. Określenie sił ograniczających i umieszczenie ich na diagramie.
 6. Przeanalizowanie diagramu pod kątem możliwości zmian (możliwości wpływu) określonych czynników dla osiągnięcia celu:
- 6.1. ustalenie priorytetowych czynników pobudzających (3–5),

- 6.2. ustalenie priorytetowych czynników hamujących (3–5),
- 6.3. określenie działań, które mogą wzmocnić czynniki sprzyjające,
- 6.4. określenie działań, które mogą osłabić czynniki hamujące.
- 7. Określenie, czy wybrane rozwiązanie jest możliwe do wykonania:
 - 7.1. jeśli Tak – przygotowanie planu działania (dokładne określenie działań: kto? co? czym? kiedy? gdzie?),
 - 7.2. jeśli Nie – szukanie innego rozwiązania.

Wnioski

Diagram analizy pola sił:

- 1. pozwala dostrzec szerokie uwarunkowania zmian,
- 2. ukazuje przeszkody,
- 3. pozwala przewidzieć czynniki, które należy uwzględnić w fazie wdrożenia,
- 4. może wskazać pomocne środki do rozwiązania problemu.

Źródła:

- 1. R.W. Griffin, *Podstawy zarządzania organizacjami*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996.
- 2. W. Piotrowski, A.K. Koźmiński, *Zarządzanie. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.

Obszar I Moduł 4.2 Zał. 3

Podstawowe pytania dotyczące zmiany w szkole

Przywództwo edukacyjne. Rola dyrektora w kreowaniu kultury organizacyjnej szkoły

- Co ma być zmienione? Czego ma dotyczyć zmiana? Na kogo, na co zmiana będzie oddziaływała bezpośrednio? Na kogo, na co zmiana będzie oddziaływała pośrednio?
- Kto jest odpowiedzialny za wprowadzenie zmiany? Kto będzie wprowadzać zmianę?

- Kto i w jaki sposób będzie oceniać sposób wdrażania zmiany? Kto i w jaki sposób będzie oceniał skutki wdrażanej zmiany?
- Jak zmiana będzie wprowadzana?
- Co będzie się wpisywać w proces zmiany?
- Jakie są czynniki wspierające proces zmiany? Co może hamować zmianę?
- Jakie jest ryzyko niepowodzenia zmiany i jej ewentualnych negatywnych następstw?

Źródło: J. Madalińska-Michalak, *Przywództwo edukacyjne: rola dyrektora w kreowaniu kultury organizacyjnej szkoły*, [w:] G. Mazurkiewicz (red.), *Przywództwo i zmiana w edukacji. Ewaluacja jako mechanizm doskonalenia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013, s. 23–46.

Obszar I Moduł 4.1 Zał. 2

Zasady zapewniania długofalowego rozwoju szkoły

Budowanie kultury myślenia strategicznego

Współcześnie otoczenie edukacyjne jest określane jako „burzliwe” i pełne zmian. Funkcjonowanie w takim otoczeniu może rodzić pokusy działania niejako z dnia na dzień w celu poszukiwania natychmiastowej poprawy praktyki edukacyjnej.

Kierowanie się motywacją we wdrażaniu zmian edukacyjnych, u której podstaw tkwi jedynie potrzeba rozwiązania problemu „tu i teraz”, nie sprzyja rzeczywistemu przeobrażeniu życia szkoły. Każda zmiana wymaga jej antycypacji. Zmiana powinna być wprowadzona w przemyślany sposób z odniesieniem do przyświecających jej celów i wartości moralnych, leżących u podstaw tych celów. Zmiana, jeśli ma być trwała, powinna być dokładnie opracowana i odnosić się do różnych obszarów szkoły mających wpływ na szanse życiowe dzieci, na których rzecz szkoła pracuje.

Zapewnienie długofalowego rozwoju szkoły

Przywódcy edukacyjni odwołujący się do strategicznego przywództwa dążą do zapewnienia długofalowego/trwałego rozwoju szkoły, który przejawia się w zdolności do kontynuowania zmian bez szkód dla jednostek czy szerszej społeczności.

W zapewnieniu długofalowego rozwoju szkoły, jak pokazuje Brent Davies, warto się kierować takimi zasadami, jak: realność, wytrwałość, rozległość, sprawiedliwość, różnorodność, zaradność i ochrona.

Realność

Każda zmiana musi dotyczyć rzeczywistego, a nie wymagowanego obszaru. Każda zmiana powinna podlegać obiektywnej ocenie na podstawie której, przywódcy/dyrektorzy szkół uwzględniają konkretne możliwości i podejmują działania gwarantujące skuteczność jej wdrożenia.

Wartości, do których następują odwołania w takich dokumentach szkoły, jak: misja, wizja szkoły, programy wychowawcze, powinny mieć swoje odzwierciedlenie w pracy szkoły. W przeciwnym wypadku oficjalne dokumenty będą miały wyłącznie charakter teoretyczny.

Wytrwałość

Wszelkie działania na rzecz zmiany w szkole koncentrują się na długiej perspektywie czasowej ze zwróceniem szczególnej uwagi na uczenie się w szkole. Dyrektorzy szkół odgrywają kluczową rolę w zapewnieniu warunków sprzyjających uczeniu się w placówce, ich zadaniem jest stworzenie podstaw współpracy, zespołowego uczenia się, zmiany zachowań w celu zdobycia nowej wiedzy oraz modyfikacji sposobu myślenia i działania. Od dyrektorów w szkole zależy to, w jakim stopniu przywództwo się w niej rozprzestrzeni. Dyrektor szkoły jest odpowiedzialny za stworzenie warunków zachęcających wszystkich do podejmowania wyzwań, kreatywności i wprowadzania innowacji w nauczaniu w celu podnoszenia jakości nauczania w szkole.

Zmiany, jakie zapoczątkowuje przywódca, powinny wzmacniać praktyki edukacyjne, nie skutkować porzucaniem jednych praktyk na rzecz innych. Dokładnie opracowana zmiana ma to do siebie, że wprowadzona w życie szkoły trwa dość długo i nie zależy od pojedynczego lidera.

Rozległość

Nie działania jednostek, ale interakcje między nimi liczą się najbardziej w sprawowaniu przywództwa. Jeszcze do niedawna sądzono, że jedną z podstawowych umiejętności, jaką powinien opanować dyrektor szkoły, jest umiejętność delegowania zadań, uprawnień i obowiązków. Tymczasem współcześnie twierdzi się, że nie tyle należy kłaść nacisk na delegowanie uprawnień, co na dystrybucję przywództwa. Przywództwo w szkole nie powinno być ograniczane do dyrektora szkoły i do wybranych, pojedynczych nauczycieli. Niezmiernie ważne jest, aby każdy pracownik szkoły przyjął odpowiedzialność przywódczą za swoją pracę. Dystrybucja przywództwa to podstawa do wyzwania potencjału nauczycieli, umożliwiania im

rozwoju, rozwijania i wzmacniania ich poczucia odpowiedzialności.

Sprawiedliwość

Szkoła jest odpowiedzialna nie tylko za doskonalenia swojej pracy. Jej powinnością jest także wspieranie środowiska edukacyjnego w obrębie społeczności, na której rzecz ona działa. Może się to przejawiać np. w pomocy szkołom odnoszącym mniejsze sukcesy. Szkoła powinna podporządkować swoją pracę nie tyle rywalizacji z innymi szkołami, co w zdecydowany sposób współpracy z nimi.

Różnorodność

Jednym z najważniejszych warunków decydujących o sukcesie szkoły są dbałość o osiągnięcia każdego ucznia i wrażliwość na problemy etyczne, jakie pojawiają się w codziennej pracy szkoły. Budowanie sieci powiązań między zróżnicowanymi elementami środowiska szkolnego, czy przez otwartość na idee z zewnątrz (sieci szkół uczących się), czy też położenie nacisku na wspólne wartości i cele (np. sprawiedliwość społeczna, dobro każdego ucznia), sprzyja spójności w tym środowisku.

Zaradność

Do zadań szkół należą wzmacnianie zasobów ludzkich i powiększanie środków materialnych,

co prowadzi do poprawy jakości środowiska szkolnego. W związku z czym przywódcy edukacyjni powinni:

- inwestować w rozwój pracowników (dbałość o zapewnienie kursów i szkoleń służących rozwijaniu kompetencji nauczycielskich),
- ochraniać to, co szkoły posiadają (niemarnowanie zasobów ludzkich, środków materialnych).

Ochrona/poszanowanie historii, tradycji szkoły

Przywódcy edukacyjni w poszukiwaniu możliwości stworzenia lepszej przyszłości szkoły powinni mieć uznanie dla przeszłości szkoły i czerpać naukę z jej doświadczeń. Taka postawa pozwoli im zachować wszystko to, co dobrze wpisało się w historię szkoły.

Przeszłość postrzegamy różnie. Stąd do znalezienia wspólnej płaszczyzny działania należy dążyć do tego, by przeszłość interpretować razem z innymi, z pełnym poszanowaniem zasad dialogu społecznego.

Źródło: J. Madalińska-Michalak, *Przywództwo edukacyjne: rola dyrektora w kreowaniu kultury organizacyjnej szkoły*, [w:] G. Mazurkiewicz (red.), *Przywództwo i zmiana w edukacji. Ewaluacja jako mechanizm doskonalenia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013.

Obszar I Moduł 4.2 Zał. 2

Inicjacja zmiany

Jak dociekać natury problemu? Pomocne w tym względzie mogą być następujące pytania:

- O co dokładnie chodzi?
- Czyj jest to problem? Kto postrzega tę sytuację jako problemową?
- Czy problem może być przekształcony w wyzwanie?
- O czym marzymy?
- Czyje jest to marzenie?
- Na czym polega wyzwanie, które zamierzamy podjąć?

Rodzaj zmiany wymaga gruntownego rozważenia, zwłaszcza przez tych, których ona dotyczy, którzy będą czynnie włączeni w jej wdrażanie, oraz tych, którzy są chętni wziąć w niej udział. Poniżej pytania pomagające przemyśleć podniesioną tu sprawę:

- Czy jest to zmiana niższego czy wyższego rzędu?
- Czy oczekuje się od ludzi modyfikacji przekonań? Od kogo konkretnie?
- Kto będzie zaangażowany w zmianę?
- Kogo ona dotyczy?

Czy zmiana jest postrzegana jako niższego czy wyższego rzędu przez:

- Kierownictwo?
- Tych, którzy będą ją wdrażać?
- Jak duże jest pragnienie wdrożenia zmiany?

Nie ma dwóch takich samych zmian, właśnie z uwagi na odmienną kontekst. Niżej podane pytania pomogą ten kontekst rozważyć.

Odpowiadanie – jedno po drugim – nie jest ćwiczeniem, które trzeba wykonać metodą paznokciową. Jego celem jest skłonienie do zatrzymania się w biegu i zastanowienia nad sprawami z pozoru oczywistymi, które w natłoku codziennych zdarzeń często znikają z pola widzenia.

Proces nauczania i uczenia się – przekonania i praktyka

- Czy postrzegamy szkołę jako tradycyjną czy nowoczesną?
- Jakie dominują w niej przekonania?
- Jaki jest pogląd interesariuszy zmiany na proces uczenia się?
- Czego ich zdaniem trzeba się uczyć?
- Jak przebiega proces uczenia się w rozumieniu interesariuszy?
- Jaką rolę odgrywa szkoła w procesie uczenia się?
- Jakie przekonania na temat tego procesu konstytuują środowisko uczenia się w szkole?
- Czy do uczenia się dochodzi w skutek reprodukcji, czy konstruowania wiedzy?
- Czy w szkole systematycznie uprawia się refleksję odpowiadającą na pytania: po co, czego i jak uczymy się?
- Czy decyzje dotyczące procesu nauczania i uczenia się są podejmowane na podstawie systematycznie gromadzonych, obiektywnych danych?

Kierownictwo i podział władzy

- Czy szkoła ma strukturę stożkową czy płaską?
- Czy dyrektor szkoły jest menadżerem czy przywódcą? A może i jednym, i drugim?
- Czy inni członkowie społeczności szkolnej – jacy – odgrywają role kierownicze?

- Czy kierownictwo jest skupione w jednym miejscu w strukturze szkoły, czy też realizowane przez różne osoby w zależności od sytuacji?
- Czy są w szkole osoby odgrywające rolę nieformalnego przywódcy?
- Kto faktycznie sprawuje władzę?

Kooperacja i relacje interpersonalne

- Czy nauczyciele, uczniowie i rodzice są włączeni w proces podejmowania decyzji?
- Czy wymienione osoby mają określone obowiązki?
- Czy nauczyciele wspólnie przygotowują kryteria oceniania, testy, materiały dydaktyczne itp.?
- Czy nauczyciele, uczniowie i rodzice postrzegają się jako partnerzy czy przeciwnicy?

Polityka wewnątrzszkolna

- Czy szkoła ma program rozwoju?
- Czy zmiany są podejmowane w zgodzie z tym programem, czy niezależnie od niego?
- W jakim stopniu system edukacji wspiera lub hamuje zmiany, które chcemy wdrożyć w naszej szkole?

To oczywiste, że wiedza pochodząca z odpowiedzi na te pytania jest niezbędna zewnętrznemu liderowi zmiany do zrozumienia kontekstu szkoły, przeanalizowania szans i zagrożeń, oceny tego, co jest możliwe, i tego, co nie jest. Wiedza ta przyda się również wewnętrznemu liderowi zmiany. Pomoże mu wywnioskować, co da się przeprowadzić, a z czym mogą być trudności. Trzeba jednak mieć na względzie to, że stopień, do jakiego te pytania powinny zostać poddane analizie, zależy od złożoności i ważności zmiany.

Źródło: R. Schollaert, P. Leenheer (red.), *Spirals of Change. Educational Change as a Driving Force for School Improvement*, LannooCampus, Leuven 2006.

Obszar I Moduł 4.2 Zał. 4

Ewaluacja zmiany

Jakie jest uzasadnienie tej zmiany?

Przykłady

Ewaluacja może być prowadzona z kilku powodów po to, by wykazać, że np.

- zmiana miała sens,
- zakończyła się sukcesem lub porażką,
- uczniowie poczynili postępy według pierwotnych założeń,
- fundusze przeznaczone na wdrożenie zmiany zostały wydane zgodnie z przeznaczeniem.

Sugestie

Zanim przystąpi się do ewaluacji, należy najpierw określić, po co się ją przeprowadza, a dopiero w dalszej kolejności ustalić:

- Kto tego dokona?
- Co będzie jej przedmiotem?
- Kiedy się ją przeprowadzi?
- Jaką metodą?
- W jaki sposób zostaną wykorzystane wyniki ewaluacji?

Pytania do refleksji

Jaki jest główny powód przeprowadzania ewaluacji w wypadku wdrażanej zmiany?

Jaki jest status ewaluatora?

Przykłady

Ewaluacja może być przeprowadzona przez:

- każdą osobę uczestniczącą w zmianie w odniesieniu do siebie – mamy wówczas do czynienia z autoewaluacją,

- osobę lub zespół wyłoniony spośród członków społeczności szkolnej (wewnętrzny ewaluator),
- osobę lub zespół spoza szkoły (zewnętrzny ewaluator).

Sugestie

Autoewaluator czy wewnętrzny ewaluator może być mniej obiektywny. Jeśli jednak ewaluację prowadzą ci, którzy uczestniczyli w procesie zmiany, stanie się ona częścią ich procesu rozwoju, w wypadku nauczycieli – częścią procesu rozwoju zawodowego. Natomiast zewnętrzny ewaluator, chociaż bardziej obiektywny, może nie dostrzec ukrytych, lecz istotnych elementów zmiany i przez to ewaluację upraszczać. Obiektywność lub subiektywność ewaluacji zależy nie tylko od statusu ewaluatora, ale także od stosowanych metod...

Pytania do refleksji

- Kogo poprosisz o przeprowadzenie ewaluacji?
- Jak uzasadnisz wybór?

Jaki jest przedmiot ewaluacji?

Przykłady

Przedmiotem ewaluacji może być:

- Osiągnięcie celów zmiany – wprowadzenie w szkole systemu zapewnienia jakości. Mamy wówczas do czynienia z tzw. ewaluacją sumującą.
- Doskonalenie przebiegu procesu zmiany – co się udawało, co sprawiało trudności. Ta ewaluacja nazywa się kształtującą.
- Uzyskanie oczekiwanych efektów – postępów uczniów w określonym zakresie. W tym wypadku chodzi o ewaluację odroczoną, tzn. dokonaną po jakimś czasie od zakończenia wdrażania zmiany (np. semestr, rok).

Sugestie

Ewaluacja jest możliwa wtedy, gdy cele zmiany są sformułowane w sposób zoperacjonalizowany. Dzięki temu stają się jednocześnie wskaźnikami

sukcesu. Przykłady celów sformułowanych w sposób zoperacjonalizowany:

- Od dnia 1 września 2005 r. nasza szkoła bierze udział w programie Sokrates–Comenius.
- 90% uczniów naszego gimnazjum uzyska określone przez nas minimum na egzaminie zewnętrznym w czerwcu 2006 r.
- Przejawy agresji u uczniów zmniejszą się o 50% do końca bieżącego roku szkolnego.
- 85% rodziców wyrazi zadowolenie ze współpracy ze szkołą w badaniach ankietowych przeprowadzonych w kwietniu 2006 r.
- Od 1 września 2005 r. w skład każdego zespołu nauczycieli (bez względu na zakres zadań) wchodzi osoba odgrywająca rolę krytycznego przyjaciela.
- Od nowego roku szkolnego organizujemy w naszej szkole cykliczne spotkania zespołów kierowniczych szkół i przedszkoli działających w dzielnicy w celu wymiany doświadczeń i wzajemnego uczenia się.

Pytania do refleksji

Jak spróbujesz inaczej zredagować cele zmiany podane w programie rozwoju szkoły, aby ułatwić przeprowadzenie ewaluacji?

Jaki jest czas przeprowadzenia?

Przykłady

Ewaluacja może być prowadzona w różnym czasie.

Ewaluacja przed rozpoczęciem procesu zmiany może dotyczyć np.:

- sposobu przeprowadzenia analiz potrzeb,
- poprawności sformułowania analizy celu zmiany,
- stworzenia odpowiednich warunków do zmiany,

- inicjacji zmiany,
- wyboru lidera zmiany.

Ewaluacja w trakcie procesu zmiany może objąć np.:

- przebieg procesu zmiany,
- sposób kierowania zmianą,
- trafność działań modyfikacyjnych.

Ewaluacja po zakończeniu procesu zmiany może się odnosić np. do:

- przebiegu procesu zmiany,
- uzyskanych efektów.

Ewaluacja po pewnym czasie od zakończenia procesu zmiany (rok, dwa) może dotyczyć np.:

- przejawów utrwalania zmiany, a zatem zbadań, czy to, co było przedmiotem zmiany, stało się codzienną praktyką.

Sugestie

Ewaluacja nie jest chwilą zastanowienia się nad realizacją zmiany. Jest to proces ciągły, który powinien się rozpocząć wraz z analizą potrzeb i przebiegać przez wszystkie etapy zmiany aż do jej zakończenia, a niekiedy nawet trwać dalej, gdyż pewne efekty mogą być zauważalne dopiero po jakimś czasie. Ciągłość dotyczy zwłaszcza ewaluacji kształtującej, podejmowanej po to, aby przekonać się, czy plany i działania nie wymagają modyfikacji.

Pytania do refleksji

- Jeśli miałbyś przeprowadzić ewaluację własnie wprowadzanej zmiany, co twoim zdaniem powinno być jej przedmiotem?

Metody

Przykłady

Jest wiele metod ewaluacji: jakościowych i ilościowych.

Przykłady tych metod zawiera niżej podana tabela.

Tab. 2. Metody ewaluacji

Metody ewaluacja	Subiektywne
Jakościowe	<ul style="list-style-type: none">• wywiad• dyskusja• prowadzenie dziennika• sporządzanie raportów• prowadzenie protokołów z narad• opis przebiegu określonego procesu• opis przebiegu monitoringu• przygotowanie studium przypadku• prowadzenie portfolio dokumentującego ustalone fakty, sytuacje lub zdarzenia
Ilościowe	<ul style="list-style-type: none">• badanie ankietowe• obserwacja• test• analizy statystyczne

Źródło: opracowanie własne.

Wszystkie metody wymienione w powyższej tabeli są w jakimś stopniu subiektywne. Można to zauważyć w różnych momentach procesu ewaluacji. W wypadku metod jakościowych przede wszystkim w trakcie interpretacji wyników, w wypadku metod ilościowych przy tworzeniu narzędzi badawczych.

Sugestie

Poprawne przeprowadzenie ewaluacji przy użyciu metod ilościowych wymaga olbrzymiego zaangażowania sił i środków. W tym przypadku trudniejsze jest też opracowanie narzędzi badawczych. Prostsze wydaje się stosowanie metod jakościowych. Poprawne przeprowadzenie ewaluacji wymaga spełnienia dwóch podstawowych wymogów:

- Trafności. Oznacza to sytuację, w której narzędzia badawcze, jakimi się posługujemy, badają to, co chcemy zbadać. Jeżeli tak się nie dzieje, to na podstawie zebranych informacji nie da się wyprowadzić trafnych wniosków. Np. uczymy uczniów, jak efektywnie komunikować się w języku obcym, a na egzaminie stosujemy test wiadomości sprawdzający poziom gramatyki.
- Rzetelności, czyli przeprowadzenia ewaluacji w tej samej klasie, w której wprowadzono zmianę itp.

Trafność i rzetelność ewaluacji wymaga triangulacji metod. To znaczy jednoczesnego zastosowania różnych metod w powiązaniu ze sobą: ilościowych i jakościowych, subiektywnych i obiektywnych, przy badaniu tego samego zjawiska. Celem triangulacji jest potwierdzenie uzyskanych wyników. Jeśli przy użyciu różnych metod otrzymuje się te same wyniki, można uznać, że ewaluacja została przeprowadzona trafnie i rzetelnie.

Pytania do refleksji

- Jak uzasadnisz wybór określonych metod?
- Jak zapewnisz trafność i rzetelność ewaluacji?

Procedura

Przykłady

Typowa procedura ewaluacji obejmuje:

- Sformułowanie celu ewaluacji. (Po co przeprowadzimy ewaluację?)
- Ustalenie przedmiotu. (Co będzie badane?)
- Określenie metod. (Jakie zastosujemy metody? Czy obrane metody mierzą to, co chcemy zmierzyć?)
- Ustalenie przebiegu ewaluacji. (W jaki sposób ją przeprowadzimy?)
- Zebranie danych. (Jak będziemy gromadzić informacje?)
- Przeanalizowanie danych. (Jakie przyjmujemy kryteria dla przeprowadzania analizy zebranych informacji?)
- Raportowanie wniosków. (Do kogo je skierujemy? W jaki sposób zostaną zakomunikowane? Komu prześlemy raport? Czy go upublicznimy?)

Sugestie

Podana w przykładach procedura ewaluacyjna może ulec modyfikacji lub uszczegółowieniu przede wszystkim ze względu na obraną metodę.

Pytania do refleksji

- O jakim elemencie procedury ewaluacyjnej najczęściej się zapomina w Waszej szkole?

Wyniki i co dalej...

Przykłady

Konsekwencją ewaluacji powinno być pytanie: co dalej? Natomiast odpowiedzią na nie udzielenie rekomendacji prowadzących np. do:

- wprowadzenia w całej szkole metod i technik przyspieszonego uczenia się, które okazały się skuteczne w jednej klasie,
- modyfikacji wewnątrzszkolnego systemu oceniania (WSO) czy przedmiotowego systemu oceniania (PSO) w taki sposób, aby obejmowały samoocenę uczniów,

- przeorganizowania planu lekcji w sposób zapewniający rozszerzenie stosowania komputera podczas zajęć z uczniami,

- przeniesienia punktu ciężkości w toku lekcji z nauczania na uczenie się.

Sugestie

Jeśli wnioski wynikające z raportu na temat ewaluacji zostaną jedynie na papierze – nie postawi się pytania: co dalej? i nie sformułuje się rekomendacji, to ewaluacja staje się sztuką dla sztuki, a raport jeszcze jednym zbędnym dokumentem.

Pytania do refleksji

- Jakie zmiany zostały wdrożone w waszej szkole po przeprowadzeniu ostatniej ewaluacji?

Źródło: D. Elsner, *Kierowanie zmianą w szkole. Nowy sposób myślenia i działania*, Wydawnictwo CODN, Warszawa 2005.

Obszar I Moduł 4.3 Zał. 2

Wykres zmiany

Uczestnicy zapisują mały osobisty cel lub cel zadania integrującego obszar pierwszy.

Trener wyświetla/rysuje wykres zmiany z osiami wyzwanie i zasoby.

Trener omawia obszary lęku, cofania się i zrównoważonego rozwoju. Wskazuje, jakie cechy powinien mieć cel, aby znalazł się w każdej z trzech części. Omawiamy również odczucia pracownika, który otrzymuje cel z każdej części, i jak to wpływa na motywację.

Uczestnicy przyklejają swoje osobiste cele w odpowiednich miejscach.

Trener komentuje i wskazuje na czerwony obszar jako obszar szybkiej i rozwojowej zmiany połączonej z dużym dyskomfortem i stresem.

Refleksje uczestników

Fakultatywnie: trener prosi o przyklejenie „cenki” tam, gdzie znajduje się cel zadania integrującego obszar pierwszy z punktu widzenia współpracowników – dyskusja.



Rys. 3. Wykres zmiany

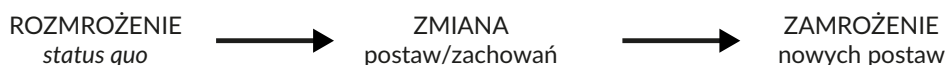
Źródło: opracowanie własne na podstawie D. Elsner, *Kierowanie zmianą w szkole. Nowy sposób myślenia i działania*, Wydawnictwo CODN, Warszawa 2005.

Obszar I Moduł 4.2 Zał. 1

Planowanie zmiany



Przypomnienie – model Lewina



2

Jak pomóc przejść innym przez fazę rozmrażania

- ✂ Pozwolić pracownikom na wyrażenie swoich opinii, zachęcić do refleksji.
- ✂ Rzetelnie informować, okazując zrozumienie i empatię.
- ✂ Dać możliwość „wyżalenia się”. Pomóc uporać się z szokiem.
- ✂ Unaocznic potrzebę zmiany.
- ✂ Przygotować najgorszy możliwy scenariusz. (Co się stanie, gdy nic nie zrobimy?)
- ✂ Konfrontacja. (Tak, zmiany nadejdą. Nie może być dłużej tak, jak było.)
- ✂ Szczerść, otwartość.

3

Jak pomóc przejść innym przez fazę zmiany – OPÓR?

- ✂ Zadawać pytania, uzyskiwać informacje. (Co się kryje za taką reakcją? Np. strach.)
- ✂ Tworzyć i przedstawiać hipotezy.
- ✂ Oferować wsparcie, pomoc. (Co Ty możesz zrobić? Co ja mogę zrobić dla Ciebie?)
- ✂ Dawać poczucie bezpieczeństwa, zmniejszyć strach.
- ✂ Zachęcać do konstruktywnego myślenia. (Co jest Waszym celem jako pracowników? Czy ten cel można osiągnąć obecnym zachowaniem? Czego potrzebujecie, aby wykonywać dobrą pracę? Co zyskujecie dzięki zmianom, z czego musicie zrezygnować?)
- ✂ Udzielać informacji (cel zmian, sens, konieczność...).
- ✂ Doceniać i to, co było, i zmianę. (Co przemawia za, a co przeciw?)
- ✂ Ostatni środek: konfrontacja z konsekwencjami, dyscyplinowanie.

4

Jak pomóc przejść innym przez fazę zmiany – ODKRYCIE?

- ✂ Przedstawić perspektywy i szanse.
- ✂ Zidentyfikować potencjał ulepszeń, realizować działania rozwijające, pozostać otwartym.
- ✂ Wspierać pracowników i organizować pomoc.
- ✂ Przekazywać informacje (raporty o stanie, sukcesy częściowe...).
- ✂ Wyrażać uznanie dla wzrostu wydajności.

5

Jak pomóc wejść innym w fazę zamrażania?

- ✧ Uzgodnić cele rozwoju i wydajności.
- ✧ Zarządzanie wiedzą (wykorzystanie czynników sukcesu i błędów w innych projektach).
- ✧ Wzmocnić współpracę w grupie.
- ✧ Dopingować („Świetnie, tak trzymać!”; nieoczekiwane „nagradzanie” .)
- ✧ Przekazywać informacje (sukcesy, doświadczenia).
- ✧ Realizować działania wspierające.

6

Zadanie z obszaru rozmrażania

- ✧ Unaocznianie potrzeby zmian.

7

Unaocnić potrzebę zmiany

Działanie, które jasno pokaże potrzebę zmiany: „dłużej już tak nie możemy...”

- ✧ Wskazanie problemu.
- ✧ Wskazanie pilności, ważności i nieuchronności.
- ✧ Wizualizacja.
- ✧ Działanie na emocje.

Jeśli nie potrafimy unaocnić zmiany – to może nasze działanie nie jest istotne dla szkoły/placówki?!

8

dodatkowe slajdy

9

jeśli będzie czas

Opuszczanie bezpiecznej strefy

- ✧ Bez aktywnego wsparcia ze strony zwierzchnika wielu pracownikom nie udaje się przejść do końca procesu zmian. Pozostają oni w jednej z pierwszych faz. Przyczyną jest fakt, iż pracownicy przebywają na co dzień w bezpiecznej strefie, czyli robią przeważnie to, co (w swoim mniemaniu) potrafią dobrze i w czym mają pewną rutynę.
- ✧ W przypadku zmian często muszą jednak opuścić tę bezpieczną strefę i przejść do tzw. strefy elastyczności, czyli robić rzeczy, których do tej pory (w taki sposób) jeszcze nie robili, ale mogliby robić lub się ich nauczyć. Większość pracowników nie robi tego z własnej inicjatywy lub tylko w ograniczonym stopniu.

10

Przechodzenie do strefy elastyczności

- ✧ Bezpieczna strefa → strefa elastyczności: konfrontować, planować akcje, tworzyć scenariusze, zmieniać zadania, stawiać bardziej wymagające cele, umożliwić udział w podejmowaniu decyzji, umożliwić wpływ na proces zmian.
- ✧ Strefa paniki → strefa elastyczności: traktować poważnie obawy, dawać poczucie bezpieczeństwa, chwalić dotychczasowe sukcesy, tworzyć scenariusze na przyszłość, omawiać alternatywy, zmieniać perspektywy.

11

Skupiaj się na największej grupie

- ✧ 20% „zwolenników” – czyli osób zadowolonych z tego, że wreszcie coś się zmienia i one mogą w tym uczestniczyć.
- ✧ 60% „obserwatorów” – czyli osób niezdecydowanych, które „neutralnie” czekają, aby opowiedzieć się po którejś ze stron.
- ✧ 20% „obrońców” – czyli osób przeciwnych zmianom, które często aktywnie utrudniają ich wprowadzenie.

12

Obszar I Moduł 4.2 Zał. 4

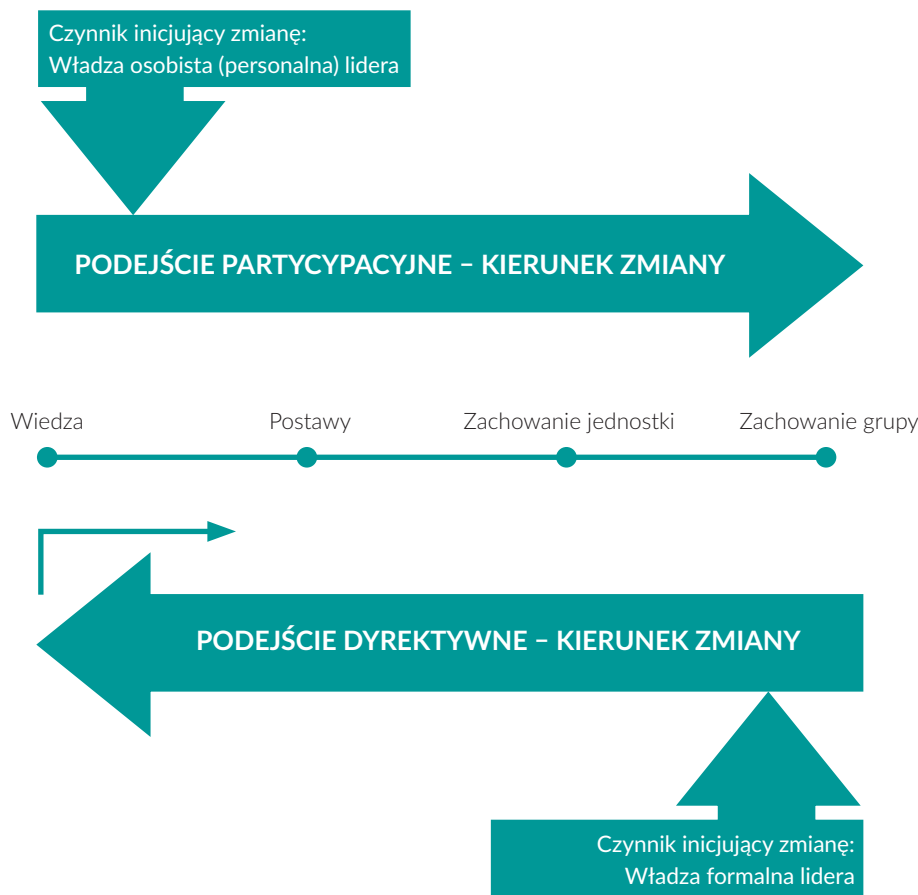
Strategie wprowadzania zmian kompetencyjnych

Typowe podejście dyrektywne posiada kolejne cztery fazy wdrażania projektu:

- 1. Ustalenie misji/wartości.
 - 2. Ustalenie kompetencji podstawowych oraz organizacyjnych.
 - 3. Podział kompetencji według formalnej struktury organizacji.
 - 4. Ocena pracowników
- Etapy 1–3 można zrealizować bez pracowników.

Typowe podejście partycypacyjne składa się także z czterech faz, jednak o zgoła innym charakterze. Kolejne etapy to:

- 1. Opis stanowisk – realizowane zadania.
 - 2. Opis stanowisk – kompetencje niezbędne do realizacji zadań.
 - 3. Ocena poziomu rozwoju kompetencji.
 - 4. Rozmowy oceniające/Rozwojowe.
- Na etapach 1–4 konieczny udział pracowników.



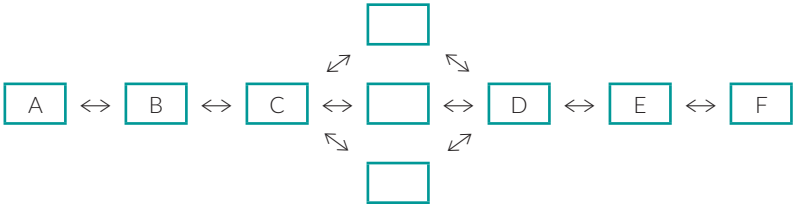
Rys. 4. Strategie wdrażania modelu kompetencyjnego

Źródło: opracowanie na podstawie J. Rosiński, A. Filipkowska, *Budowanie kompetencji w firmach technologicznych – dyrektywne czy partycypacyjne podejście do wdrożenia systemu rozwoju kompetencji*, „Problemy Zarządzania” 2009, t. 7, nr 2 (24), Wydział Zarządzania UW, Warszawa, s. 167–184 (fragment artykułu).

Firma choreograficzna

Firma choreograficzna – Materiał dla menadżerów.

Jesteście zespołem zarządzającym firmą. Zajmujecie się przygotowywaniem pokazów choreograficznych. Macie duże ambicje. Właśnie otrzymaliście poważne zlecenie od instytucji rządowej. Zadanie jest pozornie niewielkie, ale jeśli dobrze się wywiążecie, jest szansa na stały kontrakt i stałe dochody. Wasza firma ma dobry zespół kierowniczy oraz bardzo dobrych i zmotywowanych pracowników. Jesteście energiczni i pewni, że się uda.



Ważne

Są również pewne zasady wynikające z filozofii firmy, a dotyczące pracy zespołu kierowniczego. Otóż:

- Jednocześnie z załogą może przebywać tylko jedno z was.
- Podczas jednej „wizyty” u załogi jedno z was może przekazać informacje o co najwyżej 3 krokach.

Zadanie

ABC DEF ➡ FED CBA

Zadanie polega na przygotowaniu układu choreograficznego i przeciwczeniu go z załogą. Należy rozpisać na kroki zamianę miejsc 6 grup lub osób (nie jest to jeszcze doprecyzowane). Zamiana polega na odwróceniu kolejności ich ustawienia, początkowo mają być ustawieni: ABC DEF, natomiast na końcu mają być ustawieni: FED CBA.

Są jednak pewne ograniczenia:

- Ruch może się odbywać tylko w kolejnych krokach.
- Możliwe jest poruszanie się tylko po polach takich jak na rysunku i wzdłuż strzałek.
- W jednym kroku jedna osoba przemieszcza się tylko o jedno pole.

Postarajcie się zrealizować to zadanie szybko, ponieważ macie na nie tylko 20 minut.

Warto pamiętać, że załoga wie:

- jaki jest profil działalności,
- i że od sukcesów firmy zależą ich osobiste korzyści.

Powodzenia!

Firma choreograficzna – Materiał dla pracowników

Jesteście pracownikami firmy i zajmujecie się przygotowywaniem pokazów choreograficznych. Firma jest bardzo rozwojowa, macie duże ambicje. Chodzą plotki, że otrzymaliście poważne zlecenie, które może wpłynąć na przyszłość firmy i dać pokaźne dochody. Wasi zwierzchnicy wiedzą, że jesteście świetnymi specjalistami w swoich dziedzinach i cenią waszą pracę. Jesteście energiczni i pewni, że poradzicie sobie z każdym zadaniem. Zostaliście wezwani w to miejsce przez wasz zespół kierowniczy w jakiejś ważnej sprawie.

Firma choreograficzna – Materiał dla trenera.
(poufne)

Ćwiczenie daje najciekawsze odczucia, gdy menadżerzy, skupiając się na rozwiązaniu zagadki, zapominają informować pracowników o tym, co się dzieje, a potem wydają polecenia pracownikom w pośpiechu, aby zdążyć z realizacją zadania. W analizie pojawia się zderzenie poczucia sukcesu menadżerów z frustracją pracowników, którzy nic nie robili przez pół zadania, a następnie zostali potraktowani instrumentalnie. W wypadku innych scenariuszy działań warto odszukać te emocje związane ze skłonności do zadaniowości menadżerów i wskazać konsekwencje dla komunikacji.

Dlatego warto, aby trener zadbał, by zadanie zakończyło się sukcesem. W ostateczności można podpowiadać lub wprowadzić zasadę, że za podpowiedź menadżerzy płacą jakimś procentem z zysku :).

Rozwiązań jest wiele. Oto przykładowe rozwiązanie stosujące taką numerację pól:

W firmie obowiązują pewne **zasady** wynikające z filozofii firmy, a dotyczące pracy zespołu kierowniczego. Otóż:

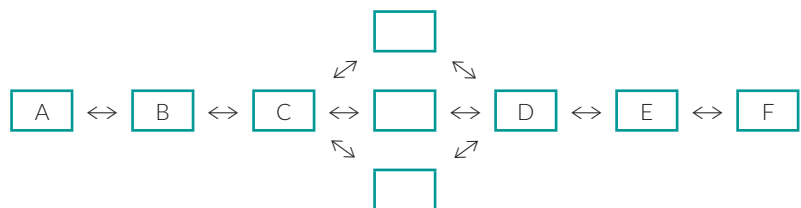
- Za każde działanie odpowiada jeden z kierowników i to on udziela pracownikom krótkiej, jasnej informacji o zakresie zadania.
- Z kierownikiem rozmawia się tylko o tym zakresie zadania, którego dotyczy jego komunikat.
- Nie ma zwyczaju rozmawiania z kierownikami o innych sprawach niż zawodowe.

Powodzenia!

- C na 44 – jeden krok
B na 3, potem 4 – dwa kroki
A na 2, potem 3, potem 444 – 3 kroki
C na 3, 2, 1
B na 3, 2
D na 4, 3
E na 5, 4
F na 6, 5, 44
A na 5, 6, 7 *
E na 444
D na 4, 5, 6
B na 3, 4, 5
C na 2, 3, 4
F na 3, 2, 1 *
E na 3, 2 *
C na 44
B na 444
D na 5, 4, 3 *
B na 5, 6 *
C na 5 *

(zwykle pomaga podpowiadanie do sytuacji nr 4, a na pewno do sytuacji numer 10)

W celu wyjaśnienia pozycje 1, 2, 3 opisane są dokładnie, a pozostałe w skrócie, gwiazdki oznaczają końcowy krok.



Obszar I Moduł 4.4 Zał. 2

Funkcjonalne zespoły zadaniowe

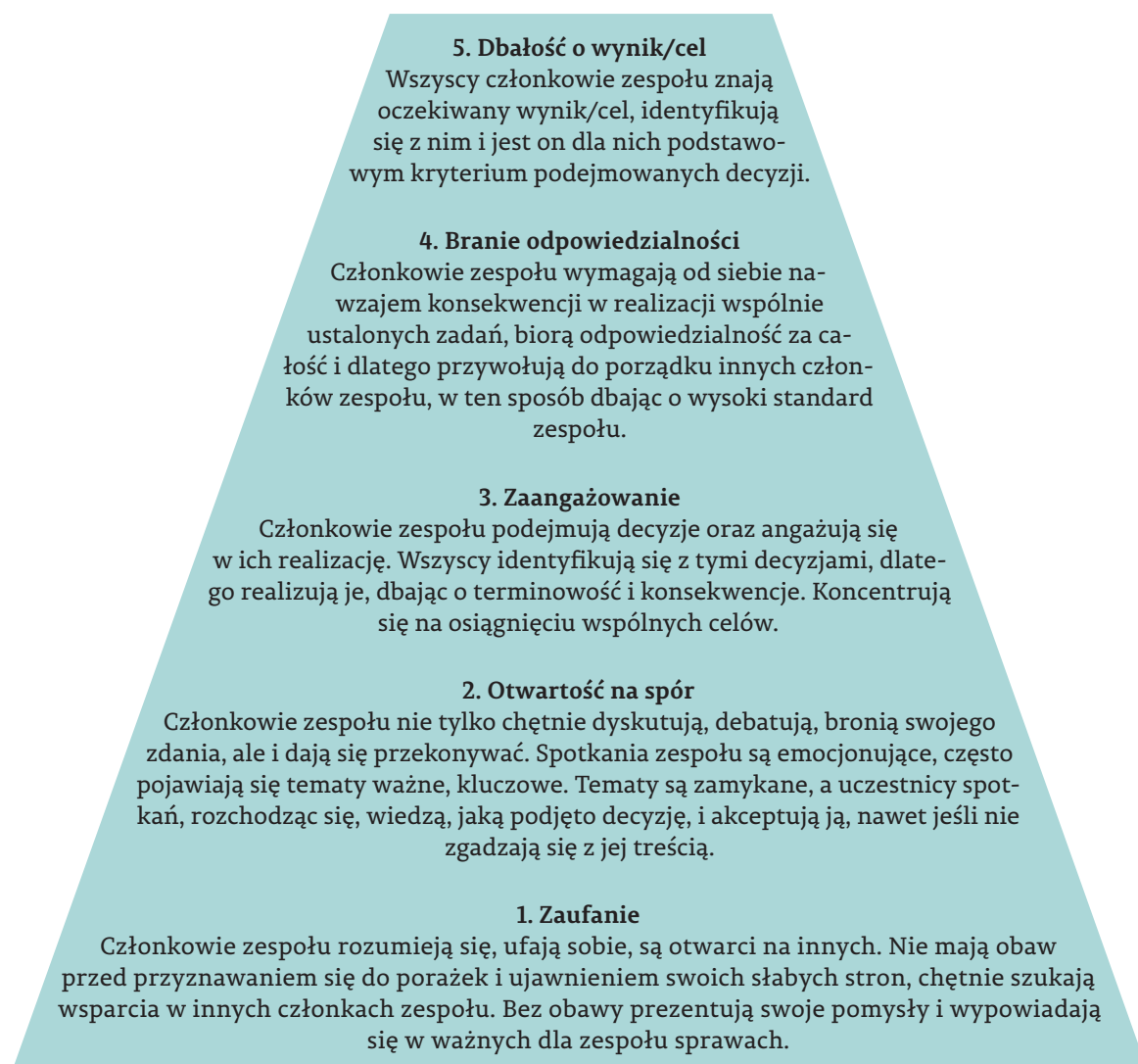
Budowanie efektywnego zespołu (na podstawie P. Lencioni – *The five Dysfunctions of a Team*, albo *Pięć dysfunkcji pracy zespołowej. Opowieść o przywództwie*)

Dobrze działające zespoły kierownicze opierają swoją sprawność nie tylko na wysokich kompetencjach, efektywnej strukturze organizacyjnej, obfitych i dobrze zagospodarowanych zasobach materialnych, osobowych i środowiskowych, ale przede wszystkim na relacjach i wartościach funkcjonujących w obrębie tego zespołu.

P. Lencioni wymienia pięć głównych aspektów działania takiego zespołu, budując z nich piramidę, w której kolejne aspekty wspierają się na poprzednich poziomach.

Koncepcję tę, zastosowaną do organizacji biznesowych, można przełożyć na szkołę w następujący sposób. Należy jednak pamiętać, że w zależności od działania lub zadania, którego dotyczy praca zespołowa, w szkole zespołem może być: cała rada pedagogiczna, zespół zadaniowy lub zespół kierowniczy. Poszerzanie partycypacji postaw przywódczych w edukacji może poszerzać obszar współpracy na większą grupę pracowników.

Oto model P. Lencioniego zmodyfikowany do obszaru edukacji.



Rys. 5. Aspekty pracy zespołowej

Źródło: opracowanie własne na podstawie P. Lencioniego, *Pięć dysfunkcji pracy zespołowej*, MT Biznes, Poznań 2008.

Zadanie integrujące obszar pierwszy

Zadanie integrujące moduły obszaru I (Przywództwo)

Instrukcja dla uczestnika:

Jako dyrektor szkoły wybierz do realizacji jedno zadanie wynikające z potrzeb Twojej szkoły. Korzystając z wiedzy i umiejętności, jakich będziesz nabywał na poszczególnych modułach obszaru I, opracuj plan realizacji swojego zadania, konsultuj go z zespołem (małą grupą osób uczących się wraz z Tobą na zajęciach).

Określ i napisz:

1. Jakie zadanie wybierasz do realizacji w szkole.
Uwaga: Zadanie powinno mieć charakter zmiany, odejścia od rutyny, oznacza to, że Twoje poszukiwania powinny iść raczej w kierunku zdarzenia z kategorii: nowa metoda dydaktyczna, nowa impreza szkolna lub nowy jej typ, inny sposób organizacji dni otwartych, nowa jakościowo współpraca z inną szkołą/organizacją i wydarzenie z tym związane, wizyta gościa w szkole...
2. Jakiego rezultatu oczekujesz jako dyrektor.
3. Określ niezbędność tej zmiany.
4. Przeanalizuj przewidywane typy reakcji na zmianę. Zaplanuj działania ułatwiające jej wdrożenie.

5. Jaki masz wstępny pomysł na proces osiągnięcia rezultatu (kamienie milowe, rezultaty cząstkowe).
6. Jaki jest związek podejmowanych działań z wartościami szkoły? Jakie wartości chcesz promować poprzez to wydarzenie?
7. Określ wstępnie, jakich zasobów potrzebujesz w obszarach: budżet, czas, ludzie, sprzęt, informacje, decyzyjność.
8. W obszarze zasobu, jakim są ludzie. Napisz, w jaki sposób wybrałeś(aś) członków zespołu, czym się kierowałeś(aś) w swoim doborze.
9. W jaki sposób będziesz komunikował te działania pracownikom i innym osobom związanym z jego realizacją?
10. Jakie podejmiesz działania, żeby zespół pracował efektywnie?
11. Jak mogą zareagować członkowie Twojego zespołu / grono pedagogiczne / rodzice na informację o realizacji zadania? Jakie mogą mieć wątpliwości? Jak będziesz pracował z tymi wątpliwościami?
12. Pomyśl, jaki styl przewodzenia zastosujesz na danym etapie realizacji zadania.
13. Jak zadbasz o utrwalanie wprowadzanej zmiany?
14. Jak będziesz ewaluować i monitorować swoje działanie?
Zapisz ten plan w całości i wykorzystaj w przyszłości. :)

Obszar VI Moduł 6.3 Zał. 1

Ćwiczenie: Źródła stresu

Stres jest zjawiskiem powszechnym i nieuniknionym. Jednak osoby na stanowiskach kierowniczych są szczególnie narażone na jego negatywne konsekwencje. Odpowiedzialność za cały obszar zarządzania – od aspektów finansowych, prawnych i organizacyjnych, poprzez materialne i równie istotne kwestie bezpieczeństwa, po sferę kontaktów międzyludzkich i zarządzanie zespołem – taka rozpiętość zadań pozostawia niewiele miejsca na zajęcie się samym sobą. Tymczasem bez zadbania o własne potrzeby i rozwój trudno efektywnie zarządzać innymi. Optymalnym rozwiązaniem jest, gdy cała organizacja (szkoła) kieruje się ideą zrównoważonego rozwoju, proces ten jednak równie dobrze może się zacząć od jednostki.

Stres nie jest ani „dobry”, ani „zły” – choć zarówno jego brak (monotonia), jak i nadmiar (przeciążenie) ma negatywne konsekwencje. Termin „stres” wszedł do codziennego słownika jako określenie pewnego zakresu doświadczeń. Stres pojawia się wtedy, gdy zachodzi rozdźwięk między wymogami sytuacji a tym, jak oceniamy nasze możliwości lub zasoby (np.: wiedza, finanse, możliwości, zdolności, umiejętności i in.).

Model stresu (według R. Karaska)

STRES = SYTUACJA TRUDNA + MAŁE ZASOBY
(np. sytuacja dużych wymagań przy małej autonomii i braku wsparcia)

Najczęściej podawane źródła stresu w pracy:

- długie godziny pracy,
- obciążenie pracą (za duże lub za małe, jakościowe lub ilościowe),

- złe warunki fizyczne (przestrzeń pracy, temperatura, hałas, jakość powietrza, wibracje, oświetlenie i in.),
- relacje pracownicze, brak poczucia przynależności do zespołu i wsparcia od innych,
- konflikty (np. z rodzicami uczniów),
- praca sama w sobie (rodzaj pracy, specyficzne zagrożenia np.: kontakt z toksycznymi środkami lub agresywnymi ludźmi; w oświacie – istota pracy sprowadza się do używania siebie i swoich emocji jako „narzędzia pracy” – od zaangażowania osobistego nauczyciela w duży stopniu zależy efekt pracy, ale nie jest to też jedyny czynnik sukcesu),
- konflikt ról (w pracy nauczyciela/dyrektora szkoły zawiera się kilka sprzecznych ról, np.: wsparcie i inspirowanie, a jednocześnie kontrola i dyscyplinowanie),
- konflikt wartości – sprzeczność między kulturą organizacyjną i wartościami reprezentowanymi przez szkołę a wartościami osobistymi.

Zadanie:

- Na powyższej liście zakreśl czynniki, których doświadczasz jako źródła stresu w swojej pracy.
- Poniżej wypisz, te które chciał(a)byś dodać (brakuje ich na liście bądź rozumiesz je inaczej).

Źródło: opracowanie własne na podstawie R. Karasek, *Job Demands, Job Decision Latitude, and Mental Strain: Implications for Job Redesign*, „Administrative Science Quarterly” 1979, t. 24(2), s. 285–308.

Obszar VI Moduł 6.3 Zał. 2

Wypalenie zawodowe

Czym jest wypalenie?

Wypalenie to efekt długotrwałe działającego stresu. W wyniku utraty możliwości radzenia sobie ze stresem zaczyna się wieloetapowy proces utraty sił, zaangażowania, radości z pracy i motywacji, a na nawet dobrej opinii o sobie samym jako pracownika.

Osoby wypalone doświadczają nasilającego się uczucia emocjonalnego, psychicznego i fizycznego wyczerpania – choć nie zawsze wypalenie, przynajmniej w fazach początkowych, jest zauważalne. Z czasem jednak – o ile osoba nie podejmie odpowiednich działań – może trwale utracić swoją efektywność. Początkowe zaangażowanie i poczucie radości z pracy zastępują odczucia wyczerpania, negatywizmu (cynizmu, depersonalizacji – przedmiotowego traktowania np. uczniów) oraz obniżenia poczucia własnych kompetencji zawodowych.

Wypalenie zagraża Ci wówczas, gdy:

- od dłuższego czasu masz poczucie działania pod wpływem silnej presji,
- przyjęte standardy nakazują ci wykonywać wszystko samodzielnie, bez delegowania zadań swoim podwładnym czy współpracownikom,
- zakładasz zbyt wiele zadań i ambitnych planów,
- przez długi czas udzielałaś(eś) zbyt wielkiego wsparcia emocjonalnego innym osobom,
- byłaś(eś) zbyt idealistycznie nastawiona(y) do swojej pracy lub doznałaś(eś) silnego rozczarowania,
- odkryłaś(eś), że nie jesteś traktowana(y) sprawiedliwie,
- uważasz, że zbyt dużo z siebie dajesz, a zbyt mało otrzymujesz w zamian,

- nie masz swobody działania, jesteś nadmiernie kontrolowana(y),

- Twój system wartości jest w sprzeczności z tym, co praktykuje się w pracy / środowisku.

Objawy wypalenia

Jest ich ponad sto – obejmują zarówno sferę psychiczną (odczucia, sposób myślenia o sobie i innych, motywację, procesy decyzyjne), jak i sferę fizyczną (sposób zachowania – np. wycofanie się lub konfliktowość, złe samopoczucie i inne).

Zazwyczaj objawy wypalenia pojawiają się i narastają powoli, przez długi okres. Najczęstsze objawy wypalenia to:

- utrata poczucia celu, sensu i energii oraz radości z pracy,
- zmęczenie, smutek, obniżony nastrój, drażliwość,
- poczucie braku kontroli i możliwości wpływu na sytuację,
- wyłączanie się z życia społecznego, co może jeszcze bardziej nasilać istniejące problemy,
- narastająca tendencja do negatywnego myślenia o sobie i innych („Z kim ja pracuję?!”),
- nieuzasadnione przekonanie o utracie swoich zdolności i kompetencji zawodowych („Już nie jestem tak dobry w tej pracy jak dawniej”).

Fazy wypalenia zawodowego (według C. Maslach)

Etap I. Wyczerpanie emocjonalne

Osoby znajdujące się na tym etapie odczuwają stałe zmęczenie, rozdrażnienie i napięcie, którego nie potrafią obniżyć; nie umieją skutecznie odpoczywać, co prowadzi do utrwalenia poczucia zmęczenia i irytacji, a drobne błędy i niepowodzenia są dla nich problemem nie do przezwyciężenia. Nawet codzienne rutynowe obowiązki stanowią dla nich duże obciążenie.

Etap II. Depersonalizacja (cynizm)

Uczniowie, ich rodzice, koledzy z pracy, podwładni są traktowani coraz bardziej instrumentalnie, a nie podmiotowo, jak „zło konieczne”, a jakkolwiek autentyczny, serdeczny kontakt z nimi jest niemożliwy. Praca z ludźmi staje się obciążająca, a oni sami jawią się jako osoby roszczeniowe, wymagające wsparcia, ale nic nieoferujące w zamian, niewdzięczne, nieprzyjazne i interesowne.

Etap III. Utrata poczucia kompetencji

Osoba będąca na tym etapie procesu wypalenia czuje, że nie jest wystarczająco kompetentna, aby radzić sobie z codziennymi obowiązkami zawodowymi, nawet z tymi, których wypełnianie przychodziło jej dotąd bez problemu, coraz trudniejsze staje się osiągnięcie i dostrzeganie swoich sukcesów zawodowych.

Obszar VI Moduł 6.3 Zał. 3

Ćwiczenie: Koło stresu

Cel: ilustracja procesu narastania stresu i dynamiki wypalenia zawodowego.

Instrukcja:

- 1) Wypisz czynniki (źródła stresu), które oddziałują na Ciebie (zawodowe, pozazawodowe, stałe, incydentalne itd.) – w etapie I koła stresu, zapisz kilka najważniejszych.
- 2) Przy każdym kolejnym etapie koła zapisz po kilka metod prewencji i interwencji, które możesz zastosować w swojej sytuacji. Jak przerwać błędne koło stresu? Można zadziałać na różne sposoby – zarówno „przed”, jak i „w trakcie” lub „po” kolejnym etapie.
- Działania „przed”, czyli zanim dojdzie do problemu – to prewencja (np.: planowanie, dbanie o przerwy i nieprzemęczenie się, regularne posiłki, dobre relacje z ludźmi itd.).
- Działania „w trakcie / po zaistnieniu problemu” to interwencja (np.: rozładowanie/odregowanie zgromadzonego stresu).



Rys. 6. Koło stresu
Źródło: opracowanie własne.

Twoje wnioski (czego nie robisz w obliczu stresu, co zwykle robisz – dobrze to czy źle?):

Obszar VI Moduł 6.3 Zał. 4

Ćwiczenie: Dziennik uczenia się

Notatka z dnia (data) _____

Dotyczy tematu lekcji: Radzenie sobie ze stresem.

Refleksja ogólna:

Zadanie do wykonania: refleksja na temat obszarów do rozwoju w zakresie skuteczniejszego radzenia sobie ze stresem.

1. Zastanów się, jakie strategie prewencji i interwencji stosujesz. Pomyśl też, czego nie stosujesz.
2. Odnieś swoje działania/nawyki do etapów wypalenia:

• wyczerpanie emocjonalne:

• cynizm:

• spadek poczucia osiągnięć (poczucia kompetencji):

- Propozycje zmian – wyszukaj metodę, którą uważasz za pomocną w określaniu celów rozwojowych. W module 7 znajdziesz np. metodę SKS: zastanów się, z czego chciał(a)byś zrezygnować (STOP), co utrzymać (KONTYNUUJ), a co chcesz/możesz zacząć (jakie nowe techniki i działania wprowadzić – START).

- Wyniki analizy wybraną metodą zapisz poniżej.

Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 1

Ćwiczenie: Moje życie tu i teraz

Cel: pomoc w analizie obecnej sytuacji życiowej oraz w uświadomieniu źródeł motywacji i satysfakcji na obecnym etapie (jak również uświadomienie frustrujących „braków” i przeszkód w odczuwaniu szczęścia i spełnienia).

Instrukcja

Pomyśl, jak chciał(a)byś, aby Twoje życie wyglądało?

Opisz (w punktach), co wskazywałoby na to, że – w tych warunkach, jakie są – realizujesz możliwie **najlepszy scenariusz swojego życia** (czyli mieszkasz tu, gdzie mieszkasz, jesteś tym, kim jesteś, i robisz to, co robisz).

Koncentruj się na rzeczywistych, widocznych oznakach zadowolenia, szczęścia, spełnienia, np. jestem uśmiechnięta(y), na koniec dnia/tygodnia pracy czuję spokój [poczuj ten spokój], realizuję dobrze przygotowany plan [w wyobraźni zobacz odznaczone, zrealizowane zadania

z planu], z zaciekawieniem oczekuję kolejnego dnia pracy [poczuj ten stan], spędzam wystarczającą ilość czasu na / z ... [podać, ile dokładnie czasu potrzebujesz], np. ze swoimi bliskimi, oddaję się swoim przyjemnościom [jakim], dbam o siebie w taki sposób, że ... [podać, co robisz dla siebie – kiedy – jak często], spotykam się ... [jak często ... z kim ... itd. Opisz tyle wskaźników, ile potrzebujesz – możesz kontynuować na osobnej kartce.

a) _____

b) _____

c) _____

Komentarz:

Jeśli poczyniłaś(eś) wysiłek i świadomie zmieniłaś(eś) standardy swojej obecnej sytuacji (lub ugruntowałaś(eś) się w przekonaniu, że rzeczywiście masz powody do zadowolenia), to należą Ci się wyrazy uznania. Jednak... jeśli masz zbyt niski poziom energii i motywacji – to prawdopodobnie robisz coś, co nie pozwala Ci jej utrzymać, lub nie robisz czegoś, co ułatwiłoby Ci dostęp do Twoich zasobów. Być może jest to dobry moment, żeby rozważyć, jakie są możliwości zmiany obecnej sytuacji na lepszą.

Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 6

Prezentacja proaktywność

Motywacja wewnętrzna i energia

- 1. Zarządzanie energią życiową.
- 2. Utrzymywanie równowagi między pracą a życiem osobistym.
- 3. Radzenie sobie ze stresem.
- 4. Zarządzanie sobą w czasie.

Proaktywność

- Umożliwia zarządzanie energią życiową.
- Postawa, która jest jednym z filarów przywództwa.
- Pierwszy nawyk skutecznego działania według autora światowego bestsellera S. Coveya (zob. S.R. Covey, 7 nawyków skutecznego działania, REBIS, Poznań 2007).
- Opiera się na wartościach – a nie impulsach czy emocjach.
- Pochodzi z „wnętrza” – serca i rozumu, nie poddaje się naciskom zewnętrznym.

Wskaźniki proaktywności

- Lokowanie przyczyny problemu wewnątrz (a nie na zewnątrz) – co ja mogę z tym zrobić.
- Traktowanie problemu jak wyzwania (a nie zagrożenia).
- Świadomość zgodności postępowania z wartościami osobistymi, które stoją ponad nastrojem, emocjami, chwilowymi trudnościami.
- Przejmowanie inicjatywy.
- Przewidywanie i „wyprzedzanie” zdarzeń.

Tab. 3. Język proaktywny i reaktywny

Różnice	
Język proaktywny	Język reaktywny
Popatrzmy, co da się zrobić.	Nic nie mogę zrobić.
Kontroluję swoje uczucia.	To mnie doprowadza do szewskiej pasji.
(Ja) wybieram.	Nie mogę.
Wolę, dla mnie najlepsze wyjście to...	Muszę.
Zrobię/Nie zrobię (decyzja)	Zrobiłbym, gdybym...

Źródło: opracowanie własne.



Rys. 7. Piramida potrzeb A. Maslowa

Źródło: Piramida potrzeb A. Maslowa na podstawie A.H. Maslow, Motivation and Personality, Harpe, New York 1954.

Zasada deficytu: ludzie dążą do zaspokojenia kolejno pojawiających się potrzeb „w górę piramidy”

Zasada rozwoju: w istocie zachowanie człowieka będzie motywowane przez najniższą w hierarchii niezaspokojoną potrzebę

Źródło: J.A.F. Stoner, R.E. Freeman, D.R. Gilbert Jr., Kierowanie, PWE, Warszawa 1997, s. 433.

Piramida potrzeb – założenia

Piramidę tworzy pięć rodzajów (poziomów) potrzeb:

potrzeby fizjologiczne (zdrowie i kondycja fizyczna, pożywienie, sen, wypoczynek),

potrzeby bezpieczeństwa (stabilności, ochrony, porządku, sprawiedliwości oraz wyeliminowania zagrożeń),

potrzeby przynależności (relacje z ludźmi, wsparcie społeczne, przyjaźnie, poczucie przynależności i współzależności – zamiast izolacji),

potrzeby uznania (docenienia, szacunku) oraz

potrzeby samorealizacji (ciągły rozwój, stawianie sobie celów, przekraczanie własnych granic, pasje i zainteresowania). Zagrożeniem dla samorealizacji mogą być brak dystansu i nadmierna koncentracja na bardzo ambitnych celach (najważniejsza jest tu umiejętność samodzielnego zarządzania i definiowania realnych celów).

Asertywność

- postawa wspierająca proaktywność,
- umożliwia odzyskanie sporych zasobów energii i czasu (np. w radzeniu sobie ze „złodziejami czasu”),
- pomaga zwiększać poziom kontroli nad swoim życiem,
- sprzyja braniu odpowiedzialności za swój rozwój zawodowy,
- opiera się na pozytywnym stosunku do siebie (JA OK) i innych (TY OK).

Definicja asertywności¹

- 1) zachowanie, które sprzyja kształtowaniu równości w relacjach międzyludzkich, umożliwiając nam działanie,
- 2) działanie w naszym najlepszym interesie,
- 3) obrona własnego stanowiska bez nadmiernego lęku,
- 4) swobodne i szczere wyrażanie uczuć,
- 5) korzystanie z własnych praw,
- 6) bez naruszania praw innych ludzi.

¹ R. Alberti, M. Emmons, *Asertywność. Sięgaj po to, czego chcesz, nie raniąc innych*, GWP, Gdańsk 2007, s. 55.

Ja OK – Ty nie OK (agresja)	Ja OK – Ty OK (asertywność)
Ja nie OK – Ty nie OK (manipulacja) – bierna agresja	Ja nie OK – Ty OK (bierność)

Rys. 8. Model asertywności – kwadrat OK
Źródło: R. Alberti, M. Emmons, *Asertywność. Sięgaj po to, czego chcesz, nie raniąc innych*, GWP, Gdańsk 2007.

Wypalenie zawodowe

Wypalenie to efekt długotrwale działającego stresu.

W wyniku utraty możliwości do radzenia sobie ze stresem zaczyna się wieloetapowy proces utraty sił, zaangażowania, radości z pracy i motywacji, a nawet dobrej opinii o sobie samym jako pracownika.

Osoby „wypalone” doświadczają objawów, które podzielono na trzy skupienia (fazy/etapy – według modelu C. Maslach):

- 1) nasilają się uczucia zarówno **emocjonalnego**, psychicznego, jak i fizycznego **wyczerpania**,
- 2) początkowe zaangażowanie i poczucie radości z pracy zastępują odczucia wyczerpania i **cy-nizmu** (depersonalizacji – przedmiotowego traktowania np. uczniów),
- 3) na koniec pojawia się **stan obniżenia poczucia własnych kompetencji** zawodowych („już nie jestem tak dobry w tym, co robię, jak dawniej”).

Wypalenie zawodowe zagraża wtedy, gdy:

- od dłuższego czasu masz poczucie działania pod wpływem silnej presji,
- przyjęte standardy nakazują Ci wykonywać wszystko samodzielnie, bez delegowania zadań swoim podwładnym czy współpracownikom,
- zakładasz zbyt wiele zadań i ambitnych planów,
- przez długi czas udzielałaś(eś) zbyt wielkiego wsparcia emocjonalnego innym osobom,

- byłeś(eś) zbyt idealistycznie nastawiona(y) do swojej pracy lub doznałeś(eś) silnego rozczarowania,
- odkryłeś(eś), że nie jesteś traktowana(y) sprawiedliwie,
- uważasz, że zbyt dużo z siebie dajesz, a zbyt mało otrzymujesz w zamian,
- nie masz swobody działania, jesteś nadmiernie kontrolowana(y),
- Twój system wartości jest w sprzeczności z tym co praktykuje się w pracy/środowisku.

Zarządzanie sobą w czasie

Nie chodzi o to, aby robić wszystkie rzeczy we właściwy sposób. Chodzi przede wszystkim o to, aby robić właściwe rzeczy.

Peter Drucker (zwany ojcem zarządzania, autor poro-
czytnych książek z tej dziedziny)

Zasady zarządzania czasem

- Sztuka planowania
 - czy i jak ustalasz cele?
 - czy identyfikujesz priorytety?
 - czy znasz zasady planowania?

- Reguła Pareto (80/20)
- Złodzieje czasu
 - jak sobie z nimi radzisz?
- Złote rady (prawa Murphy’ego, mądrość ludo-
wa, obserwacja natury)
- Matryca Eisenhowera

Zadania B (-P +W)	Zdania A ! (priorytety) (+P +W)
Zaplanuj – tu odbywa się rzeczywiste zarządzanie sobą w czasie.	Wykonaj natychmiast, ale w miarę możliwości ograniczaj liczbę zadań A.
Zadania D (-P -W)	Zadania C (+P -W)
Nie rób, jeśli nie musisz, zwykle nic się nie stanie.	Zleć, deleguj, wykonaj później – często z powodu swojej pilności wypierają inne.

Rys. 9. Matryca Eisenhowera
Źródło: opracowanie własne.

Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 7

Prezentacja Piramida potrzeb

Autor popularnej „piramidy” założył, że potrzeby ludzi można ułożyć hierarchicznie w pięć pięter – od podstawy po wierzchołek – a rozwój (ruch w górę) jest możliwy po spełnieniu potrzeby niższego rzędu.

Piramidę tworzy pięć rodzajów (poziomów) potrzeb:

- 1) potrzeby fizjologiczne (zdrowie i kondycja fizyczna, pożywienie, sen, wypoczynek) – ile godzin sypiasz, jak, co i ile razy jadasz, jaki jest Twój stan zdrowia i kondycja?
- 2) potrzeby bezpieczeństwa (stabilności, ochrony, porządku, sprawiedliwości oraz wyeliminowania zagrożeń) – czy masz poczucie spokoju i przewidywalności w swoim życiu?
- 3) potrzeby przynależności (relacje z ludźmi, wsparcie społeczne, przyjaźnie, poczucie przynależności i współzależności – zamiast izolacji) – czy czujesz się częścią zespołu?
- 4) potrzeby uznania (docenienia, szacunku) – od kogo otrzymujesz wyrazy uznania?
- 5) potrzeby samorealizacji (ciągły rozwój, stawianie sobie celów, przekraczanie własnych granic, pasje i zainteresowania). Zagrożeniem dla samorealizacji mogą być brak dystansu i nadmierna koncentracja na bardzo ambitnych celach (odniesienie do umiejętności definiowania celów).

Masłow sformułował zasady motywacji, które wydają się szczególnie istotne w stosunku do równowagi życiowej:

- zasadę deficytu – która mówi o tym, że ludzie dążą do zaspokojenia kolejno pojawiających się potrzeb „w górę piramidy”,
- zasadę rozwoju – która mówi o tym, że w istocie zachowanie człowieka będzie motywowane przez najniższą w hierarchii niezaspokojoną potrzebę.

Potrzeby człowieka są oczywiście zmienne w czasie – w miarę rozwoju osobowości oraz w wyniku przechodzenia przez kolejne etapy życia, np. okres intensywnej nauki, rozpoczęcia pracy, awansu, konieczności opieki nad członkami rodziny itd.

Komentarz:

Co zaobserwowałaś(eś)? Które piętro dominuje obecnie w Twoim życiu? Dlaczego? Co możesz zrobić dla zwiększenia poziomu równowagi i motywacji w swoim życiu?

Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 2

Ćwiczenie: Piramida potrzeb

Cel: pomoc w analizie stanu równowagi i źródeł motywacji według piramidy potrzeb A. Maslowa².



Rys. 10. Piramida potrzeb A. Maslowa

Źródło: Piramida potrzeb A. Maslowa na podstawie A.H. Maslow, *Motivation and Personality*, Harpe, New York 1954.

² Na podst. J.A.F. Stoner *et al.*, *Kierowanie*, PWE, Warszawa 1997, s. 433.

Instrukcja:

- 1) Rozważ stopień spełnienia swoich potrzeb na każdym poziomie piramidy – idąc od jej podstawy. Według autora koncepcji, model przedstawia zbiór uniwersalnych potrzeb ludzkich.
- 2) Następnie powiększ lub pogrub (mocno zarysuj) ściany piramidy na tych poziomach, na których masz poczucie dobrze zadbanych potrzeb własnych. Skróć boki tych pięter, gdzie czujesz brak / deficyt. Jaki kształt ma teraz Twoja piramida – na co wskazuje ta analiza?
- 3) Powyżej, opisz krótko ETAP ŻYCIA – obecne wyzwania / ograniczenia (na czym obecnie się koncentrujesz, co w największym stopniu domaga się Twojej uwagi, jaki będzie następny etap?)

Twoje wnioski:

Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 3

Prezentacja: Asertywność

Asertywność

- postawa wspierająca proaktywność,
- umożliwia odzyskanie sporych zasobów energii i czasu (np. w radzeniu sobie ze „złodziejami czasu”),
- pomaga zwiększać poziom kontroli nad swoim życiem,
- sprzyja braniu odpowiedzialności za swój rozwój zawodowy,
- opiera się na pozytywnym stosunku do siebie (JA OK) i innych (TY OK).

Definicja asertywności³

Asertywność to:

- 1) zachowanie, które sprzyja kształtowaniu równości w relacjach międzyludzkich, umożliwiając nam działanie,
- 2) działanie w naszym najlepszym interesie,
- 3) obrona własnego stanowiska bez nadmiernego lęku,
- 4) swobodne i szczere wyrażanie uczuć,
- 5) korzystanie z własnych praw,
- 6) bez naruszania praw innych ludzi.

Ja OK – Ty nie OK (agresja)	Ja OK – Ty OK (asertywność)
Ja nie OK – Ty nie OK (manipulacja) – bierna agresja	Ja nie OK – Ty OK (bierność)

Rys. 11. Model asertywności – kwadrat OK

Źródło: R. Alberti, M. Emmons, *Asertywność. Sięgaj po to, czego chcesz, nie raniąc innych*, GWP, Gdańsk 2007.

³ R. Alberti, M. Emmons, *Asertywność. Sięgaj po to, czego chcesz, nie raniąc innych*, GWP, Gdańsk 2007, s. 55.

Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 4

Ćwiczenie: Techniki asertywne

(scenariusze do scenek – do rozdania)

a) Odmowa

Asertywna odmowa obejmuje takie elementy, jak:

- wyraźne NIE (czasami słuchacz słyszy „tak” lub „dobrze” zamiast „nie”, co powoduje nieporozumienia),
- empatia („niestety, bardzo mi przykro”),
- powód – krótko,
- alternatywa.

Np. Niestety, nie mogę tego dla Pani zrobić. Nie mam komu przekazać tych lekcji. Będzie możliwość zamiany w przyszłym miesiącu, wtedy możemy wrócić do sprawy.

Wasza propozycja scenariusza scenki:

b) Technika zaplecza (scenariusz zapiszcie w tabeli)

W sytuacjach gdy druga strona jest „NIE OK”, uzasadnione jest wykorzystanie tzw. zaplecza, czyli wsparcia osobistego lub instytucjonalnego do poradzenia sobie z sytuacją.

Przykład: Problem z dyscyplinowaniem ucznia, który nie poddaje się oddziaływaniu i pozostaje uporczywie przykry. Zaproponuj różne rodzaje zaplecza. Zaplanuj rozmowę/ankietę wśród uczniów (zadanie dla samorządu przy pomocy rodziców). Dostrzeż nowe możliwości dyscyplinowania.

Tab. 4. Technika zaplecza

1. Wykorzystanie zaplecza (realnego)	Ja OK – Ty nie OK
2. Ostrzeżenie (zapowiedź zaplecza)	
3. oczekiwanie START → 4. informacja (zdarzenie – i nasze odczucia/reakcje)	Ja OK – Ty OK

Źródło: opracowanie własne.

Krok 1. Poinformuj ucznia, że jego zachowanie jest niewłaściwe (w stylu JA OK – TY NIE OK), np.: „Przeszkadzasz mi w prowadzeniu lekcji, przestań zaczepiać kolegę”.

Krok 2. Sformułuj oczekiwanie, że poprawi swoje zachowanie (uwaga na utrzymanie postawy JA OK – TY OK, tu zwykle zbyt szybko osoby przechodzą do agresji),

np.: „Oczekuję, że zrobisz coś, co pomoże Ci nad sobą zapanować – zrozum, że Twoje zachowanie bardzo mi przeszkadza”.

Krok 3. (Gdy problem nie ustaje) Sformułuj ostrzeżenie, że wyciągniesz konsekwencje z jego zachowania (określ konsekwencje – muszą być realne i dopuszczalne np. prawnie),

np.: „Jeśli natychmiast nie przestaniesz przeszkadzać mi w lekcji, to [zapowiedź zaplecza] – otrzymasz wpis do dzienniczka / ... / ...”.

Krok 4. Sięgnij po zaplecze (od kroku trzeciego, przejdź do postawy Ja OK – Ty [uczeń] NIE OK),

np.: „Otrzymujesz wpis do dzienniczka” (konsekwencja, a nie surowość kary jest tu główną zasadą).

Obszar VI Moduł 6.2 Zał. 5

b) zaplecza

Ćwiczenie: Dziennik uczenia się

Notatka z dnia (data) _____

Dotyczy tematu lekcji: Utrzymywanie równowagi między pracą a życiem osobistym.

Refleksja ogólna:

Zadanie do wykonania: refleksja na temat obszarów do rozwoju w zakresie równowagi życiowej i asertywności.

1. Proszę zaplanuj, co i kiedy mógłbyś zrobić celem zwiększenia poziomu swojej równowagi oraz energii życiowej:

2. Proszę, zaplanuj wobec kogo i kiedy (najlepiej w nadchodzącym tygodniu) przeciwicysz techniki:

a) asertywnej odmowy

Zapisz swoje obserwacje dotyczące:

- 1) działań związanych z przywracaniem energii / równowagi życiowej (jakie działania podjęto, co wyszło, co nie wyszło – dlaczego?),

- 2) przebiegu rozmów z wykorzystaniem technik asertywnych (które elementy były łatwe, które trudne, co wyszło, co nie wyszło – dlaczego?).

Obszar VI Moduł 6.4 Zał. 1

Ćwiczenie: Złodzieje czasu

Cel: analiza tzw. pożeraczy czasu – osób, zdarzeń, sytuacji, które w największym stopniu wpływają na marnowanie naszego czasu.

Instrukcja:

- Zapoznaj się z listą złodziei czasu zamieszczoną poniżej oraz sposobami radzenia sobie z nimi.
- W wolnych wierszach wypisz swoje (2–3) pozeracze czasu oraz uzupełnij kolumnę „Wskazówki co robić”; następnie uzupełnij swój komentarz.

Komentarz:

Co zaobserwowałaś(eś)? Z którymi złodziejami trudno sobie poradzić – dlaczego?

[illegible]

Tab. 5. Złodzieje czasu

Złodzieje czasu	Wskazówki co robić
1. Zbyt częste, zbyt długie rozmowy telefoniczne	Oddzielaj rozmowy pilne i ważne od pozostałych. Skracaj, jeśli nie masz czasu (zawsze możesz oddzwonić – powiedz: „Przepraszam Cię, nie mogę teraz rozmawiać”). Oddzwonię później (dotrzymaj obietnicy – inaczej nie będzie działać!) lub: Zadzwoń do x, on przekaże Ci szczegóły...”.
2. Awarie	Gromadź kontakty do zaufanych fachowców i trzymaj je pod ręką. Szukaj wsparcia, deleguj – jeśli awarię nie musisz zająć się osobiście.
3. Korespondencja	Załatwiał od razu sprawy pilne (deleguj, ostatecznie wykonuj sam), planuj te ważne (zapisz sprawę w kalendarzu), segreguj korespondencję, od razu wyrzucaj sprawy nieistotne.
4. Korki	Twórz realistyczny plan dnia, wychodź wcześniej.
5. „Trudni” ludzie	Używaj technik asertywnych (zob. materiały); jeśli jest ryzyko, że będą Ci przeszkadzać, a masz pilne zadanie do wykonania – izoluj się (wycisz telefon, zamknij drzwi).
6. Zbyt długie zebrania	Jeśli je organizujesz – naucz się sztuki prowadzenia zebrań; jeśli w nich uczestniczysz – zgłoś problem, przyspiesz, protestuj przeciwko marnowaniu czasu; jeśli nie da się zmienić przebiegu zebrania, a NIE jest ono ważne → wyjdź; jeśli musisz zostać – wytrzymaj (a jeśli już wiesz, że czekają Cię stracone godziny bezowocnych dyskusji, to pomyśl, co zrobić z tą ilością czasu – zawsze możesz zaplanować wakacje, zrelaksować się i udać na bezludną wyspę w wyobraźni).
7. Źmudne zadania	Może są po prostu elementem Twojej pracy – zaplanuj, kiedy je wykonywać.
8.	
9.	

Źródło: opracowanie własne.

Obszar VI Moduł 6.4 Zał. 2

Prezentacja: Zasady zarządzania czasem

Nie chodzi o to, aby robić wszystkie rzeczy we właściwy sposób. Chodzi przede wszystkim o to, aby robić właściwe rzeczy.

Peter Drucker

W celu utrzymania energii i efektywności naszego działania ważne jest nie tylko rozładowanie bieżącego napięcia, ale także przeciwdziałanie napięciom w przyszłości.

Profilaktyka stresu sprowadza się do następujących zaleceń:

Poznaj sztukę zarządzania czasem, czyli

- ustal realistyczne cele życiowe, bądź pewny swoich zamiarów i celów,
- planuj swoje działania, bądź jednak świadomy, że plan to drogowskaz, nie droga, i dopuszczaj zmiany,
- wybieraj zachowania proaktywne.

Rozwijaj swoją asertywność czyli

- stawiaj sobie i innym rozsądne wymagania i oczekiwania,
- nie daj się wykorzystywać i nie wykorzystuj innych – zob. złodzieje czasu.

Buduj wspierające środowisko czyli

- dbaj o przyjaźnie,
- otaczaj się ludźmi pozytywnymi.

A także

- znajdź swój prywatny sposób odpoczynku, relaksu,
- ucz się techniki relaksacji,
- dbaj o swoje zdrowie – racjonalne żywienie, sen, ćwiczenia fizyczne,

• hartuj odpowiednią postawę życiową:

- gotowość do współpracy,
- akceptacja i uznanie dla innych,
- doskonalenie swoich umiejętności interpersonalnych,
- traktowanie porażek, kryzysów jako informacji, co robić inaczej, okazji do uczenia się.

Stawiaj sobie cele

Cele służą koncentracji sił i uwagi na sednie sprawy. Problemy z czasem zaczynają się wtedy, gdy nie ma określonych celów, do których zmierzamy. Chaos, stres, nieporządek organizacyjny zaczynają się tam, gdzie nie ma jasno sprecyzowanych celów lub się o nich zapomina.

PRIORYTETY – Od czego zacząć?

Efektywne gospodarowanie czasem wymaga jasnego określenia, które z naszych czynności są najważniejsze i którym powinniśmy poświęcić najwięcej czasu.

Matryca Eisenhowera

Planowane zadania mogą być oceniane pod względem ich ważności i pilności. Przez połączenie tych dwóch czynników będziesz mógł ustalić priorytety każdej czynności. Uwaga, ważność i pilność są często mylone. Dzięki zrozumieniu różnicy możesz ustalić priorytety.

PRIORYTETY – Zadania ważne i pilne (A)

Należy wykonać osobiście i w pierwszej kolejności.

Uporaj się z tym zadaniem natychmiast. Jest istotne, abyś zrobił to szybko. Ponieważ jest to tak ważne, musisz poświęcić temu zadaniu wystarczająco dużo czasu. Do tej kategorii należą głównie sytuacje kryzysowe. Gdy spędzasz dzień na „gaszeniu pożaru”, jesteś w tej ćwiartce. Borykasz się tu ze sprawami, które mają dużą wagę, a są istotne i jednocześnie niezwłoczne i naglące. Ponad 80% znanych ci ludzi poświęca tu większość swojego czasu. Ich wszystkie wysiłki i starania dają jednak mniej niż 20% rezultatów (tzw. reguła Pareto).

- Aby zmniejszyć ilość stresu i presję czasu, dobrze jest utrzymywać część zadań w ćwiartce B – czyli planować je i wykonać w terminie. Tu znajduje się właściwy obszar zarządzania czasem według Coveya.

Obszar VI Moduł 6.4 Zał. 3

Ćwiczenie: Zasady zarządzania czasem

Cel: analiza nawyków i działań w kontekście zarządzania sobą w czasie

Instrukcja:

W zespole 5-osobowym zajmijcie się wybranym tematem. Macie 15 minut na przygotowanie prezentacji oraz 3 minuty na jej wygłoszenie. Na odwrocie kartki zróbcie plan prezentacji.

1. Planowanie na zakładkę – w sytuacji gdy ustawiliście się bardzo ciasno w rzędzie, jest ryzyko, że w wypadku zakłócenia (np. wepchania się złodzieja czasu) zadziała zasada domino – naruszenie czasu jednego zadania, zakłóci kolejne (wystarczy, że ktoś dłużej z nami porozmawia, nie sprawdzimy czasu, jest korek...). Zwłaszcza że złodzieje czasu mają naturę aktywną (wciskają się, nie pytając o pozwolenie) albo wciągającą (powodują trudności z zaprzestaniem działania).

Jak można unikać efektu domina? Jak należy planować?

2. Reguła Pareto – 20/80 – zauważyliście może, że 20% osób konsumuje zwykle 80% czasu (i odwrotnie), np. jeden trudny uczeń wymaga tyle czasu co wszyscy pozostali uczniowie, jeden „wpychający się” złodziej czasu konsumuje go dużo, jeśli nie umiemy sobie z nim radzić. Jakie wnioski wynikają z reguły Pareto?

3. Złodzieje czasu – ile czasu można stracić na zajmowanie się nimi lub ile zaoszczędzić, radząc sobie? Jakich złodziei czasu można się spodziewać w szkole?

4. Gdybyście mieli wskazać z tzw. mądrości ludowej (przysłowia) lub własnych doświadczeń złote zasady zarządzania czasem – to które byście wybrali? W gruncie rzeczy sporo wiedzy o zarządzaniu sobą w czasie, naturze czasu, priorytetów i złodziei czasu funkcjonuje w każdej kulturze (szczególnie zachodniej, nadającej czasowi wartość ekonomiczną).

5. Matryca Eisenhowera to popularny model, według którego możemy poradzić sobie z natłokiem zadań, dzieląc je wedle kategorii: pilne (bardzo +P lub mało –P) i ważne (bardzo +W lub mało –W). Pomyśl, co robić z zadaniami w poszczególnych kategoriach, jakie zadania umieścić w czterech ćwiartkach?

Zadania B (–P +W)	Zadania A (+P +W)
Zadania D (–P –W)	Zadania C (+P –W)

Rys. 12. Matryca Eisenhowera
Źródło: opracowanie własne.

Komentarz:

Obszar VI Moduł 6.4 Zał. 4

Ćwiczenie: 2 minuty

„2 minuty”

Czas na wykonanie tego ćwiczenia to 2 minuty.
Powodzenia!

1. Przeczytaj instrukcję do końca i wykonaj zadanie.
2. W lewym górnym rogu zapisz drukowanymi literami swoje imię.
3. W prawym górnym rogu adres szkoły, w której pracujesz.
4. Pokleń sąsiada 3 razy po ramieniu
5. Na marginesie wykonaj dodawanie:
 $1285 + 367 + 10 = \dots$
6. Zanim zrobisz kolejny krok pomyśl o swoim marzeniu.
7. Dokończ głośno zdanie: Wszyscy ludzie marzą o...
8. Sprawdź, jak idzie sąsiadowi – ile zadań wykonał?
9. Wstań i podskocz, zrelaksuj się na chwilę.
10. Od sumy, którą otrzymałeś w pkt. 5 zadania, odejmij liczbę 1152.
11. Na dole strony zapisz nazwę miejscowości, w której spędzisz urlop.
12. Poniżej – swoje wymarzone miejsce na urlop.
13. Jeśli są to te same miejscowości – możesz sobie pogratulować.
14. Sprawdź, ile zadań zrobił sąsiad – zapisz to z boku.
15. Zanotuj, która godzina
16. Sprawdź, czy wykonałeś wszystkie polecenia.
17. Nie wykonuj żadnego ćwiczenia, zanim nie usłyszysz wyraźnego polecenia prowadzącego.
18. Przez najbliższe 2 minuty usiądź spokojnie i obserwuj innych uczestników.
19. Nic nie mów, nie śmieję się i nie komentuj tego co się dzieje.
20. Refleksja nad tym ćwiczeniem będzie pracą domową do zrobienia w Dzienniku uczenia się.

Gratulacje!

Dziękujemy za wykonanie zadania.

Obszar VI Moduł 6.4 Zał. 5

Ćwiczenie: Dziennik uczenia się

Notatka z dnia (*data*)

Dotyczy tematu lekcji: Zarządzanie sobą w czasie

Refleksja ogólna:

Zadanie do wykonania: refleksja na temat obszarów do rozwoju w zakresie skuteczniejszego zarządzania sobą w czasie.

- Zapisz refleksję (może być w formie przestrogi dla samego siebie) z ćwiczenia „2 minuty”.

- Wypisz swoje przekonania na temat czasu oraz tego, jak sobie z nim radzisz.

- Propozycje zmian – wyszukaj metodę, którą uważasz za pomocną w określaniu celów rozwojowych. W module 7 znajdziesz np. metodę SKS: zastanów się z czego chciałbyś zrezygnować (STOP), co utrzymać (KONTYNUUJ), a co chcesz / możesz zacząć (jakie nowe techniki zarządzania czasem możesz wprowadzić – START).

Obszar VI Moduł 5.1 Zał. 1

Współczesne konteksty zarządzania oświatą

G. Mazurkiewicz, *Współczesne konteksty zarządzania oświatą*, [w:] *Przywództwo edukacyjne. Odpowiedzialne zarządzanie edukacją wobec wyzwań współczesności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011, s. 59–96.

Rozważania na temat przywództwa w szkole zawsze należy wiązać z refleksją nad rolą tej instytucji we współczesnym świecie oraz zjawiskami, które determinują dziś życie społeczne, ekonomiczne i kulturowe, a przez to mają olbrzymie znaczenie dla organizacji i przebiegu procesu edukacyjnego. Warto pamiętać o specyficznym związku między omawianymi procesami a systemem szkolnym – o tym, jak wpływają one na funkcjonowanie szkoły i jednocześnie zależą od szkół, w których kształcą się obywatele nowoczesnych społeczeństw decydujący o ostatecznym kształcie społecznych struktur i procesów. Głęboko wierzę, że gdyby wszyscy odpowiedzialni potrafili sobie uświadomić własne możliwości, wyciągnąć odpowiednie wnioski i zaczęli je umiejętnie wykorzystywać dla właściwego przygotowywania uczniów, to realne stałoby się przekonanie, iż szkoła może zadecydować o lepszej przyszłości ludzkości. To atrakcyjna teoria, która jednocześnie może się stać praktyczną i możliwą, choć trudną do zrealizowania, propozycją. Aby odpowiednio przygotować się do projektowania szkoły dającej szansę na wprowadzanie autentycznej zmiany społecznej, należy najpierw sobie uświadomić, w jakich warunkach szkoła funkcjonuje. Kontekst edukacyjny, determinowany przez szybkie i głębokie zmiany w świecie, obejmuje kilka obszarów, w których te zmiany zachodzą, oraz złożone procesy, jakim podlega społeczeństwo. Niebagatelny wpływ tych zmian na edukację jest zbyt często ignorowany, co uniemożliwia racjonalne rozważania na temat roli szkolnictwa w nowej rzeczywistości i utrudnia dyskusję o potrzebie jego reformowania. Tradycja prowadzenia polityki edukacyjnej i podejmowania decyzji w tym obszarze wciąż pozwala na działania intuicyjne lub rytualne (czyli takie, które nie dają szansy

na poprawę jakości kształcenia, ale przyjęło się uważać, że warto je podejmować), a to oznacza dalsze marginalizowanie tak istotnej instytucji społecznej, jaką jest szkoła.

Bardzo często znajdujemy w świecie społecznym instytucje, które straciły możliwość wywiązywania się ze swoich funkcji, ponieważ zostały zaprojektowane i zbudowane dla zupełnie innej rzeczywistości. Aby przetrwać i spełniać swoje role, wszystkie instytucje muszą się zmieniać. Dla wielu z nich okazuje się to zbyt trudne, dlatego tak często jesteśmy świadkami niedopasowania przestarzałych struktur do nowych warunków. Jedną z takich niedopasowanych dziś instytucji jest szkoła, a właściwie cały system oświatowy, efektywny na początku XX wieku, w erze przemysłowej, ale już raczej nie dzisiaj w ponowoczesnej, płynnej (Bauman, 2006) rzeczywistości. Przeglądając się organizacji pracy szkoły, można dojść do wniosku, iż ignoruje ona czynniki determinujące funkcjonowanie współczesnych społeczeństw, a potężne procesy decydujące o kształcie świata prawie nie mają wpływu na jej funkcjonowanie. Pomimo częstych rozczarowań wciąż wierzymy w obietnicę, jaką niesie z sobą powszechna edukacja, i zwracamy się w stronę systemu szkolnego z oczekiwaniami wsparcia naszych prób poradzenia sobie z życiem lub wyposażenia w odpowiednie kompetencje czy wskazania kierunków i sposobów rozwoju. W nowych warunkach konieczna zdaje się zmiana funkcjonowania szkoły. Niestety nie dostrzegają tego ci, którzy za nią odpowiadają. Jesteśmy więc świadkami tego, w jaki sposób próbuje się wtłoczyć nową jakość i nową rzeczywistość w stare struktury.

Musimy zrozumieć, jakie zadania stawia przed szkołą współczesny świat, i próbować tworzyć możliwe do zastosowania rozwiązania, które uwzględnią nowe potrzeby i istniejące zasoby oraz ewentualne konsekwencje. Trzeba pozwolić dyrektorom i nauczycielom podejmować decyzje dotyczące przyszłości, a nie bez przerwy narzucać działania związane z odtwarzaniem tego, co już za nami. Nieprawdą jest, że kryzys edukacji wynika z braku odpowiedniego bagażu informacji – młodzi ludzie informacji mają wystarczająco dużo. Nieprawdą jest również, że dzisiaj młodzi ludzie nie potrafią się komunikować czy adaptować do zastanego porządku. Kryzys szkoły

pojawia się wszędzie tam, gdzie widać kryzys idei obywatelstwa, brakuje społecznej i historycznej świadomości a nierówność i niesprawiedliwość są ignorowane. Kryzys edukacji uwidocznia się tam, gdzie załamują się podstawowe wartości demokratyczne (Aronowitz, Giroux, 1991). Szkoła funkcjonuje w pewnej rzeczywistości i nie jest w stanie tej rzeczywistości „przeskoczyć”, działać inaczej, niż zakłada kulturowe „oprogramowanie”. Jeżeli bezpośrednie otoczenie ignoruje zmiany cywilizacyjne, również sama szkoła będzie miała ogromne trudności z aktywnym włączaniem się w projektowanie procesu edukacyjnego zgodnego z naszymi marzeniami i potrzebami. Nie uda nam się przeciwdziałać kryzysowi, manipulując programami czy zmieniając wyłącznie organizację pracy szkoły. Należy podjąć działania, które nie będą skierowane wyłącznie do nauczycieli, ale zaangażują całe społeczności, w których szkoły funkcjonują i z którymi współdziałają (Mazurkiewicz, 2009c, s. 30). Należy się skupić na proponowaniu inicjatyw mających na celu przeciwdziałanie sytuacji, w której brak wizji rozwoju edukacji i świadomości głębokich powiązań między sferą oświatową a społeczną. Inicjatyw wspierających w rozwoju społeczeństwo wiedzy i przygotowujących pracownika wiedzy. Istotne jest też sprostanie wyzwaniom wynikającym z globalizacji i rewolucji technologicznej oraz przeciwdziałanie skutkom kryzysu idei obywatelstwa.

Rozwojowy charakter zmiany

Świat – nasza społeczna rzeczywistość – zmieniał się zawsze. Ale pokolenia urodzone w połowie XX wieku doświadczają, niespotykanego do tej pory w takiej skali, przyspieszenia przemian. Do niedawna procesy zmian nazywano „rozwojem” i uznawano je za coś, czym można kierować i co można zrozumieć. Teraz obserwujemy raczej rozpaczliwą próbę „utrzymania się w siodle” aniżeli racjonalny i zorganizowany proces przechodzenia do kolejnego etapu rozwoju cywilizacyjnego. W dużym stopniu przestaliśmy kontrolować zjawiska, których jesteśmy sprawcami. Pojawia się uczucie, jakie może ogarnąć w wagoniku kolejki górskiej osobę uświadamiającą sobie, jak bardzo się boi, a także jak mało ma wpływu na to, co się z nią stanie. Jesteśmy dziś jednocześnie wszechwładni i bezradni wobec

rzeczywistości; chyba nigdy dotąd ludzkość nie miała takiego wpływu na przyszłość, nigdy też nie mieliśmy takiej szansy zniszczenia Ziemi (lub jej ocalenia). Możliwości technologiczne i globalne powiązania powodują, że szaleńcy, tyrani, kryzysy polityczne lub inne katastrofy mogą wyrzucić wpływ na całą kulę ziemską w stopniu dotąd niespotykanym. Znamy wiele sposobów niszczenia, niewiele natomiast realnych pomysłów na ratunek czy naprawę świata.

Jedną z szans na sukces człowieka, czyli zrównoważony rozwój cywilizacji, w co wciąż wierzy spora część ludzkości, jest powszechna edukacja, która umożliwi absolwentom zarówno sprawne funkcjonowanie w dzisiejszym świecie, jak i jego aktywne kształtowanie. Do tej pory szkoła tej nadziei nie spełniała i wciąż nie spełnia; zamiast pielęgnować kreatywność, pomysłowość czy wrażliwość, obsesyjnie dba o standardowe ujednolicenie programów i procedur. Zamiast budować społeczności i poczucie wspólnoty, tworzy, przez podkreślanie znaczenia wyników testów i rankingów szkolnych, świat rywalizacji. Ta sytuacja to wynik skomplikowanych mechanizmów społecznych i ekonomicznych. Najwyższy czas to zmienić. Wyraźnie widać, iż chwila, w której będziemy zmuszeni do podjęcia istotnych decyzji i radykalnych zmian w organizacji procesu nauczania, zbliża się nieuchronnie i w bardzo szybkim tempie. Niektórzy z nas wierzą, że powszechna oświata, wysokiej jakości edukacja i dobre, uczące wszystkich szkoły zwiększają prawdopodobieństwo podejmowania słusznych czy przydatnych społecznie decyzji i wyborów. Aby ta obietnica stała się rzeczywistością, musimy sobie uświadomić, że nie warto koncentrować wysiłków na teraźniejszości – to ślepa uliczka, którą od pewnego czasu już się poruszamy, zarówno jako społeczeństwa, jak i jako nauczyciele. W błyskawicznie zmieniającym się świecie przepustką do przyszłych sukcesów organizacji, społeczności czy całych krajów może się stać wyłącznie edukacja nastawiona na przyszłość i kształtowanie rzeczywistości w sposób odmienny niż do tej pory (Kapuściński, 2006).

Zadanie jest trudne, ale bardzo konkretne. Przyszłość trzeba kształtować aktywnie, odważnie i z wizją. To zadanie aktualne dla wszystkich, istotne szczególnie w edukacji, a zwłaszcza dla tych, którzy nią kierują. Żadna organizacja nie

może sobie pozwolić na „zamrożenie w teraźniejszości”, ponieważ świat nie pozostaje w bezruchu. To bardzo podstawowa, choć jednocześnie skomplikowana konstatacja (Marx, 2006). Dla szkół to decydujący moment. Trzeba zdać sobie sprawę, że zawód nauczyciela znajduje się w fazie fundamentalnej transformacji. Zmienia się świat, w którym żyjemy, w którym działają szkoły, a przez to zmieniają się oczekiwania wobec szkoły, co wymusza modyfikację sposobu jej funkcjonowania. Rewolucja ta jest przyspieszana dodatkowo przez zmiany demograficzne – w wielu krajach odchodzi na emeryturę spora grupa nauczycieli rozpoczynających pracę w latach siedemdziesiątych XX wieku; nauczanie znów staje się zajęciem ludzi młodych (Checkley, 2003).

Obserwując oświatową rzeczywistość, bez wahania konstatujemy, że masowo podejmowane są próby reformowania szkolnictwa, podnoszenia efektywności procesu kształcenia, profesjonalizacji kadry pedagogicznej, tworzenia systemów rozliczania szkół czy systemów zapewniania jakości, które nie dają satysfakcjonujących rezultatów. Jednocześnie szkoły stają się areną walki politycznej i ideologicznej. Zamiast zastanawiać się nad tym, w jaki sposób modernizować szkolnictwo, walczymy z przeciwnikami naszych strategii nauczania i wychowywania, innego kanonu lektur, innych programów nauczania. Grzęźniemy w sporach hamujących rozwój. Konieczne jest zatem ustalenie priorytetów i podjęcie próby zbudowania instytucji, która pomoże nam w zmaganiu z nową rzeczywistością. Istnieje wiele możliwych scenariuszy rozwoju. Mając do wyboru tanią (w wyniku niskich inwestycji) szkołę, zatrudniającą słabo opłacanych nauczycieli, „stróżów porządku”, nieinspirujących do nauki i poszukiwań, przygotowującą do zdawania kolejnych testów i przewidywalnego życia, i szkołę, w której inwestuje się w nauczycieli i uczniów, dając im szansę na pełny rozwój i świadome kształtowanie przyszłych losów, zdecydowanie opowiadam się za tą drugą. Uczenie w takiej szkole to coś więcej niż tylko przekazywanie umiejętności niezbędnych do przetrwania w szkole i w pracy; to misja społeczna, dzięki której zmieniają się świat i nasze życie. Jak najszybciej należy się zastanowić, jak taka szkoła ma wyglądać i jak ją zbudować.

Zanim jednak ktokolwiek będzie mógł odpowiedzieć na to pytanie, musi najpierw się

zastanowić, jak wygląda kontekst, w którym funkcjonuje współczesna szkoła – co determinuje jej cele i działania. Można mieć wrażenie, iż dzisiaj decyzje są podejmowane *ad hoc*, dyskusje są wywoływane z powodów politycznych, a nie strategicznych, działania natomiast wynikają w większym stopniu z intuicji niż badań czy pogłębionej refleksji. Aby odpowiedzieć na pytanie, jakiej szkoły nam potrzeba i jakich w związku z tym zmian należy oczekiwać, warto rozejrzeć się przede wszystkim wokół siebie. Trzeba skończyć z tradycyjnym podejściem do reformowania edukacji, w którym przeważa przekonanie, iż wystarczy, aby uczniowie i nauczyciele pracowali więcej. Prowadzi ono głównie do modyfikacji organizacji pracy i nie daje szansy na autentyczną zmianę. Każda organizacja działa w określonym środowisku, otoczeniu, które bezpośrednio i pośrednio wpływa na jej funkcjonowanie. Otoczenie charakteryzuje się konkretnymi cechami regionalnymi, kulturowymi, politycznymi, ekonomicznymi i technologicznymi (dzisiaj bardzo często o charakterze globalnym). Te cechy nie podlegają woli organizacji i to ona musi znaleźć sposób na zbudowanie przydatnych i zdrowych relacji – to warunek przetrwania (Penc, 2005, s. 38–39). Wśród strategii ułatwiających współdziałanie z otoczeniem wskazuje się szybkie analizy problemów i tworzenie rozwiązań w małych zespołach projektowych, dobre relacje i bliski kontakt z przedstawicielami otoczenia, autonomię i przedsiębiorczość.

To, że szkoła musi być inna, wiemy dobrze – czas biurokracji minął, współczesnemu człowiekowi potrzebne są nie precyzyjne instrukcje i procedury działania, ale raczej głębokie zrozumienie natury ludzkiej i zmieniających się potrzeb. Podstawowym motorem działania powinny się stać zrozumienie i współdziałanie, a tylko działanie zgodne z humanistycznymi i demokratycznymi wartościami daje szansę na owo zrozumienie i współdziałanie. Przemiany w technologii, transporcie i komunikacji stwarzają świat, w którym produkować i sprzedawać można wszystko i gdziekolwiek – globalna gospodarka stała się faktem (Thurow, 1996). Faktem jest też brak jednego „gracza”, zdolnego do sterowania tą gospodarką, a silne tendencje decentralizacyjne zmieniają politykę, biznes i kulturę (Naisbitt, 1997). Świat zależy od tego, czy nauczymy się pokojowo

współżyć w sytuacji, gdy nie ma w pobliżu „żandarma pilnującego porządku w kolejce”, a wszyscy próbujący zająć w niej jak najlepsze miejsce różnią się możliwościami i potrzebami.

Nasz świat się zmienia. Zmiana jest tym, co go determinuje i decyduje o tym, jak żyjemy. Jest naszą codziennością. Powinniśmy ją poznać, umieć wykorzystać dla własnego dobra, zaprzyjaźnić się z nią. Sytuacji, w których możemy ignorować zmianę, jest niewiele, znikoma liczba osób może sobie pozwolić na styl życia, w którym nie występują częste kontakty z zewnętrznym światem. Jeżeli nauczymy się odpowiednio postępować, życie ze zmianą nie musi być jednak życiem w ciągłym zagrożeniu. Być może nie żyjemy w globalnej wiosce (jeżeli wioska kojarzy się nam z pewnością i stałością, strukturą i wsparciem lokalnej społeczności), ale z pewnością szybko docierają do nas plotki i nowości, wszyscy na całym świecie podlegamy podobnym procesom i ulegamy podobnym modom.

Po upadku komunizmu kontrolującego jedną trzecią ludzkości obszar możliwej współpracy zdecydowanie się powiększył, a technologiczna rewolucja bardzo ją ułatwiła (Thurow, 1996). Właśnie dlatego niezbędne jest wykształcenie umiejętności współpracy w różnych obszarach życia społecznego, w warunkach zróżnicowania kulturowego i gospodarczego, w warunkach nieustannej mobilności i zmiany. Procesy demograficzne czynią ten postulat trudnym, ale jeszcze bardziej koniecznym do zrealizowania. Populacja światowa stale się powiększa, przemieszcza i starzeje. Warunki życia sprawiają, że dziesiątki milionów ludzi zmienia miejsce pobytu (niestety, są oni w często swych nowych ojczyznach niepotrzebni). Rozwój medycyny i inne czynniki powodują, że przybywa majątnych starych ludzi. Już wkrótce w krajach „bogatej Północy” liczba osób starszych będzie większa od liczby osób młodych. Przewiduje się, że w niektórych krajach europejskich (np. we Włoszech) już w roku 2020 osoby w wieku do 18. roku życia będą stanowiły mniej niż 20% całości populacji, a osób w wieku powyżej 55. roku życia będzie ponad 45% całej populacji. Jeszcze sto lat temu w Stanach Zjednoczonych oczekiwana długość życia wynosiła 47 lat, dzisiaj jest to 76. W Japonii w 1950 roku oczekiwano, że kobieta będzie przeciętnie żyć 61 lat, a mężczyzna 58, dzisiaj jest to odpowiednio 83 lata

i 76. W tym samym momencie maleje przyrost naturalny (Bottery, 2004, s. 37). Dodatkowo odnotowuje się zmniejszanie wielkości narodów europejskich (Marx, 2003). Tego rodzaju zjawiska pociągają za sobą mniej lub bardziej przewidywalne skutki. Z pewnością mniej osób będzie płacić podatki, z których utrzymuje się sektor ubezpieczeń społecznych. Na pewno konieczne stanie się zapewnienie w większym stopniu niż dotychczas opieki medycznej. Zmieniają się grupy posiadające największą siłę polityczną (wyraźnie widać, że to starsi obywatele są bardziej zaangażowani w działalność publiczną i chętniej chodzą do urn). Zmieniają się też tendencje produkcyjne i konsumpcyjne oraz handel.

Przemiany ekonomiczne czy kulturowe prowadzą do kruszenia się istniejącego ładu, rozumianego jako regularny, powtarzalny, monotony i przewidywalny. Taki uporządkowany świat jest ściśle nadzorowany, brak w nim miejsca na rzeczy bezużyteczne. Powoli usuwa się nam spod stóp grunt, na którym budowaliśmy znane i bezpieczne konstrukcje. Taki był świat, który odchodzi wraz z fordowską organizacją pracy. Fordyzm był modelowym przykładem industrializacji, akumulacji i regulacji. Fordyzm „był epistemologicznym placem budowy, na którym wzniesiono cały światopogląd, górujący odtąd majestatycznie nad całością ludzkiego doświadczenia” (Bauman, 2006, s. 87). Naszą wizję rzeczywistości kształtuje zawsze obecny stan wiedzy na temat tego, co można zrobić i w jaki sposób należy się do tego zabrać. Fabryka fordowska, ze swoim oddzielaniem projektu od wykonania, wolności od posłuszeństwa, inicjatywy od wypełniania poleceń, była najwyższym osiągnięciem inżynierii społecznej zorientowanej na zaprowadzenie ładu (Bauman, 2006, s. 87). W pewnym momencie wydawało się, że nie ma alternatywy dla fordowskiej fabryki ani żadnej przeszkody dla ekspansji fordowskiego modelu organizacji. Jednym ze spoiw był niewidzialny łańcuch przykuwający robotników do ich miejsc pracy i powstrzymujący ich mobilność. Jego zerwanie było przełomową zmianą przyspieszającą upadek modelu fordowskiego. Ktoś, kto dzisiaj zaczyna karierę, nie ma pojęcia, gdzie ją skończy; pięćdziesiąt lat temu najprawdopodobniej byłoby to to samo miejsce. Większym problemem jest jednak nie to, że nie wiadomo, gdzie będzie się pracować za pięć lat,

ale to, że nie wiadomo, dlaczego będziemy musieli zmieniać pracę. Z powodu procesów globalizacji i przemian cywilizacyjnych (które Alvin Toffler nazywa kolejnymi falami przemian) nad wyraz trudno jest zrozumieć sens zmian i konfliktów. Przemiany te rodzą chaos, w którym ścierają się różne prądy, i przynoszą napięcia, groźne konflikty. Utrudnia to kalkulację, ocenę wiarygodności osób, ról społecznych, instytucji i organizacji oraz przeszkadza wytwarzaniu się kultury zaufania – globalizacja niszczy zaufanie (Sztompka, 2007, s. 382). Brak zaufania boleśnie odczuje każda wspólnota. Utrudnia on współdziałanie, w najgorszym wypadku przyczynia się do rozpadu społeczeństw.

I właśnie dlatego warto przyglądać się społecznym trendom, gdyż to najprostszy sposób na przewidywanie przyszłości. To niezbędna umiejętność tych, którzy kreują politykę oświatową w płynnej, zmiennej rzeczywistości. Przed systemami oświatowymi stoi zatem konieczność umiejętnej przebudowy oraz połączenia z innymi służbami społecznymi, zwłaszcza po to, by wpływać na proces kształcenia w krajach biedniejszych, w których liczba ludności będzie rosła. Homogeniczne jeszcze niedawno pod względem kulturowym czy etnicznym społeczeństwa stopniowo stają się społeczeństwami złożonymi z wielu mniejszości narodowych czy grup etnicznych (dzisiaj tylko 10% krajów na świecie to kraje homogeniczne pod względem etnicznym). Stawia to przed systemami szkolnymi kolejne wyzwania. Nie będzie można chyba już pozwolić na ignorowanie tego faktu w szkołach. Trzeba się zastanowić m.in. nad tym, jakich języków obcych uczyć, jak określić warunki używania jakiegoś języka jako języka nauczania, jak rozwiązać problem wprowadzania religii w szkołach. Wprawdzie daleko nam jeszcze do Londynu, w którym można usłyszeć prawie 300 języków, ale i tak musimy w Polsce zacząć o tym rozmawiać.

W dyskusjach i refleksjach na temat kondycji współczesnego świata dominuje nurt pesymistyczny, wyczuwalne są olbrzymie napięcie i presja wywierana na polityków, liderów czy wreszcie pedagogów, aby coś zmienić, poprawić. W powszechnej opinii szkoła nie przygotowuje odpowiedzialnych obywateli, uczniowie nie otrzymują podstawowych informacji i umiejętności

potrzebnych do przetrwania na rynku pracy, olbrzymie ich rzesze nie potrafią czytać albo liczyć. Takie odkrycia stały się niestety codziennością. Szkoła nie nadąza za szybko uciekającym światem, staje bezradna w obliczu nowych wyzwań i problemów. Starzejące się społeczeństwa, coraz większa różnorodność kulturowa i silny konflikt międzykulturowy, natłok i nadprodukcja informacji – to zagadnienia spędzające sen z powiek analityków i polityków, ale jakby niezauważane przez systemy edukacyjne. A przecież obserwując współczesne tendencje na rynku pracy oraz kierunek rozwoju społecznego, niektórzy eksperci przewidują, że wkrótce (w ciągu 15–20 lat) tylko 20% populacji będzie miało pracę (Riffkin, 2001; Bauman, 2004; Schumann, Martin, 1996). Nie oznacza to jednak, że jesteśmy skazani na klęskę i bierną obserwację kolejnych kryzysów. Kluczem do sukcesu jest aktywne działanie, które przygotowuje szkoły i społeczeństwo do funkcjonowania w nowej rzeczywistości, w świecie, jakiego jeszcze nie znamy, ale który, poprzez uważną obserwację tego, co się wokół dzieje, jesteśmy w stanie przewidzieć.

Społeczeństwo wiedzy

Wielokrotnie ogłaszano koniec ery przemysłowej, udowadniając, iż gospodarka, przynajmniej w krajach „bogatej Północy”, funkcjonuje już w warunkach postindustrialnych, determinujących nową dystrybucję siły roboczej. Era poprzemysłowa daje pracę głównie w takich obszarach gospodarki, jak usługi czy transport, ale też na coraz istotniejszym rynku edukacyjnym (szkoleniowym). Sprzyja to wzrostowi znaczenia wiedzy jako głównego czynnika rozwoju i dobrobytu. Główny twórca terminu „postindustrialny świat”, Daniel Bell, twierdził, że termin „społeczeństwo wiedzy” z jednej strony podkreśla wzrost zależności rozwoju społecznego od badań naukowych, z drugiej oznacza gospodarkę, która w coraz większym stopniu zależy od dynamiki rozwoju wiedzy (Bell, 1976, s. 212). Bell przewidywał jednocześnie wzrost zainteresowania edukacją i kształceniem oraz spodziewał się rozwoju tej sfery ludzkiej aktywności. Dzisiaj wiemy, że w pewnym sensie się mylił. Chociaż rzeczywiście coraz więcej ludzi uczy się i studiuje, czas nauki się wydłużył, a popularność zdobywa idea uczenia się przez całe życie (*life long learning*),

to nie wiadomo, czy rzeczywiście taka aktywność wspiera rozwój społeczeństwa wiedzy. Niekoniecznie „więcej szkoły” oznacza „więcej wiedzy”, więcej autentycznego uczenia się. Konieczne jest takie zaprojektowanie procesów edukacyjnych, aby ich rezultatem był rzeczywisty rozwój. Warto wcześniej się zastanowić, jakiego rodzaju zależności powstają między szkołą a społeczeństwem przechodzącym przez transformację własnych struktur i mechanizmów rozwoju. Czy i w jakim stopniu szkoła może w tym procesie uczestniczyć, a jednocześnie go wzbogacać?

Spółczeństwo wiedzy to nowy model społecznych relacji charakteryzujący się zdecydowanym wzrostem znaczenia kapitału intelektualnego i społecznego (Zachorowska-Mazurkiewicz, 2007, s. 225). Ten nowy kontekst radykalnie zmienia warunki funkcjonowania szkoły. Peter Drucker mówi o tym, że świadomość, iż to wiedza (a nie surowce, kapitał czy praca) jest dzisiaj podstawowym zasobem, przyczynia się do powstania nowego wyzwania: wykształcenia pracownika wiedzy (Drucker, 1993, s. 8, Drucker, 2003, s. 116–118). W nieustannie zmieniającym się, samokreującym się społeczeństwie informacyjnym wiedza jest płynna, elastyczna, w ciągłym rozwoju i ewolucji. Społeczeństwo wiedzy można opisywać w trzech wymiarach. Po pierwsze, intensywnie rozwijają się nauka, technika i systemy edukacji. Po drugie, kompleksowo wykorzystuje się proces tworzenia i dystrybucji wiedzy dla celów gospodarczych. Po trzecie, zmienia się cała sfera funkcjonowania instytucji kultywujących zasady uczących się organizacji poprzez kreowanie systemów, zespołów i kultur zapewniających warunki dla ciągłego uczenia się. Instytucje te są ponadto zmuszone do zwracania uwagi na delikatną tkankę społeczną i możliwe do zaobserwowania trendy rzeczywistości (Hargreaves, 2003). Te trzy wymiary w dużym stopniu zależą od stopnia rozwoju infrastruktury informacyjnej i technologii komunikacyjnych, czyniących każdy proces edukacyjny szybszym i skuteczniejszym.

Członkowie takiego społeczeństwa nie mogą polegać wyłącznie na zewnętrznych ekspertach i zewnętrznych źródłach wiedzy, takich jak szkoły czy uniwersytety. Dostęp do wiedzy eksperckiej jest trudny, zajmuje sporo czasu, a często jest to już wiedza przestarzała. Wiedza posiadana przez współczesnych pracowników musi być

wiedzą „wewnętrzną” dla ich działalności, tworzoną przez nich samych przez świadome decyzje wynikające z ich doświadczeń i refleksji. Dzisiaj każdy pracownik musi być zdolny do twórczej refleksji, intelektualnej interpretacji tego, co się wydarza, abstrahowania i dochodzenia do teoretycznych wniosków usprawniających dalsze działanie własne i innych, wzbogacających zasoby wykorzystywanej wiedzy. Wiedza nie służy tylko wspieraniu procesu produkcji, ale jest formą produkcji (Hargreaves, 2003, s. 16).

Aby taka forma produkcji była możliwa, niezbędna jest odpowiednia siła robocza, czyli tak zwani pracownicy wiedzy (*knowledge workers*). Takich pracowników cechuje umiejętność zdobywania informacji z różnych źródeł, lepsze niż dotychczas wykształcenie, wielość specjalizacji zamiast jednej, praca w grupie o mniej zhierarchizowanej strukturze niż w przeszłości, wzrost odpowiedzialności i umiejętności zarządzania sobą w grupach takich pracowników (Bottery, 2004, s. 47). Również zarządzanie organizacją skupiającą pracowników wiedzy musi się różnić od zarządzania tradycyjną strukturą hierarchiczną. W organizacji opartej na wiedzy odpowiedzialność za rezultat działania nie dotyczy bowiem wydawania i wykonywania poleceń, ale współpracy pracowników odpowiedzialnie wykorzystujących swój intelektualny kapitał. Głównym celem zarządzania taką organizacją jest zorganizowanie współpracy odpowiedzialnych pracowników oraz zbudowanie lojalności i zaufania wobec siebie nawzajem.

Coraz wyraźniej widać, jak umiejętność budowania kultury nieustannej innowacji determinuje ekonomiczny sukces lub porażkę. W takiej kulturze spryt i szybkość liczą się o wiele bardziej niż produkcja sama w sobie. Niestety zjawisko to przynosi patologiczne sytuacje, w których nieprzygotowani konsumenci stają się ofiarami inteligentnych i cynicznych graczy, wykorzystujących wybrane cechy społeczeństwa wiedzy i postmodernistycznej rzeczywistości w celu korporacyjnych zysków, nie zaś odpowiedzialnego i zrównoważonego rozwoju. Co ciekawe, proces ten ma dwa oblicza zespolone z sobą jak dwie strony monety. Jedno z nich to bezlitosna konkurencja i manipulacja, drugie to rozwój kultury organizacji uczącej się, wspierającej budowanie społeczeństwa wiedzy. Odpowiedzialny biznes i najlepsze korporacje to te, które przystosowały dla siebie zasady uczących

się organizacji, w których pracuje się zespołowo (również po to, aby uniknąć fragmentacji działań), dba o komunikację między wydziałami, prowadzi ciągle doskonalenie (także przez kontakty ze światem zewnętrznym) i systematycznie tworzy się wiedzę oraz wdraża innowacje. W takich firmach organizacyjne uczenie się prowadzi do innowacji bardzo często nieplanowanych, nieformalnych i przypadkowych, a głównym zadaniem jest stworzenie kultury organizacyjnej, która wspiera spontaniczne i systematyczne uczenie się jej członków (Reich, 2001). Okazuje się, że bez odpowiedniego systemu wartości nawet najbardziej wartościowe elementy społeczeństwa wiedzy i procesy w nim zachodzące mogą wspierać rozwój mechanizmów korupcyjnych, zagrażających zrównoważonemu rozwojowi. Przed szkołą przyszłości staje zatem ważne zadanie – musi ona umożliwiać szersze rozumienie sieci powiązań i zależności między ludźmi, budować zasadę solidarności społecznej i promować system wartości, który neguje pogoń za zyskiem wbrew zasadom etycznym. Istotne są tu kultywowane wartości, a nie tylko doskonałość w stosowaniu procedur i technik, rozumienie własnych zadań w szerokim, globalnym, kontekście, a nie wyłącznie z perspektywy obecnych zysków. Na razie formalna edukacja przygotowuje uczniów raczej do świata przeszłości niż przyszłości (Gardner, 2008).

Przetrwanie ludzkości (w dobrej kondycji) zależy od tego, czy uda się dokonać przejścia od współczesnego podzielonego społeczeństwa do jednej globalnej społeczności (Jackins, 1990). Na nic zdadzą się nawet najbardziej spektakularne sukcesy technologiczne, jeżeli nie uda się zmienić mentalności i priorytetów ludzkości. Społeczeństwa funkcjonują dobrze tylko wówczas, gdy przekonania i technologie są z sobą spójne (Thurow, 1996, s. 22). Wzrastająca świadomość odpowiedzialności za planetę, coraz silniejsza promocja i wsparcie praw człowieka oraz wartości humanistycznych dają – wraz z dzisiejszymi możliwościami technologicznymi – niepowtarzalną szansę ludzkości na przetrwanie w dobrej kondycji pomimo zagrożeń, przed którymi stoi współczesny świat. Wiemy o przepaści między globalnymi bogaczami i nędzarzami, zdajemy sobie sprawę z braku demokracji w wielu częściach świata i widzimy minusy globalnej gospodarki, jednakże przekazywanie tej świadomości

w polityczne działanie okazuje się niezwykle trudne (Klein, 2004, s. 463). Dwa poważne zadania stojące przed reformatorami, aktywistami i nauczycielami to: umożliwienie krytycznej refleksji prowadzącej do głębokiej samoświadomości i zrozumienia świata oraz wytworzenie możliwości działania zarówno przez przekazywanie określonych umiejętności i informacji, jak i przez budowanie pewnego systemu wartości i danych postaw wobec świata i społeczeństwa.

Zarządzanie w czasach niepewności

Transformacja struktury i specyfiki siły roboczej, której jesteśmy świadkami, służy rozwojowi kapitału – pracownicy mają nieporównywalnie większe niż kiedyś kwalifikacje, mogą doskonalić własne umiejętności czy zmieniać specjalizacje. Niestety ludzie, którym przyszło żyć w okresie transformacji do społeczeństwa wiedzy, podlegają oddziaływaniu wyniszczającego stresu, wynikającego z konieczności stawiania czoła nieustannym zmianom w życiu osobistym i zawodowym. Jednym ze zjawisk rodzących potężne frustracje jest ciągła niepewność pracy i nieustanne jej poszukiwanie.

Daniel Cohen określa dzisiejsze szanse na karierę w ten sposób: ktoś, kto zaczyna karierę w Microsoftzie, nie ma pojęcia, gdzie ją zakończy. Zatrudnienie kiedyś w fabryce Forda lub Renault dawało natomiast niemal pewność, że całe życie zawodowe spędzi się w jednym miejscu (Bauman, 2006, s. 181). Zdolność do pracy pozostaje niekompletna bez kapitału, ale kapitał nie jest już przywiązany do miejsca przez pracę. Dzięki swojej „bezcieleśności” kapitał stał się eksterytorialny, ulotny i nieprzewidywalny. Najbardziej kłopotliwym balastem dla przedsiębiorstw stają się ludzie – to znacząco zmienia wzajemny układ. Kapitał, pozbywszy się balastu, jakim byli robotnicy i fabryki, unika wszelkich zobowiązań i angażowania się. Taka swoboda zawsze była cenionym narzędziem dominacji, nigdy jednak dostępność tego narzędzia nie była tak rażąco odmieniana – szybkość ruchu i swoboda członków różnych grup społecznych stały się jednym z głównych narzędzi stratyfikacji społecznej i hierarchizacji władzy (Bauman, 2006, s. 234). Na rynku pracy najlepiej odnajdują się pracownicy elastyczni i mobilni. Dlatego właśnie mobilność jednostki,

geograficzna i mentalna, determinuje dzisiaj jej pozycję społeczną. To jest przyczyną uczucia niepokoju i niepewności odczuwanego przez większość dzisiejszych pracowników. Większość, która często nie posiadała zdolności płynnej (a przez to bezbolesnej) zmiany zakresu obowiązków, pracy, stylu życia czy miejsca zamieszkania.

Ważne, aby ludzie byli gotowi do podjęcia wyzwania wynikającego z niepewności i konieczności bycia mobilnym w sposób, który nie będzie powodował dalszych nierówności. To zadanie edukacji, ponieważ mobilność to gotowość do aktywnego kształtowania własnych losów, a nie przemieszczanie się z miejsca na miejsce w pogoni za pracą. Przygotowanie jednostki do funkcjonowania na rynku pracy to nie tyle wyposażenie jej w umiejętność akceptowania wszystkich uwarunkowań i inne niezbędne umiejętności, ile nauczanie jej aktywności, odpowiedzialności, gotowości do negocjacji, a przede wszystkim do aktywnego kreowania rzeczywistości.

Dzisiejsza niepewność bardzo mocno wpływa na relacje społeczne. Ponieważ nie wiemy, gdzie będziemy jutro, trudno jest nam się utożsamiać ze strukturami czy grupami, w których funkcjonujemy dzisiaj. Taka niepewność indywidualizuje, nie jednoczy. Pozbawia racjonalności działania tych, którzy prezentują postawy solidarności, uniemożliwia wspólne działanie. Wszelkie inicjatywy i projekty angażujące większe grupy pracowników są pozbawione głębszych dociekań i najczęściej mają przelotny charakter. Prowadzi to do tego, że nawet w tzw. krajach dobrobytu można zauważyć niepokojące zjawiska. Od kiedy zatrudnienie stało się krótkookresowe i pozbawione stabilnych perspektyw, trudniej jest się organizować pracownikom, a ponieważ drogi i zasady awansu uległy zatarciu, szanse na rozkwit wzajemnej lojalności i zaangażowania są również niewielkie (Bauman, 2006, s. 230). Często także pozytywne mechanizmy, jak na przykład postęp technologiczny, prowadzą do zintensyfikowania problemów jednostki na rynku pracy i wzrostu bezrobocia. Sytuacja, w której wielu pracowników staje się zbędnych, prowadzi do poważnych reperkusji społecznych, psychicznych i ekonomicznych. Wobec tymczasowości tego, co się dzieje wokół nas, z trudem uczymy się nowych zachowań przydatnych w pracy i na rynku. Jeżeli nie ma jutra, to pojawia się pytanie o sens inwestowania,

kształcenia się, przestrzegania reguł czy oszczędzania. Pewne jest jedynie to, że mamy wszystko teraz i tutaj. Naszemu życiu towarzyszą oferty *last minute* i podróż bez bagażu. Im mniej posiadamy, tym mniej mamy do stracenia. Jeżeli mamy na coś ochotę, to musimy to zdobyć teraz, nie w przyszłości. Taka postawa niesie z sobą olbrzymie problemy społeczne. Kto i w jaki sposób może zapobiec erozji relacji międzyludzkich, społecznych zasad współpracy i grupowej solidarności? Jak w takiej rzeczywistości budować etos pracy, jak kreować pracujące wspólnie grupy? Jednym ze stosowanych do tej pory rozwiązań było budowanie instytucji społecznych, takich jak szkoły, które przejmowały te zadania.

Według niektórych szkoła działa dzięki funkcjonalistycznemu założeniu, iż to, co dobre dla społeczeństwa, jest dobre także dla jednostki. Jednostka dobrowolnie bierze udział w procesie przygotowującym do funkcjonowania w społeczeństwie w dorosłym życiu, kiedy to, pracując dla dobra grupy, będzie również budować własne bezpieczeństwo i sukces. W takiej perspektywie szkoły, stanowiąc funkcjonalną i integralną część społeczeństwa, decydują o jego ciągłości i przetrwaniu (Feinberg, Soltis, 1998). Trzeba jednak mieć świadomość, że dzisiejsze warunki utrudniają funkcjonowanie takiego modelu. To raczej zwolennicy teorii konfliktowych pokazujących szkołę jako miejsce i narzędzie przymusu, dzięki któremu reprodukuje się zastaną niesprawiedliwość oraz porządek społeczny, albo interpretatywiści postulujący stosowanie do każdego kontekstu odmiennego zestawu pojęć czy wartości są bliżsi rozumieniu dzisiejszej rzeczywistości (Feinberg, Soltis, 1998). Życie społeczne samo w sobie może nie jest jednak tak pełne absurdów, jak czasami myślimy, ale pokazuje bogactwo różnorodności, której nie umiemy stawić czoła.

Niestety większość instytucji (w tym szkoła) nie radzi sobie z wyjaśnianiem ani różnorodności, ani społecznych paradoksów, które pojawiają się w wyniku głębokich przemian społecznych, globalizacji, specyfiki płynnej (zmieniającej się) rzeczywistości czy rewolucji technologicznej. Przedsiębiorstwa, organizacje, a zwłaszcza szkoły powinny być na to przygotowane, a nie są. Oczekuje się coraz lepszej jakości kształcenia, ale jednocześnie wzmacnia tendencje obcinania kosztów. Trzeba sobie uświadomić, że szkoła nie

spełni ambitnych oczekiwań w sytuacji deficytu wizji i pomysłów na przyszłość. To poważniejszy problem niż obcinanie kosztów. Edukacja to nie produkcja telefonów, zabawek albo obuwia – tendencja do oszczędzania w tym wypadku jest bardzo niebezpieczna. Pojawia się też coraz silniejsza presja wykorzystywania prywatnych firm i stosowanych przez nie praktyk dla zapewnienia efektywności i zysków w edukacji, często stojących w konflikcie z systemem wartości obecnym oficjalnie w sferze publicznej. Ponadto, w kontekście rewolucji technologicznej, bardzo wyraźna jest dwoistość możliwości wykorzystania nowych technologii: z jednej strony mogą być stosowane do pogłębiania wiedzy i rozszerzania wolności obywatelskich, z drugiej – zaprzęgnięte do pracy nad zwiększaniem społecznej i politycznej kontroli. Sektor polityczny oficjalnie deklaruje konieczność budowy zaufania, wspierania indywidualnych talentów, nie zamierza jednak zrezygnować z polityki niskiego zaufania – kontroli i karan. Konflikt będzie się też uwidaczać wszędzie tam, gdzie zachęca się do „brania spraw w swoje ręce” oraz do przejęcia części odpowiedzialności czy autonomii, a jednocześnie podkreśla silne oczekiwania względem wyników szkół widocznych w różnych oficjalnych i formalnych metodach ewaluacji szkoły (od inspekcji do testów) (Bottery, 2004, s. 52–53).

Trudno się wyzwolić z więzów narzucanych przez historię, geografę, ekonomię czy innych ludzi, dlatego tak trudno jest też odpowiedzieć na pytania o to, co jest prawdą lub jaki jest świat, w którym żyjemy. Z pewnością świat współczesny zwiększa zakres wolności jednostek, a jednocześnie rozszerza się obszar niepewności, w którym brak bezpieczeństwa wynika z braku uzgodnionego systemu wartości. W sposób nieodwracalny jednak coraz większa część światowej populacji zdobywa coraz więcej wolności, narażając się w sposób nieunikniony na wszystkie „zagrożenia” wynikające z owej wolności. Jednym z zadań zarządzających oświatą jest pomóc umiejętnie z niej korzystać.

Spółeczeństwo wiedzy i rozwój

Prowadząc rozważania na temat istoty współczesności, bardzo często oceniamy zjawiska i sytuacje w sposób jednoznaczny: tak – nie, dobrze – źle.

Trudno zauważyć złożoność sytuacji albo docenić szanse i możliwości, jakie daje skomplikowana, wieloskładnikowa rzeczywistość. Aby sobie uświadomić mocne i słabe strony sytuacji, w jakiej się znajdujemy, oraz podjąć konieczne inicjatywy, należy przede wszystkim poznać uwarunkowania, w których przychodzi projektować, budować i prowadzić działania. Jednym z najważniejszych elementów tego kontekstu są ludzie – ich kapitał kulturowy, społeczny i ekonomiczny.

Ludzi zajmujących się dzisiaj działalnością gospodarczą można podzielić na cztery kategorie. W pierwszej znajdują się ci, którzy manipulują w sferze symboli – wymyślają idee (politycy, stratedzy, działacze społeczni), drugą grupę tworzą osoby zajmujące się reprodukcją siły roboczej (m.in. działacze i urzędnicy), trzecią stanowią pracownicy kontraktowi, osoby zatrudniane w sferze usług wymagających spotkań z klientami (np. sprzedawcy), do kategorii czwartej należą ci, którzy są przywiązani do linii produkcyjnej lub sieci komputerowej. Pracownicy w tej ostatniej grupie są najbardziej nietrwałym i wymiennym elementem systemu gospodarczego. Nie oczekuje się od nich ani szczególnych kwalifikacji, ani umiejętności nawiązywania kontaktów z klientami (Bauman, 2006, s. 235–236). Jednym ze sposobów na unowocześnienie systemów edukacji jest umożliwienie nauczycielom przejście z kategorii osób reprodukujących siłę roboczą do kategorii osób decydujących o kształcie przyszłości, inspirowanych młodych ludzi do aktywnego i ambitnego kreowania rzeczywistości. Trzeba im pomóc w dojrzewaniu do dwóch ważnych ról (które jednocześnie mogą być rozumiane jako sposób działania): do roli aktywistów społecznych i intelektualistów zdolnych do krytycznej refleksji czy dyskursu. Nauczyciele muszą się nauczyć, jak badać i analizować własną praktykę, zacząć stosować naukowe, a nie tylko intuicyjne podejście do własnego rozwoju zawodowego oraz przejąć większą odpowiedzialność za kształtowanie społeczności, w których funkcjonują (tak jak to robią społeczni aktywiści). Biorąc pod uwagę zmiany na rynku pracy, w tym w sposobach zatrudniania osób, należy wesprzeć jednostki w jak najlepszym przygotowaniu zarówno do pracy, jak i do aktywnego podejścia do własnego rozwoju. W dalszej części rozważań zagadnienie wspierania osób w rozwoju jako zadanie zarządzania zostanie jeszcze rozwinięte, w tym

miejsu natomiast należy podkreślić konieczność inwestowania w kapitał ludzki w stopniu o wiele większym, niż to było czynione do tej pory. Nie będzie to możliwe bez zmiany roli nauczycieli, z urzędników zachęających do stosowania procedur do motywujących innych do rozwoju autonomicznych profesjonalistów.

Nie należy ignorować zmian na rynku pracy czy w strukturze siły roboczej, ale przede wszystkim nie wolno pasywnie podchodzić do zasobów ludzkich. Na całym świecie wyraźnie widać, że coraz cenniejszy dla powodzenia społeczeństw staje się kapitał ludzki i społeczny, czyli zasoby społeczne i intelektualne ich członków. Kapitał taki posiada dziś wymierną wartość ekonomiczną, często wyższą niż np. bogactwa naturalne. Międzynarodowe społeczności, organizacje, rządy dają temu coraz mocniej wyraz przez finansowanie badań i programów umożliwiających inwestowanie w tym obszarze społecznej aktywności. Wiedza i umiejętność jej wykorzystania we współpracy z innymi ludźmi to nowe bogactwo społeczeństwa postindustrialnego (*Raport o kapitale intelektualnym Polski*, 2008). Wiadomo o tym od dawna, ale ta wiedza zbyt wolno zmienia rzeczywistość szkolną.

Wiadomo też, że uczniowie muszą się uczyć, jak pracować w grupie i jak dokonywać selekcji informacji. Zmusza to do krytycznego przyjrzenia się procesowi kształcenia w szkołach wielu państw. Powszechny przymus ciągłego dokształcania, rozwoju i nauki może się okazać wielką szansą, ale tylko wtedy, kiedy struktury i procesy zachodzące w systemie edukacyjnym zostaną dostosowane do otaczającej nas rzeczywistości. Szybkość konstruowania lub poszerzania wiedzy oraz kolejne odkrycia mogą wkrótce doprowadzić do jeszcze gwałtowniejszego rozwoju ludzkości. Niestety już dzisiaj nikt nie jest w stanie nie tylko wykorzystać odkryć, nowych tekstów i artykułów pojawiających się na całym świecie, ale także nawet ich śledzić. Tak lawinowy przyrost informacji może spowodować „zawieszenie” się systemu albo rewolucyjny przełom i rozwój w wielu naukach, a co za tym idzie – w naszym życiu. Badanie kosmosu i morskich głębin, nowe komputery czy roboty, lekarstwa ingerujące w geny i wiele innych wynalazków stanowią wkrótce będą o dostatku lub biedzie w poszczególnych krajach (Mazurkiewicz, 2005).

Szkoła musi zmienić styl pracy, a może to uczynić tylko przez działania osób nią kierujących. Zamiast przygotowywać programy nauczania przeznaczone dla dużych grup i kierować kształceniem całej generacji w jednolity sposób, powinna gwarantować warunki do efektywnego kształcenia i inspirowania jednostek do samodzielnego kreowania karier. Nie wolno poprzestać na konstatacji, że zmieniała się struktura siły roboczej, należy również pomóc członkom poszczególnych kategorii w świadomym podejściu do własnego losu i zrozumienia odpowiedzialności za siebie i innych. Gra toczy się tak szybko, że nie ma chwili do stracenia – osoby, które tracą szanse poprzez nieodpowiednie przygotowanie, wypadają z systemu i często nie mają szansy na powrót, gdyż nadrobienie zaległości wymaga zbyt dużego wysiłku albo jest po prostu dla niektórych niemożliwe. Potrzeba szybkich decyzji w sprawie zmian uwzględniających te postulaty.

Dzisiejsza praktyka reagowania na aktualne problemy i naprawiania popełnionych błędów powinna zostać zastąpiona działaniem nastawionym na przyszłość. Szkoła, zamiast przygotowywać do działania w rzeczywistości aktualnej „wczoraj” i może jeszcze „dzisiaj”, powinna przygotowywać do życia „jutro”. Pedagodzy efektywniej wpływaliby na rzeczywistość, gdyby próbowali nie tyle realizować kolejne zamówienia społeczne, ile projektować tę rzeczywistość, odpowiednio przygotowując młode pokolenia. Staliby się tym samym niejako architektami rzeczywistości. Nie powinniśmy przygotowywać się do kontynuowania lub utrzymania *status quo*, ale budować nawyk ciągłego rozwoju i współdziałania. Wzrastające oczekiwania wobec szkół w zakresie jakości kształcenia rodzą pytanie: co zrobić, żeby było lepiej. (Mazurkiewicz, 2005).

Społeczeństwo wiedzy to wykorzystywanie wiedzy dla celów gospodarczych, to wzrost znaczenia edukacji i uczenia się, to intensywny rozwój instytucji – organizacji uczących się, ale to także, jak wspomniano powyżej, dwie olbrzymie siły decydujące o kształcie społeczeństw: zmieniona struktura siły roboczej i potencjał, jaki przyniosła rewolucja technologiczna. Aby wykorzystać szanse, jakie niosą z sobą zmiany cywilizacyjne, i zrealizować oczekiwania społeczeństw (rozbudzone w wyniku obietnic zwiększenia konsumpcji w biednych rejonach, pojawienia

się technologii rozwiązujących palące problemy czy globalnej demokracji) dotyczące poprawy jakości życia i zrównoważonego rozwoju, musimy pamiętać, że społeczeństwo wiedzy to społeczeństwo uczące się w różnych warunkach i kontekstach, w różnej formie i różnym tempie, w różnych miejscach i instytucjach. Należy stworzyć systemowe warunki dające możliwości budowania sukcesu i kształtowania kultury ciągłej innowacyjności przez uczenie się pojedynczych pracowników (w grupach i od siebie). To właśnie uczenie się i wiedza są podstawowymi budulcami społeczeństwa wiedzy. Myślenie, charakter pracownika i umiejętności przywódcze determinują kształt powstającego społeczeństwa, niekoniecznie więc należy się obawiać baumanowskiej płynnej rzeczywistości czy niestabilnego rynku. To my będziemy kreować możliwości rozwoju i kolejne scenariusze wydarzeń. Tak jak ci, którzy żyją na terenach aktywności sejsmicznej, musieli dostosować do takich warunków budownictwo, tak my, żyjąc we współczesnym świecie, musimy jak najszybciej dostosować do niego środowisko edukacyjne. Mówię tu o środowisku edukacyjnym, a nie o systemie szkolnictwa. O uczeniu się trzeba bowiem myśleć jako o serii kształcących sytuacji, wydarzeń i problemów do rozwiązania, a nie tylko jako statycznym administracyjnym tworze. Inwestycja w sferę edukacji to obowiązek każdego rządu, każdej grupy interesu, to także zmiana myślenia i „redystrybucja możliwości” (Giddens, 1998). Na razie jak mantrę powtarza się kilka zdań o edukacji jako priorytecie, o konieczności inwestowania w przyszłe pokolenia, o uczeniu się przez całe życie, jakości edukacji czy wyrównywaniu szans, dających nadzieję, ale niemających siły sprawczej prowadzącej do autentycznych zmian społecznych. Trzeba zacząć zdecydowanie działać w kilku obszarach.

Przyszły sukces zależy od kilku spraw, ale przede wszystkim od zbudowania racjonalnego modelu funkcjonowania systemów edukacji. Ci, którzy odnoszą sukces, angażują się w proces identyfikowania wyzwań, potrzeb i możliwości, dokonują krytycznej refleksji i analizy znaczenia i konsekwencji wydarzeń, których są świadkami. Jednocześnie klasyfikują własne cele i dyskutują o tym, jakie rezultaty chcą osiągnąć jako jednostki i jako organizacja, oraz zastanawiają nad różnymi opcjami i strategiami rozwiązań. Nie boją

się podejmować decyzji i ryzyka, nieustannie się uczą, budując relacje i sieci powiązań z innymi. I chociaż rzeczywistość wokół nich zmienia się w sposób nieprzewidywalny, dzięki temu, że są zaangażowani w proces budowania uczącej się organizacji, potrafią podejmować kolejne wyzwania (*The Marblehead Letter*, 2006). Z tego właśnie można czerpać optymizm i nadzieję, że uda się zbudować system edukacyjny wrażliwy na potrzeby społeczeństw, adekwatny do rzeczywistości i reagujący na nią w sposób zgodny z przyjętymi wartościami. Jest to możliwe, zwłaszcza że już zaczyna się toczyć ważny, otwarty i szczerzy dialog między liderami biznesowymi i społecznymi.

Nowe możliwości i nadzieja, jaką niesie z sobą rozwój społeczeństwa wiedzy, powinny zostać wsparte różnymi działaniami. Przede wszystkim musimy się zająć osobami, które tracą w wyniku opisywanych procesów. Powiększająca się różnica między tymi, którzy uczestniczą w coraz bardziej współzależnej globalnej gospodarce, a tymi, którzy pozostali poza jej obszarem, jest dla nas oczywistym zagrożeniem. Ludzie protestują i reagują agresją nie z powodu niechęci do mediów czy internetu, ale z lęku i poczucia izolacji. Jak wcześniej stwierdzono, nigdy jeszcze w historii nie mieliśmy takich możliwości technologicznych ani kulturowych, historycznych i politycznych warunków, aby temu przeciwdziałać – dzisiaj czas na to, by się porozumieć.

Pojawia się przecież naturalna przestrzeń dla dyskusji, negocjacji i ustaleń związanych z przyszłością i zrównoważonym rozwojem. Różnego rodzaju gremia, instytucje czy wybitne jednostki proponują potencjalne kierunki działania i rozwiązania. Najwięcej z nich wiąże się z powstaniem globalnej sieci wielorakich powiązań między organizacjami i krajami. Z pewnością musimy pomyśleć o logicznym i spójnym systemie koordynacji działań społecznych i ekonomicznych. Stykamy się tu z odwiecznym dylematem wyboru między centralizacją i decentralizacją czy też między autonomią i regulacją, których zwolennicy zdobywają przewagę w zależności od tego, czy w danej chwili mamy koniunkturę gospodarczą czy też nie. Wprawdzie potężny kryzys, który został zauważony w drugiej połowie 2008 roku, raczej zniechęcił do otwartości i negocjacji, jednak próbując rozwiązywać te dylematy, zawsze stajemy w końcu przed pytaniem

o to, jakiego rodzaju umiejętności, technologii, zasobów czy infrastruktury potrzebujemy, aby wspierać ludzi, by lepiej rozumieć powiązania i mechanizmy funkcjonowania współczesnego świata. Wśród możliwych systemów wsparcia znajduje się odpowiednia edukacja, ale nie tylko ona. Musimy się zastanowić nad tym, w jaki sposób osiągać wzrost gospodarczy, by nie zagrażał on nam i środowisku. Coraz bardziej intensywne wykorzystywanie zasobów naturalnych nie jest już możliwym rozwiązaniem, a nasze przedsiębiorstwa muszą się rozwijać, aby nie upaść. Trzeba na nowo przemyśleć pojęcie wzrostu. Czy można go rozumieć inaczej niż do tej pory? Czy można sobie wyobrazić jakiś alternatywny model zdrowego wzrostu, produkującego wartościowe towary bez koniecznego wzrostu konsumpcji, zużycia materiałów i produkcji odpadów?⁴

Społeczeństwo wiedzy nie jest obietnicą łatwych zysków, pewnych rozwiązań i bogactwa dla wszystkich. Jest w pewnym sensie nieuniknionym etapem naszego cywilizacyjnego rozwoju. Może się jednak okazać, że mimo możliwości technologicznych nasze ograniczenia mentalne nie pozwolą na wykorzystanie w pełni wszystkich szans i możliwości, które technologia wykreuje. Ambitny projekt społeczny, jakim może się stać budowanie społeczeństwa wiedzy, zakończy się sukcesem tylko wtedy, gdy technologie i mentalność będą spójne (Thurow, 1996). Na przykład zmniejszanie niechęci i agresji niektórych grup wobec innych możliwe będzie tylko wtedy, gdy zasada włączania grup dyskryminowanych do grup czerpiących korzyści będzie zasadą determinującą życie społeczne. Wszyscy powinni mieć równe szanse na korzystanie z efektów wzrostu w równym stopniu. Zdaję sobie sprawę z tego, jak kontrowersyjnie brzmi ten postulat, ale w tak zróżnicowanym, a jednocześnie otwartym i komunikującym się świecie nierówne szanse i drastycznie odmienne warunki życia to jedno

z najpoważniejszych problemów. Musimy, i nie jest to wyłącznie ideologiczne stanowisko, a raczej przekonanie o nieuniknioności pewnych wydarzeń, nauczyć się dzielić tym, co mamy, i porozumiewać mimo przeróżnych granic (m.in. kulturowych, etnicznych, genderowych).

Globalizacja jako wyzwanie dla zarządzania

Coraz trudniej przetrwać bez podstawowej wiedzy na temat dynamiki przemian społecznych – sektor edukacyjny postulat wypełnienia tej luki usłyszy jeszcze nieraz. Istotniejsze jednak wydaje się zbudowanie przekonania, że z pewnymi zjawiskami nie da się walczyć indywidualnie. Globalizacja może być naszą szansą, a nie wyrokiem, jeżeli tylko uda się ludziom współpracować. Wyrażane zaś wcześniej przekonanie o możliwości sensownego działania przy skoordynowaniu technologicznej infrastruktury i mentalnego nastawienia jest szczególnie aktualne w związku z efektami globalizacji. Warto też zauważyć, iż pewnym zjawiskom należy przeciwdziałać, zanim pojawią się ich negatywne konsekwencje, a nie rozpaczliwie szukać rozwiązań, gdy system jest w stanie głębokiego kryzysu⁵.

Globalizacja może być rozpatrywana w wielu wymiarach i na wielu płaszczyznach. Niektórzy przedstawiają ją jako spisek krwiopijców pragnących za pomocą kapitalizmu, i to w dodatku w tajemnicy, utrzymać swą globalną dominację (Norberg, 2006), inni skupiają się na jakiejś charakterystycznej właściwości procesów globalizacyjnych, np. na niwelowaniu odległości czasowych i przestrzennych, prowadzącym do polaryzacji ludzkiej kondycji, a nie, jak się spodziewano, do jej ujednolicenia (Bauman, 2000, s. 25). Globalizacja jednak, pomimo swej niejednoznaczności, da się opisać, a nawet zrozumieć. Rzeczywiście jest to skomplikowany, wielowymiarowy proces, ale można go analizować, interpretować i próbować zrozumieć, co jest dzisiaj koniecznością, ponieważ to właśnie ten proces decyduje

4 Dyskusja na ten temat toczy się już od dłuższego czasu. Postuluje się np. zmianę języka, w którym opisuje się osiągnięcia cywilizacyjne. Jedną z propozycji jest sugestia zastąpienia koncentracji na wzroście gospodarczym myśleniem o rozwoju. Dla opisywania rozwoju społeczno-ekonomicznego krajów stosuje się np. Human Development Index – wskaźnik rozwoju społecznego, który bierze pod uwagę oczekiwaną długość życia, wskaźnik scholaryzacji, wskaźnik umiejętności czytania ze zrozumieniem i pisanie oraz PKB.

5 Jednym z najlepszych przykładów są sposoby działania niektórych firm wydobywczych inwestujących w ochronę środowiska wokół swoich inwestycji po to, aby zapobiec konieczności wydawania miliardów dolarów w razie jakiegokolwiek katastrofy ekologicznej.

o kształcie świata. Z pewnością warto traktować globalizację całościowo i wskazywać jej implikacje, zamiast skupiać się na cząstkowych informacjach i wyłącznie uważać się nad jej negatywnymi skutkami. Globalizacja to proces pogłębiania się światowych powiązań we wszystkich aspektach współczesnego życia politycznego, społecznego, ekonomicznego i kulturowego (Liberska, 2002, s. 17) i niezależnie od tego, czy nam się to podoba, czy też nie, nie unikniemy jej wszechobecności. Niezwykła mobilność kapitału, migracje ludzi, przepływ informacji czy niesamowite wymieszanie się wzorców kulturowych (zwłaszcza tych z obszaru kultury masowej) w niespotykany do tej pory sposób kształtują życie zdecydowanej większości ludzi (Gardner, 2008).

Przygotowanie do życia w zglobalizowanym świecie to kolejne trudne zadanie szkoły i innych instytucji edukacyjnych. Znoszenie barier w przepływie usług i towarów, ale też myśli, koncepcji i samych ludzi, liberalizacja przepływów finansowych, wzrost zagranicznych inwestycji i zintensyfikowanie wymiany wzorców kulturowych zarówno w biznesie, jak i w życiu społecznym, integracja gospodarek krajowych z gospodarką światową, rewolucja technologiczna i wiele innych czynników zmieniających otoczenie oraz sposób funkcjonowania i współpracy wszystkich znanych nam podmiotów kreują sytuację wzrostu powiązań i współzależności (Liberska, 2002, s. 20). Kreują też nieznane dotąd zupełnie edukacyjne wyzwania. Trudno przygotowywać się do przyszłych konsekwencji procesu, który z różnym natężeniem zachodzi w różnych regionach świata, a którego najważniejsze parametry zależą od nieznanych nam kontekstów i czynników oraz który dynamicznie zmienia swój przebieg w różnych dziedzinach. Te zmiany trwają i będą trwać. Mają bardzo nierówny charakter – coś w rodzaju łańcucha transformacji, które wzmacniają się nawzajem, a ich rezultaty są trudne do przewidzenia (Cohen, Kennedy, 2007, s. 44–45). Szkoła musi wziąć pod uwagę zjawisko kumulujące wszystkie procesy, poprzez które ludzie na świecie stają się jednym, globalnym społeczeństwem. Z tymi zmianami przyjdzie nam żyć, dlatego warto się zastanowić – pomimo trudności, jakie sprawiają – jak wykorzystać pozytywne skutki najbardziej charakterystycznych aspektów globalizacji. Konieczne jest przygotowanie młodych do głównych

zmian związanych z procesem globalizacji: coraz większej liczby interakcji międzykulturowych, podobieństwa problemów, przed którymi stają ludzie w różnych zakątkach globu, zwiększającej się współzależności i połączenia grup mieszkających w różnych częściach świata, wzrastającego znaczenia sieci potężnych ponadnarodowych instytucji i aktorów życia społecznego, ekonomicznego, politycznego i kulturowego, wspomnianej już zmieniającej się koncepcji czasu i przestrzeni.

Konieczne jest podjęcie próby synchronizacji wszystkich wymiarów globalizacji. Wielkim zadaniem edukacyjnym jest transformacja myślenia o świecie – powinno być ono kolektywnym wysiłkiem identyfikującym i jednoczącym całą ludzkość. Musimy spowodować wzrost świadomości wielokulturowej i jednocześnie – ograniczenie jednostronnych relacji silniejszy–słabszy. Warto inwestować w zwiększanie roli refleksyjnych aktorów społecznych, którymi powinny się stać instytucje funkcjonujące w formalnym systemie oświatowym, jak również te poza nim (organizacje pozarządowe, lokalne społeczności, centra kulturowe czy uniwersytety). Świat traci swoje hierarchiczne struktury i staje się światem rozrzuconych centrów, przybierając formę kolażu. Wchodzimy w wielość, gdzie nie ma miejsca dla centralnych, tradycyjnych struktur (Bereś, Burnetko, 2007), ale coraz większa jest potrzeba dialogu z Innym.

Drastyczna zmiana w sferze ludzkich pragnień i myśli utrudnia ocenę procesów globalizacji. Mass media umożliwiły przepływ obrazów i idei, pod wpływem których zaczęliśmy sobie zadawać pytania w rodzaju: Dlaczego mam tak żyć? Czemu nie możemy zmienić tego, co nam się nie podoba? W ciągu ostatnich 30–40 lat świat zmienił się tak bardzo, że często bezrefleksyjnie akceptujemy banalne próby jego opisu, proponujące tylko półprawdy, jak np. powszechnie akceptowaną opinię o tym, że zwiększa się przepaść między bogatymi i biednymi. Jest to prawda, ale nie możemy ignorować faktu o jednoczesnym rozwoju najbiedniejszych regionów świata (Norberg, 2006, s. 21–24). I chociaż obszar biedy kurczy się, to wciąż wzrasta sprzeciw wobec niesprawiedliwości.

Wyraźne jest przeświadczenie, iż nadszedł moment na zmianę reguł rządzących porządkiem ekonomicznym, na ponowne zastanowienie się, w jaki sposób i w czym interesie należy

podejmować decyzje na poziomie międzynarodowym. Globalizację można ukształtować na nowo. Kiedy wszystkie kraje będą mogły zabierać głos w sprawach dotyczących ich polityki, pojawi się szansa na stworzenie nowej światowej gospodarki (Stiglitz, 2004, s. 36) – na razie pozostaje to jednak w sferze życzeń. Globalizacja, proces w sposób nieunikniony kreujący świat, w którym żyjemy, wzbudza coraz większe emocje. Zwiększa się również przekonanie o jego niszczyielskiej sile. George Soros podkreśla istnienie olbrzymich nierówności społecznych:

wiele osób, zwłaszcza w słabiej rozwiniętych krajach, cierpi z powodu globalizacji, bez szans na wsparcie ze strony opieki społecznej, inni natomiast są marginalizowani przez globalne rynki. Globalizacja powoduje nierówny podział zasobów między sektorem prywatnym i publicznym. Rynki są dobre w kreowaniu bogactwa, ale nigdy nie były projektowane, aby zadbać o potrzeby innych. Nieustanne poszukiwanie zysków może szkodzić środowisku i być w konflikcie z wartościami społecznymi.

Soros, 2002.

Przeciwdziałanie negatywnym skutkom oraz wzmacnianie pozytywnych skutków globalizacji jest utrudnione z powodu braku synchronizacji działań zapobiegawczych, a także przez jej wielowymiarowość. W tym samym momencie przychodzi się borykać z jej aspektami cywilizacyjnymi, technologicznymi, ekonomicznymi, politycznymi, kulturowymi i społecznymi. Nie możemy ignorować zmian na rynku pracy, które można streścić krótkim hasłem: od fordyzmu do usług oraz zwiększonej roli kobiet, zatrudnienia głównie na umowę o dzieło, obniżania kosztów pracy za wszelką cenę, coraz większej konkurencji ze strony Azji, a także wszechobecnej deindustrializacji. Wiadomo też, że nikt nie jest w stanie podjąć najmniejszej inicjatywy innowacyjnej lub rozwojowej bez współpracy z mediami, bez wykorzystania telekomunikacji i internetu, a tego oficjalne struktury wciąż nie potrafią. Media nie są już wyłącznie przekazynikami, to także organizacje i agencje o olbrzymiej władzy, projektujące i komunikujące idee, informacje i obrazy (np. obrazy Innego w różnych kulturach); i tego nie wolno ignorować.

Ponieważ istnieją silne podstawy, aby obawiać się o nasze społeczeństwo i naszą gospodarkę w długoterminowej perspektywie, należy zacząć poszukiwać rozwiązań skuteczniej niż do tej pory. Najlepszym pomysłem jest równoczesne działanie na kilku poziomach: lokalnym, regionalnym, krajowym i globalnym. Sugeruje się często konieczność zmniejszenia różnic w dystrybucji bogactw, poprawienia jakości opieki medycznej, inwestowania w lepsze wykształcenie dla zaniedbanych grup społecznych, a także zwiększanie mobilności społecznej, poprawianie sytuacji w zakresie równości szans (nawet przez tzw. pozytywną dyskryminację) czy wyraźniejsze zwrócenie się do mniejszości w różnych krajowych inicjatywach i projektach (Chua, 2003). Tego rodzaju postulaty są często oceniane jako rezultat hysterii spowodowanej błędną oceną rzeczywistości lub jako próba naprawiania świata, którego nie da się naprawić. Niestety, chaos w życiu politycznym, gospodarczym i społecznym przekłada się na dezintegrację ludzkich osobowości i całych grup społecznych. Doszło do nader wyraźnego podziału świata, chociaż linie tego podziału układają się w sposób nieprzewidywalny i skomplikowany. Toffler wspomina trzy rywalizujące cywilizacje (rolniczą, przemysłową i postindustrialną „trzecią falę”), przewidując, iż kolejne dziesięciolecia będą pełne zawieruch, wstrząsów, zorganizowanej przemocy, które, choć nie przyniosą samounicestwienia ludzkości, to spowodują bardzo gwałtowne przemiany (1996, s. 19). Ignorowanie niepokojących zjawisk i bierność w działaniach im przeciwdziałających najprawdopodobniej utrudnią zrównoważony rozwój: ludzkości, kontynentów, krajów, regionów.

W tym specyficznym chaosie widać jednak wyraźnie, że ludzie uczą się i rozwijają. Z pewnością nauczą się więc również żyć z globalizacją tak, aby przynosiła więcej korzyści niż szkód. Już dziś można dostrzec, że ludzie uczą się selekcji, potrafią wybrać z koszyka te towary, które są im potrzebne, a nie te, które tylko wydają się atrakcyjne. Optyризmem napawają przykłady pogłębienia tożsamości lokalnych grup etnicznych, które w perspektywie globalnej stają się wartością całej ludzkości, a nie wymierającym gatunkiem. Warto wspierać zjawiska ochrzczone

mianem *glocalization*⁶, których istotą jest umiejętne wykorzystanie globalnych trendów dla lokalnych potrzeb, zdając sobie jednocześnie sprawę z głównych nurtów przemian związanych z procesem globalizacji. Konieczne jest zwiększenie korzyści wynikających z technologicznej rewolucji.

Globalna rewolucja technologiczna

W rozważaniach nad przyczynami wszechobecności potężnych procesów globalizacji jednym z nich wymienia się wzrost znaczenia wiedzy, niezwykle łatwość przepływu kapitału czy „zarażanie” metodami zarządzania, a przede wszystkim najłatwiej zauważalny rozwój technologii komunikacyjnych. Do nowych technologii można mieć przeróżny stosunek. Są ludzie, którzy mitologizują jej znaczenie. Dla nich istnienie jakiegoś gadżetu jest automatycznie zapowiedzią zmiany i nieuniknionych skutków cywilizacyjnych. Inni starają się ignorować rozwój technologii, są też tacy, dla których nowe technologie to wyłącznie zagrożenie lub nawet ograniczanie wolności jednostek (Micklethwait, Wooldridge, 2003, s. 93–94). Widać więc, iż nie ma zgodności co do tego, jak traktować rozwój nowych technologii informacji i komunikowania. Jedni sądzą, że to zwykła zmiana techniczna, która wymaga jedynie uregulowań prawnych i politycznych, inni – że mamy do czynienia z wielkim przełomem cywilizacyjnym, który można porównać pod względem znaczenia z pojawieniem się alfabetu czy wynalezieniem druku. Wtedy rewolucja informatyczna jawi się jako źródło gwałtownych zmian kulturowych, społecznych i ekonomicznych wpływających na charakter pracy czy umowę społeczną, a przez to decydujących o poważnych różnicach w rozwoju społeczeństw (Mayor, 2001, s. 301). Zjawiska związane z nowymi zastosowaniami technologii można widzieć jako przełom w większości dziedzin życia, dla większości ludzi nowe technologie to jednak raczej przedmioty, takie jak komputer czy telefon,

aniżeli obietnica wolności czy bogactwa, możliwość walki z gigantami lub szansa na tworzenie sojuszy. Wydaje się, że pomimo ciągłych deklaracji o rozumieniu znaczenia nowych technologii nie udaje się wykorzystać całego ich możliwego potencjału. Jeszcze w 1990 roku o internecie słyszały tylko osoby pracujące na uniwersytetach lub w armii w USA, w 1999 roku posługiwało się nim już 200 milionów ludzi, a eksperci prognozowali, że internet zmieni sposób, w jaki ludzie żyją i pracują, bawią się i uczą. Pod koniec XX wieku wieszczono, że rewolucja internetowa w ciągu kolejnych siedmiu lat połączy ludzi z wiedzą i informacją w wirtualnych przedsiębiorstwach (Micklethwait, Wooldridge, 2003, s. 97–98). Dzisiaj wciąż nie wiemy, czy przewidywane zmiany nastąpiły, albo czy nastąpią rzeczywiście tak szybko i gwałtownie, ale wyraźnie widać, iż prognozy te były słuszne i należy przewidywać długofalowe zmiany jakościowe. Trzeba też pamiętać, że, poza komputerem i internetem, rewolucyjne zmiany, zwłaszcza w krajach rozwijających się, powodują też coraz popularniejsze telefony komórkowe, które łatwiej dopasować do potrzeb ubogich klientów niż sprzęt komputerowy. W 1965 roku 85% światowych linii telefonicznych znajdowało się w Europie, a przez ocean biegł kabel, który miał pojemność umożliwiającą prowadzenie 89 rozmów w jednym czasie. Dwadzieścia lat później w roku 2005 tylko w Indiach jest 76 milionów telefonów komórkowych (Cohen, Kennedy, 2007).

Czynnikiem decydującym dziś o statusie jednostki jest jej zdolność do korzystania z nowych technologii. W każdym współczesnym społeczeństwie funkcjonują osoby niezwracające uwagi na ewolucję technologiczną i takie, które uznają ją za niebezpieczną. Rewolucja technologiczna przyczyniła się do zmian społecznych, których konsekwencji często jeszcze sobie nie uświadamiamy. Istotne długofalowe zmiany jakościowe to efekt wywołany nie tylko przez komputery i internet, ale także przez telefonię komórkową. Thomas Friedman pisze o globalizacji 3.0, w której nie konkurują z sobą państwa czy korporacje, ale jednostki – to one dzięki technologii otrzymały po raz pierwszy w historii możliwość bezpośredniej współpracy lub rywalizacji na globalnej scenie. Po okresach,

⁶ *Glocalization* działa odwrotnie do globalizacji: lokalne siły wybierają odpowiedni aspekt globalizacji i modyfikują go tak, iż w końcu wpływa on również (w tej zmienionej formie) na procesy globalne (Cohen, Kennedy, 2007, s. 62).

w których rywalizowały państwa, a następnie firmy, przyszedł czas dla konkretnych osób (Friedman, 2006). Technologia zmienia świat. Każda zmiana, upadek każdego, nawet najmniejszego muru prowadzi, krok po kroku, do demokratyzacji i poprawy losu ludzi na całym świecie. Patrząc na przykłady takich zdarzeń spoza obszaru technologii, można się przekonać, że walka o prawa kobiet doprowadziła również do poprawy edukacji zdrowotnej, a co za tym idzie – mniejszej śmiertelności wśród niemowląt, wzrost zatrudnienia kobiet natomiast przyczynia się do ich większej obecności na lokalnych scenach politycznych. Technologie również umożliwiły coś bardzo ważnego: powszechny dostęp, prawie bez kosztów, do informacji i doświadczeń innych. Friedman (2006) nazwał to rewolucją połączeń (*revolution in connectivity*). Przepowiadana demokratyzacja stała się więc rzeczywistością dzięki technologii, a rok 2006 przyniósł zasadniczy przełom – coraz popularniejsze stały się serwisy budowane przez samych użytkowników (na przykład YouTube, Wikipedia) (Orliński, 2006). Żadna instytucja edukacyjna nie może ignorować omawianych faktów. Umiejętność posługiwania się nowymi technologiami to nie element podnoszenia własnej wartości na rynku pracy, ale warunek uczestniczenia w życiu publicznym. Nie chodzi tu tylko o umiejętność obsługi sprzętu, ale przede wszystkim o mentalną gotowość do udziału w procesie komunikacyjnym i zdolność wykorzystywania tego procesu do rozwoju (Mazurkiewicz, 2007).

Ważną właściwością nowego, posługującego się technologiami komunikacyjnymi, społeczeństwa jest totalny dostęp do informacji, przy jednoczesnej możliwości ich konstruowania. Najlepszym przykładem mogą być zdjęcia, filmy i nagrania przysyłane przez przypadkowych świadków przeróżnych wydarzeń do redakcji gazet i telewizji, zamieszczane na różnych platformach internetowych. W internecie można obejrzeć filmy z katastrof naturalnych, pokazujące nieudolność władz, prześmiewcze kolaże lub nagrania demaskujące butę czy głupotę polityków i wiele innych dotyczących indywidualnych spraw, problemów pojedynczych osób (jak film obnażający kłamstwa kanadyjskiej policji w sprawie śmiertelnego wypadku polskiego emigranta

na lotnisku w Vancouver w 2008 roku). Zmienia się też rozrywka. Cyfrowe sposoby zapisywania i odtwarzania dźwięku oraz zaangażowanie osób spoza branży zmieniają przemysł fonograficzny i radiowy. Demokratyzacja cyberprzestrzeni stała się faktem. Jeśli ktoś chce zostać sławnym piosenkarzem (didżejem, krytykiem literackim, fotoreporterem), nie musi startować w konkursach typu „Idol” ani uczestniczyć w upokarzających castingach. Wystarczy zamieścić w internecie swoją pracę – dobre zdjęcia, filmy czy słuchowiska obronią się same (Orliński, 2006).

Te możliwości często prowadzą do konsekwencji nieprzewidywalnych lub niepożądanych. Dzisiaj już ponad miliard ludzi korzysta z internetu, doświadczając wszystkich jego dobrodziejstw i przekleństw, takich jak: mnogość informacji, ciągły dostęp, prędkość transakcji, konstruowana, często fałszywa tożsamość i brak możliwości sprawdzenia wiarygodności czy kontroli przepływów finansowych przez uprawnione organy, wszechobecność agresji czy seksu. Promowana w internecie edukacja, kultura globalna, destrukcyjny konsumeryzm nieustannie atakują odbiorców, często prowadząc, zamiast do wielokulturowego zrozumienia i wzajemnego szacunku, do pogłębiania stereotypów czy nienawiści. Nowoczesne media oraz styl życia (np. masowa turystyka), dzięki wzmocnieniu przez nowoczesne technologie, mogą działać jak czynniki ogłupiające, kreujące światy i komunikaty, które nie służą rozwojowi, ale raczej go blokują. Jednym z przykładów może być rola mediów w budowaniu wizerunku kobiet, których główne funkcje wynikające z tego medialnego wizerunku to: matka, żona lub sprzątaczką, często także przedmiot seksualny podnoszący atrakcyjność innych produktów lub obiekt seksualny do wykorzystania przez mężczyznę.

Tych kilka przykładów negatywnych rezultatów rewolucji informacyjnej i technologicznej nie powinno jednak przysłonić faktu, iż są one wynikiem cywilizacyjnego rozwoju. Wykorzystajmy rezultaty ludzkiej myśli w sposób, który przyniesie wszystkim korzyści. Rzeczywiście terroryści ogłaszają swoje manifesty i groźby w internecie, ale przecież wspomniane powyżej społeczności internetowe budują olbrzymie bazy danych w postaci encyklopedii, zbiorów muzyki i poezji. Mówi się o tym, iż w elektronicznej wersji będzie

dostępna literatura i inne wytwory ludzkiego umysłu. Buduje się potęgą internetowych społeczności postrzegana przez Thomasa Friedmana jako jedna z sił „spłaszczających świat” (2006). Czy potrafimy wykorzystać szanse i możliwości, jakie daje nam pojawienie się międzynarodowych sieci fachowców, ekspertów, nauczycieli, dziennikarzy i wielu innych wykorzystujących nowoczesne środki komunikacji? W pewnym sensie to się już dzieje, i to poza formalnym systemem edukacyjnym. Jeżeli przyjrzymy się zjawiskom typu Facebook, które służą jako wehikuł dla promocji własnej osoby i budowania przestrzeni dla osobistych opowieści, czy portalom typu Nasza klasa, służącym budowaniu grup, zauważymy, że w dużym stopniu nowe sposoby porozumiewania się kreują nowe możliwości życia społecznego, zamknięte często przed pewnymi grupami ze względów generacyjnych. Można to było zauważyć podczas polskich wyborów w 2007 roku, o których wyniku zdecydowali najmłodsi wyborcy, często komunikujący się za pomocą nowych technologii umożliwiających pojawianie się nieznanych dotąd form wyrazu (np. blogów czy wideoblogów), dających realną szansę wpływania na poglądy polityczne sporej rzeszy odbiorców. W ten sposób ta generacja, zupełnie niezależnie od szkoły, wykorzystuje możliwości, jakie dał jej dosyć niespodziewanie internet (zresztą także po to, aby swą szkołę oceniać – na amerykańskiej stronie „ocześwegonauczyciela” w roku 2004 ponad 6 milionów uczniów wyraziło opinię o 900 000 nauczycieli).

Stajemy się społeczeństwem informacyjnym – prawie wszyscy w pewnym stopniu korzystamy z informacji w życiu codziennym, wykorzystujemy technologie informacyjne dla różnych celów (rozrywka, edukacja, praca) i posiadamy umiejętność przekazywania i odbierania danych cyfrowych bez względu na odległość (Nowina-Konopka, 2006). Ta konstatacja wiąże się z przekonaniem o bezpośrednim wpływie stopnia rozwoju społeczeństwa informacyjnego na sukces gospodarczy społeczeństw i przez to determinuje długofalowe strategie państw w zakresie wprowadzania cywilizacji cyfrowej. Unia Europejska jako jeden z głównych celów stawia sobie budowę społeczeństwa informacyjnego opartego na wiedzy i – dzięki temu – stworzenie gospodarki konkurencyjnej w skali światowej. Internet i nowe

technologie wzbudzają też, poza nadziejami związanymi z ekonomią, entuzjazm krytyków dzisiejszego życia politycznego, dostrzegających szansę na poszerzenie granic dyskursu politycznego poprzez większy udział obywateli w życiu publicznym (Przybylska, 2006). W pewnym sensie mowa tu o efekcie demokratyzacji życia poprzez działania opisywane wcześniej (widzialność jednostki w internecie), a także o zwiększonym dostępie do informacji, edukacji i władzy. Na razie nie można jednak ogłosić pojawienia się e-demokracji.

Rozwój technologii budzi wiele nadziei, ale też i niepewność. Wśród licznych pytań o przyszłość zglobalizowanego świata jedno z poważniejszych dotyczy etyki, jaką będzie się kierował świat wzajemnych zależności i powiązań, zdominowany przez informację pomyślaną jako wartość wymienna i towar; świat, w którym coraz bogatsi w wiedzę ludzie stają się jednocześnie bardziej bezradni wobec nieprzejrzystej rzeczywistości (Mayor, 2001, s. 305). W celu przezwyciężenia tej bezradności należy zmienić podejście do produktów nowej technologii informacyjnej – informacja to nie wiedza, więc przestaniemy je utożsamiać i poddawać się tyranii informacji. To nieprawda, że musimy wiedzieć wszystko, a właściwie dowiadywać się o wszystkim. Przede wszystkim musimy się nauczyć krytycyzmu, analizy i selekcji, bez tego nikt nie jest w stanie wykorzystać umiejętnie niespójnych danych. To oczywiste wyzwanie dla edukacji. Nie do końca jednak wiadomo, dla jakiej edukacji, dlatego trzeba inwestować nie tylko w szkoły, które znamy, ale także w poszukiwania takiego systemu, który da możliwość nauki z sukcesem naprawdę wszystkim. Wiadomo, że liczą się wyposażenie naukowe i niezbędne środki, ale w ostatecznym rozrachunku autentyczne badanie i postęp polegają na dostrzeganiu czegoś, czego nikt inny wcześniej nie dostrzegł – to kreatywność jest naszym skarbem. Pogłębianie się podziału świata na bogatsze i biedniejsze regiony jest potęgowane również przez możliwość czerpania korzyści z rewolucji informacyjnej i nie wolno rozpatrywać tego wyłącznie w kategoriach ekonomicznych. Wykluczenie ma wymiar społeczny, polityczny i kulturowy (Mayor, 2001, s. 310). Wciąż wiele osób (w tym głównie kobiety) ma ograniczony dostęp do edukacji. Problemy z edukacją wiążą się też z problemem ubóstwa

i chociaż liczba analfabetów spada, to na świecie nadal żyje około 900 milionów dorosłych nieumiejących czytać i pisać (nie wspominając o posługiwaniu się nowymi technologiami) (Norberg, 2006, s. 37).

Trzeba zadbać o dostęp do infrastruktury cywilizacji informacyjnej, aby uniknąć „kultury pogardy”, która godzi się z wyłączeniem olbrzymich grup ludzkich z procesu rozwoju i możliwości korzystania z dorobku ludzkości. Jednym ze sposobów zmniejszania tego zagrożenia jest przyciąganie i wspieranie potencjału ludzi w procesie edukacyjnym (i to nie tylko w czasie edukacji szkolnej). Dzięki technologiom pojawiają się coraz większe i coraz bardziej różnorodne szanse na doskonalenie i kształcenie się przez całe życie, a tym samym zwiększa się mobilność na rynku pracy i rosną szanse na zatrudnienie. Dzięki nowym technologiom zmienia się rozumienie pojęcia „pracownik” (ile można mieć etatów, jeżeli się jest obecnym w firmie tylko wirtualnie w formie rezultatów pracy przy danym projekcie?). Technologia zmienia sposób i rozumienie zarówno pracy, jak i pracownika, jak również granice między organizacjami, które stają się coraz bardziej zatarte poprzez fuzje, partnerstwa, sieci. Gdy znikają formalne uwarunkowania i instytucjonalna więź, potrzeba nam autentycznej motywacji, tożsamości i lojalności, czego prawie nie można wytworzyć ze względu na wirtualny i tymczasowy charakter kontaktów. Opisywane zjawiska wymuszają zmiany w edukacji, które umożliwią sprawne wykorzystanie gwałtownego rozwoju wiedzy technicznej i technologii. Dla naszej przyszłości istotne zaczyna być bowiem pytanie: jak funkcjonować w tak zróżnicowanym i sfragmentaryzowanym świecie? Dobrze by było, gdybyśmy odpowiedzi na nie mogli uzyskać w szkole.

Różnorodność i wielokulturowość globalnej mozaiki

W wyniku globalizacji świat, zarówno ten globalny, jak i lokalny, staje się coraz bardziej zróżnicowany, wielokolorowy i wielokulturowy. To jeszcze jeden istotny element tworzący ważny kontekst procesu powstawania społeczeństwa wiedzy. Z tego powodu umiejętność współpracy w nowych wielokulturowych grupach i zespołach

będzie decydować o kierunkach rozwoju całych społeczeństw i sukcesie poszczególnych jednostek. W sytuacji nieustannych spotkań z odmiennością tradycyjne zasady konstruowania owych odmienności, a co za tym idzie – alokacji na tej podstawie różnych benefitów, często zaczynają być kwestionowane. Dystrybucja władzy, wpływów, bogactwa, szacunku czy dostępu do oświaty na podstawie społecznie konstruowanych kategorii zaczyna w coraz większym stopniu oburzać. Coraz wyraźniej kwestionuje się kategorie płci kulturowej (*gender*), rasy czy etniczności jako podstawy do selekcji i rozmieszczenia w społecznym systemie stratyfikacyjnym. Otwartość, gotowość do współpracy, umiejętność zrozumienia innych systemów wartości, ale też świadomość własnych priorytetów, poczucie autonomii i chęć wzięcia odpowiedzialności za siebie i innych to charakterystyczne cechy osoby dobrze funkcjonującej w wielokulturowym społeczeństwie wiedzy zglobalizowanego świata. Wykształcenie takiego człowieka powinno zatem stać się priorytetem nowoczesnej szkoły. Świat ogarnięty nienawiścią i zarażony pogardą wobec innych jest miejscem nie tylko nieprzyjazylnym, ale także przede wszystkim niebezpiecznym. Każde społeczeństwo promujące nietolerancję i ograniczające solidarność czy sprawiedliwość jest zagrożeniem dla siebie i sąsiadów. Każdy człowiek zamknięty na innych i niezauważający ich potrzeb będzie ponosił indywidualne porażki, co może też być dowodem na to, jak fatalnie współczesna szkoła określa swoje cele edukacyjne.

Wielokulturowość i zderzenie cywilizacji nakładają na nas nowe obowiązki i stawiają przed nami ambitne zadania. Spotkania z innymi nie są proste – zakładają wolę i wysiłek, który nie wszyscy i nie zawsze gotowi są podjąć. Jednym z warunków autentycznego spotkania jest moment refleksji i zatrzymania, spojrzenia na człowieka obok nas. Szkoła nie przygotowuje do spotkania drugiej osoby, lecz do współzawodnictwa, niechęci, niepokoju i agresji. Akt komunikacji, rozmowa z drugą osobą są z jednej strony aktem edukacyjnym, z drugiej – transcendentnym, zachęcającym do wyrwania się z obojętności i egoizmu, ostrzegającym przed pokusą separacji i zamknięcia się w sobie (Kapuściński, 2006, s. 29). Wysiłek, jaki podejmujemy, poświęcając drugiej osobie naszą uwagę, tworzy nas jako ludzi

i obywateli. Do tej pory nasze wysiłki służyły raczej izolacji czy konstruowaniu „kordonów sanitarnych” (Bauman, 2004) aniżeli koncentracji na Innym w sposób umożliwiający budowanie obustronnego szacunku i porozumienia.

Wyjaśnianie obserwowanych zjawisk społecznych czy udzielanie odpowiedzi na temat skomplikowanych procesów społecznych zawsze nie się z sobą spore prawdopodobieństwo pomyłki. Możliwe więc, że diagnoza, która koncentruje się na negatywnych aspektach izolacji i postuluje budowanie relacji międzyludzkich na współpracy i porozumieniu, a nie na współzawodnictwie, okaże się chybiona. Jednakże pomimo tego niebezpieczeństwa (popętnienia pomyłki) naszym obowiązkiem jest podejmowanie prób rozwiązania zauważanych problemów, które w zasadniczy sposób dotyczą naszej teraźniejszości, świata, życia. Jeszcze nikomu nie udało się zaproponować takiego modelu wychowania, który zagwarantowałby powstanie społeczeństwa tolerancji i pokoju. Ponadto obserwowane globalne zjawiska raczej nie dają większej nadziei na to, iż stanie się to wkrótce. Najważniejsze wydaje się, by ludzkość uświadomiła sobie, że tolerancja i wzajemne zrozumienie są niezbędnym elementem jej sukcesu. Jak na razie nie mamy szansy na wprowadzenie w życie jakichkolwiek postulatów związanych z pokojową koegzystencją w świecie różnorodności. Nie potrafimy zaakceptować tego, że się różnimy i że tego nie możemy w żaden sposób zmienić. Jesienią 2007 roku „Gazeta Wyborcza” poinformowała o wynikach sondażu badającego stopień przyzwolenia Polaków na to, by ich szefami byli szeroko rozumiani „Inni”. W wyniku badania okazało się, że 93% respondentów nie zgadza się, by był to były pacjent szpitala psychiatrycznego, 86% nie chce na stanowisku szefa osoby karanej, 84% jest przeciw szefom gejom czy lesbijkom, 77% nie widzi w tej roli Polaka pochodzenia arabskiego, 73% polskiego Roma, 72% osoby po siedemdziesiątce, 59% świadka Jehowy, 48% Polaka pochodzenia żydowskiego, 47% czarnoskórego obywatela Polski, 42% ateisty. Z pewnością listę tę można wydłużać, dodając do kategorii Innych osoby niepełnosprawne czy przedstawicieli innych narodowości. Ważniejsze pozostaje jednak pytanie, czy te niechęci w jakikolwiek sposób naruszają prawa osób, o które pytamy, oraz czy przekładają się one na naszą

sprawność i gotowość współpracy. Jeżeli tak (osobiście nie mam żadnych wątpliwości), to mamy do czynienia z problemem, który dotykając różnych instytucji społecznych, poważnie obniża efektywność ich działania.

Wielokulturowość staje się ważnym elementem budującym rzeczywistość, w której kumulują się dwa zjawiska – wspomniana wcześniej globalizacja (coraz wyraźniejsza wraz z przyspieszeniem rewolucji technologicznej) oraz rozpad dotychczasowego porządku, który znaleźliśmy i oswoiiliśmy. Prowadzi to do określonych konsekwencji. Na przykład, przed zjednoczoną Europą stawia się zadanie przystosowania do nowej sytuacji globalnej i zakończenia asymetrycznych relacji, w których od wieków narzucała swoje warunki. Nie uda się ambitny i porywający projekt integracyjny w Unii Europejskiej, jeżeli nie nastąpi zredefiniowanie roli i pozycji Europy na świecie. Przecież od połowy XX wieku ludzie i narody na całym świecie odzyskują własną tożsamość i sięgają do swoich kulturowych korzeni. Europa, choć jeszcze zdaje się tego nie dostrzegać, staje przed wyzwaniem znalezienia sobie nowego miejsca w tym świecie (Kapuściński, 2006, s. 33). Dodatkowo wśród tych konsekwencji można obserwować olbrzymie fale migracyjne oraz pogłębiające się nierówności społeczne, przy jednoczesnym wzroście świadomości tych nierówności. Wprawdzie ubóstwo istniało zawsze, ale przez długi czas było uważane za nieuchronne zrzędzenie losu. Dzisiaj bieda to klęska świata, który wytwarza więcej dóbr niż potrzeba do nakarmienia swoich mieszkańców (Mayor, 2001). Walka z ubóstwem to nie tylko walka z zadłużeniem i wyczerpywaniem się zasobów naturalnych, ale także kwestia woli politycznej, demokratyzacji i umiejętności porozumienia się z innymi. Współczesny kontekst inspirować więc (a czasami przymusza) do kontaktów, ale efektywne przeciwdziałanie obecnym problemom wymaga zaangażowania wszystkich zainteresowanych stron w dialog i proces podejmowania decyzji na równych prawach. Narzucanie rozwiązań skutecznych gdzie indziej, niesymetryczne relacje i pozycje zaangażowanych stron (darczyńca i biorca) te kontakty utrudniają. Dialog między odmiennościami nigdy nie był łatwy i zawsze wymagał wysiłku; dzisiaj warto pamiętać, że będzie on skuteczny tylko wtedy, gdy będzie mu towarzyszyć cierpliwa tolerancja

i wola zrozumienia tego, że rozmawiając z innym, obcuje z kimś, kto widzi i rozumie świat odmiennie (Kapuściński, 2006, s. 35).

Kultura tworzy się przez interakcję osób – inni to zwierciadło dające nam szansę na lepsze poznanie siebie samych. Pierwszym krokiem w procesie komunikacji z radykalnie innymi wartościami i odmiennymi osobami jest dogłębne zrozumienie i w pewnym sensie zaakceptowanie własnej tożsamości w sposób godny, bez bojaźni o własny prestiż i bez woli walki o przewagę. Dialog między odmiennościami to zadanie frustrujące i niełatwe – szybko można sięgnąć po kuszące rozwiązanie: po prostu nie rozmawiać z nieznanymi, by uniknąć niebezpieczeństwa, które idzie zawsze za Innym. Dzisiaj, gdy wokół widzimy wiele przykładów śmiertelnego niebezpieczeństwa wynikającego z agresji obcych, rozwiązanie to staje się jeszcze bardziej popularne. Można unikać kontaktu lub umniejszać znaczenie tego, co z niego wynika. Są to jednak tylko półśrodki – dzisiaj nic nie uchroni nas przed spotkaniem z Innym, nic nie zniesie konieczności rozmowy z nieznanym. Niestety, nie wszyscy zdają sobie z tego sprawę, próbując pozbywać się obecności Innych (na wszelkie sposoby) lub neutralizować ich wpływy. Te manipulacje w strukturze globalnego społeczeństwa niosą jednak raczej zagrożenie niż nadzieję na trwałe rozwiązania. Dopóki będziemy świat postrzegać przez jego pojedyncze elementy, a nie jako jeden organizm, dopóty będziemy poddawani pragnieniom odizolowania się od tego, co nieznane lub inne. Oczywiście umiejętność życia wśród odmienności, nie mówiąc już o czerpaniu z nich radości i korzyści, nie jest łatwa i nie przyjdzie sama z siebie.

Uznanie wielokulturowości świata niesie też z sobą możliwe zagrożenia. Energia i ambicja wyzwoleńców kultur mogą być wykorzystane przez nacjonalistów i rasistów do wojny przeciw Innym, a hasło rozwijania własnej kultury może prowadzić do rozwijania etnocentryzmu i ksenofobii (Kapuściński, 2006, s. 38). Wielokulturowość wiąże się również z różnicami majątkowymi. Dysproporcje między bogatymi i biednymi dzielą ludzi bardzo wyraźnie – ponad miliard trzysta tysięcy ludzi żyje w skrajnej nędzy. A chociaż bieda dotyczy przede wszystkim krajów rozwijających się, to również w Polsce można bez trudu znaleźć ludzi żyjących w ubóstwie.

Wśród wielu rozważań podkreślających różnorodność jako element utrudniający porozumienie oraz walkę z ubóstwem wyłaniają się dwie główne koncepcje wszelkich ewentualnych działań politycznych i edukacyjnych. Są to współzależność i wzajemność. Nie można pozwolić, aby pozostały one dla młodych ludzi pustymi sloganami – żyjemy w świecie, w którym wszystko związane jest ze wszystkim, a zmiany w środowisku naturalnym, na rynku pracy czy w dziedzinie zdrowia nie zważają na granice państwowe (Garlake, 2007).

Współzależność powoduje, że nie ma praw bez obowiązków (Brown, 2007). Warto pamiętać o różnicach w zamożności między grupami, zarówno w tym samym kraju, jak i na poziomie międzynarodowym. Skala tych różnic jest nie spotykana i jest to sytuacja stosunkowo nowa. Zamożność cesarstwa rzymskiego w I wieku naszej ery, Chin w XI wieku i Indii w wieku XVIII była porównywalna z zamożnością Europy z początków rewolucji przemysłowej. Według szacunków dochód na głowę jednego mieszkańca Europy przewyższał o około 30% dochody w Indiach, w Afryce czy w Chinach. Wystarczyło sto lat, aby te proporcje zmieniły się całkowicie. W 1870 roku ten dochód w Europie był już jedenaście razy wyższy niż w biednych rejonach świata, a w 1995 roku pięćdziesiąt razy (Bauman, 2006, s. 218). Nieznane do tej pory globalne nierówności i wynikające z nich konflikty są zjawiskami bez precedensu. Trudno je zrozumieć, trudno z nimi żyć i współpracować z innymi w takich warunkach, zwłaszcza w sytuacji deficytu demokracji i widocznego w wielu miejscach świata kryzysu idei obywatelstwa.

Kryzys demokracji, deficyt obywateli

Wspominane wcześniej niepewność i poczucie bezsilności to typowe elementy współczesnego życia. Bardzo często mówi się dziś o braku poczucia bezpieczeństwa. To budzi niepokój i przynębianie zwłaszcza w rozwiniętych i zamożnych regionach, tam, gdzie do tej pory z sukcesem i optymizmem patrzono w przyszłość (także dzięki przekonaniu o stabilności systemu demokratycznego). Erozja optymizmu jest pogłębianą przez nietrwałość instytucji ekonomicznych i niepewność procesów gospodarczych, ale również sfery

społecznej i politycznej. Emocje te prowadzą do pogłębienia paradoksu demokracji, o którym pisze Piotr Sztompka (2007, s. 345) – zaufanie w ustroju demokratycznym powstaje dzięki zinstytucjonalizowaniu przez ten system nieufności (co widać np. w jego strukturze). Większość konstytutywnych dla porządku demokratycznego zasad zakłada instytucjonalizację nieufności, która stwarza swego rodzaju zabezpieczenie dla tych, którzy boją się ryzyka zaufania komuś lub czemuś. Podstawowym założeniem demokracji jest podejrzliwość wobec władzy, ale jednocześnie zaufanie do instytucji wynikających z braku zaufania (kontrola, media) lub odpowiednich procedur (nawet obywatelskie nieposłuszeństwo). W trudnym położeniu znajdują się jednak społeczeństwa, które przestały również ufać wytworom owej zinstytucjonalizowanej nieufności.

Zygmunt Bauman pisze o nieobecności i niedostępności struktur systemowych, co wymusza ponowne przemyślenie dawnych pojęć, często wciąż używanych do opisu tychże nieistniejących struktur. Tradycyjne formy współżycia społecznego stają się czymś w rodzaju zombie, są jednocześnie obecne i martwe. Praktyczne pytanie brzmi: czy ich powrót do życia jest w ogóle możliwy, a jeżeli tak, to w jakim kształcie lub wcieleniu? (Bauman, 2006, s. 15). Stawia to przed szkołą podwójnie trudne zadanie: z jednej strony jest to zaprojektowanie odbudowy nieistniejących lub źle funkcjonujących struktur (przez ciągły dyskurs i umożliwienie udziału w życiu publicznym ludziom młodym, niepełnoletnim, uczącym się), z drugiej – przededefiniowanie ich celów i sposobu funkcjonowania. Będzie to możliwe tylko w sytuacji, w której wszyscy uczestnicy procesu (w tym także ci niezainteresowani) będą mieli szansę na wyrażenie swojej opinii, zabranie głosu, wskazanie własnych priorytetów. To wymaga również możliwości krytykowania obecnej sytuacji. Problem z krytyką współczesnego społeczeństwa jest jednak poważny – nasze społeczeństwo (w tym struktury w nim funkcjonujące i instytucje) jest bardzo otwarte na krytykę, w tym sensie, że potrafi ją przyjmować, zachowując całkowitą obojętność wobec ewentualnych konsekwencji lub wniosków. Ten rodzaj otwartości na krytykę można porównać z funkcjonowaniem pola kempingowego:

Miejsce to jest otwarte dla każdego, kto posiada własną przyczepę i dosyć pieniędzy, aby zapłacić za pobyt. Goście zjawiają się i znikają. Nikt nie interesuje się specjalnie zasadami, na jakich działa kemping, pod warunkiem że klienci mają dość miejsca, aby zaparkować przyczepę, że gniazdka elektryczne i prysznice działają jak należy, a właściciele sąsiednich przyczep nie robią zbyt wielkiego hałasu (...). Od kierownika kempingu kierowcy oczekują ni mniej, ni więcej tylko tego, by zostawiono ich w spokoju i nie przeszkadzano im w pobycie. W zamian za to zobowiązują się nie kwestionować jego władzy i opłacać terminowo należność. Jednak kto płaci, ten wymaga (...). Zdarza się, że żądają lepszej obsługi: jeśli są dostatecznie śmiali, głośni i uparci, mogą nawet postawić na swoim. Jeśli poczują się oszukani lub dojdą do wniosku, że kierownik kempingu nie wywiązuje się z obietnic, mogą złożyć skargę i zażądać zwrotu pieniędzy – nikomu jednak nie przyjdzie do głowy, aby krytykować sam sposób zarządzania kempingiem, proponować wprowadzenie zmian w regulaminie, nie mówiąc już o braniu odpowiedzialności za funkcjonowanie tego miejsca. Kierowcy mogą co najwyżej zanotować sobie w pamięci, aby nigdy więcej nie wracać już w to miejsce.

Bauman, 2006, s. 38–39

Powinno nam wszystkim zależeć na tym, aby miejsca, w których żyjemy, w jak najmniejszym stopniu przypominały owo baumanowskie pole kempingowe. Niestety, w dzisiejszym świecie sporo trudności przysparza kurczenie się sfery publicznej, w której do tej pory podejmowano wiele istotnych decyzji, w której zachodziły istotne procesy. Dotychczas to, co niebezpieczne, przychodziło ze sfery publicznej, zawsze gotowej do kolonizowania tego, co prywatne i indywidualne. Dzisiaj obserwujemy raczej przeciwny proces: wyludnianie się przestrzeni publicznej oraz zawłaszczanie sfery publicznej przez całkowicie prywatne ambicje. Polityka publiczna rzeka się swoich funkcji, a sfera publiczna staje się podium, na którym wystawia się prywatne troski. Indywidualizacja uniemożliwia osiąganie niegdysiejszych celów wspólnoty. Widmo Wielkiego Brata opuściło nas, ale razem z nim pomysł na społeczne współistnienie (Bauman, 2006, s. 80–81). Dzisiaj jednym z głównych zadań dla społecznych aktywistów, nauczycieli i działaczy stało się ponowne zagospodarowywanie zanikającej

przestrzeni publicznej, pustoszejącej z powodu ucieczki świadomych obywateli oraz transferu władzy na terytorium prywatne (najczęściej wielkich korporacji). Przestrzeń publiczna stała się sceną dla prywatnych rozterek i tajemnic, a władza przepływa z ulic, urzędów, szkół i parlamentów w eksterytorialność finansowej lub internetowej sieci. Trudno nam się z tego powodu porozumieć. Nie możemy się spotkać, aby omówić pilne sprawy, możemy jedynie przyglądać się kolejnym jednostkom walczącym o powszechną uwagę w mediach. Niepostrzeżenie współczesne społeczeństwa demokratyczne stały się społecznościami *quasi*-demokratycznymi. Nie wolno się jednak zgadzać, nawet jeśli znamy przykłady z historii, na istnienie społeczeństw, w których niektórzy czerpią korzyści dzięki włączeniu ich do kategorii obywateli, a inni z różnych przyczyn są z niej wyłączeni, co automatycznie pozbawia ich dostępu do wielu udogodnień.

To wstrząsające, iż we wszystkich krajach świata (również tych nazywanych demokratycznymi) panuje zgoda, aby niektóre osoby, na podstawie różnych kryteriów czy przynależności do pewnej kategorii, stały się wyrzutkami, ludźmi z marginesu, spoza systemu. Niestety zgodziliśmy się na to, aby prawa człowieka znaczyły coś innego niż prawa obywatela. Wyraziliśmy tym samym zgodę na krzyczącą niesprawiedliwość wobec dzieci, kobiet, ludzi o innym kolorze skóry, orientacji seksualnej, ludzi starych czy niepełnosprawnych, z innym paszportem, biednych, chorych, wyznających inną religię, kończących nie taką szkołę, jaką powinni, bez edukacji, samotnych lub ze zbyt dużą liczbą dzieci i tym podobnym. Nie ma kraju, który nie wykazałby się inwencją w wyłączaniu jakiejś grupy z życia publicznego, dyskryminowaniu oraz racjonalnym uzasadnianiu tej dyskryminacji. Nie ma zgody na odbieranie życia lub tortury, ale jest przyzwolenie na pozostawienie obywatela obcego państwa czy uchodźcy na ulicy, ponieważ nie opłacał składek w naszym państwie. Nie są to sprawy proste, trudno te problemy rozwiązać. Apelować jednak należy o refleksję nad tym, co oznacza nasza zgoda na zastaną rzeczywistość, w której niektórzy są obywatelami, a inni nie. To dylemat w rodzaju tych, przed którymi stanęliśmy, wchodząc do strefy Schengen i tym samym uszczelniając naszą wschodnią granicę. Czy Polacy mają

prawo zgadzać się na tworzenie takich zasieków, mając w pamięci upokorzenia, jakich sami jeszcze niedawno doświadczali? Brak w Polsce przestrzeni do stawiania takich pytań, brak płaszczyzny do prowadzenia rozmów, brak też instytucji, której moglibyśmy zaufać i która miałaby wizję zdolną pchnąć nasze społeczeństwo do przodu. Potrzebujemy instytucji stymulującej społeczny dyskurs. Czy może się nią stać współczesna szkoła? Nie wystarczy już bowiem znaleźć odpowiedź na pytanie: co robić? Trzeba znaleźć odpowiedź na pytanie: kto ma się tym zająć?

Potrzebujemy obywateli, którzy będą potrafili odbudować zaufanie ludzi do ludzi, ludzi do instytucji. Brak zaufania należy potraktować jako wyzwanie. Jeżeli w przeszłości pracownicy walczyli o swoje prawa, to dlatego, że ufali trwałości ram instytucjonalnych. Wierzyli, że istnieją jakiegó ramy, w których można lokować plany na przyszłość. Zygmunt Bauman i Pierre Bourdieu wskazują związek między kryzysem zaufania a niechęcią do angażowania się w politykę i działalność społeczną (Bauman, 2006, s. 257; Bourdieu, 1997). Ewidentny brak zaufania i niechęć do działania są szokujące. Pierwsza lepsza wyprzedaż albo otwarcie nowego sklepu przyciągają więcej osób niż wybory czy publiczne spotkania. Konieczne jest rewitalizowanie publicznej przestrzeni, społecznej sieci komunikacyjnej, a przecież pozostaje już niewiele instytucji zdolnych zbudować jakiegokolwiek ruch czy inicjatywę wokół większej idei. Może zatem to szkoły powinny zacząć budować nową wizję demokracji, a wokół tej wizji tworzyć społeczny system, otwarty i elastyczny, a nie zamknięty i skupiony na rozpamiętywaniu przeszłości. Nowoczesna demokracja to system otwarty na zewnątrz. Nie wolno dzisiaj myśleć, iż możliwe są na świecie wyspy demokracji; demokratyzacja to proces, który obejmuje cały globalny system. Demokracja to również sposób porozumiewania się i kontaktowania z innymi. Nie można udawać, że inni nie istnieją i chować się w koncentrujących się na sobie tożsamościach narodowych. Trzeba budować poczucie wspólnoty i sympatii globalnej, które Adam Smith nazywał podstawą demokracji (*foundation of democracy*) (1809). Uformowanie jednostek wolnych i odpowiedzialnych, zdolnych przeciwstawić się rutynie, łatwiznie i wygodnictwu jest trudne. Niemniej już od dziecka należy starać się

przygotowywać człowieka do odpowiedzialności i wolności (Domośławski, 2002, s. 175).

Deficyt społeczeństwa obywatelskiego jest pogłębiany przez sytuację międzynarodową. Obserwujemy zasadniczy konflikt między systemami wartości nazywany przez niektórych konfliktem cywilizacji (Huntington, 2004), ale też bardzo rudymen tarne działania polegające na zapewnianiu sobie poczucia bezpieczeństwa (często bardzo złudnego) przez izolację w enklawach chronionych przez państwowe lub prywatne armie (Bauman, 2004) oraz rozpasaną konsumpcję mającą na celu zagłuszenie niepokoju i świadomości zagrożenia. Musimy się zastanowić, w jaki sposób zrealizować – na skalę globalną – obietnicę, którą niosło powstanie społeczeństwa obywatelskiego. Społeczeństwo obywatelskie spełnia wiele funkcji, jest formą istnienia, ale również ciągłym procesem rozwoju, wehikułem edukacji i strategią przetrwania. Jedną z kluczowych funkcji społeczeństwa obywatelskiego jest zdolność do integracji jednostek i grup w większe systemy przez budowanie kanałów czy płaszczyzn współpracy i sojuszy. Bez tej umiejętności nowoczesne społeczeństwa degenerują się z powodu izolacji od innych (tak jak szkoły usychają bez łączności z ich lokalnymi zasobami, czyli społecznościami, w których funkcjonują). Społeczeństwo obywatelskie daje władzę i siłę różnym społecznym aktorom i agencjom, które niezależnie od władz centralnych są w stanie wspierać lokalne potrzeby i jednostki. Dzięki grupom lokalnym nie wszystkie zadania muszą być wypełniane przez centralną administrację; powinny być one oddolnie wspierane przez alternatywne podejścia i rozwiązania. Tylko wtedy, gdy społeczeństwo obywatelskie się rozwija, daje szansę obywatelowi być słyszany przez państwo. Staje się niejako mediatorem między jednostkami, rodzinami, lokalnymi grupami a państwem i całym społeczeństwem. Wtedy pojawia się szansa na prowadzenie dyskusji o najbardziej istotnych sprawach, decydujących o kształcie życia społecznego, jego celach i wartościach (w tym oczywiście edukacji) (Bahmueller, 2000).

Podkreślenie znaczenia społeczeństwa obywatelskiego i jednocześnie głoszenie tezy o kryzysie idei obywatelstwa wiąże się tu z przekonaniem, iż kryzys szkoły jest związany właśnie z ostrym kryzysem społecznym, polegającym na zachwianiu wiary w konieczność budowania demokracji.

Brak społeczeństwa obywatelskiego natychmiast powoduje olbrzymie luki w edukacji. Nie można z procesu kształcenia wyłączyć uczestnictwa w życiu publicznym chociażby społeczności, do której się należy. Bycie częścią społeczeństwa jest sztuką demokratycznego obywatelstwa i politycznego zaangażowania – tylko przez działanie ludzie doskonalą swe umiejętności społeczne. W takim działaniu można również rozwijać kreatywność, jedną z głównych cech niezbędnych w wolnym świecie. A tylko pełna ekspresja własnej kreatywności pozwala na poradzenie sobie z problemami, które nas dotyczą. Kreatywność pojawia się wtedy, gdy musimy się zmagać z prawdziwymi problemami w prawdziwym świecie. Instytucje edukacyjne powinny mieć na uwadze, iż realne i ważne zadania oraz wolność wyboru w przyłączeniu się do ich realizacji buduje lojalność i zwiększa szanse na etyczne postępowanie wobec innych. Tylko wolność wyboru umożliwia uniknięcie negatywnych skutków monopolu jednej ideologii, jednego pomysłu na organizację czy rozumienie świata (Bahmueller, 2000). Coraz szybszy obieg idei i informacji wraz ze wzrostem poziomu wykształcenia i rosnącym dobrobytem wzmagają pragnienie gwarancji praw politycznych. Jednak samo oczekiwanie tych gwarancji niczego nie zmieni. Chociaż wszelkie statystyki pokazują, że na świecie istnieje coraz więcej systemów demokratycznych, a prawie 60% ludzkości żyje w krajach demokratycznych (Norberg, 2006), to wciąż nie udało nam się w większości z nich zbudować społeczeństwa obywatelskiego.

Nic nie pojawia się bez wysiłku i kolejnych prób realizacji zakładanych celów, dlatego również budowa, podtrzymywanie i udoskonalanie demokracji to proces trudny i kosztowny. Nie ma jednak dla tego procesu alternatywy, a rozwijanie teorii i praktyki demokracji jest prawdopodobnie jedyną szansą znalezienia rozwiązań dla ludzkości stojącej w obliczu najpoważniejszych wyzwań. Edukacja dla demokracji powinna wspierać nas w poszukiwaniu tych rozwiązań, ale będzie skuteczna tylko w specyficznym sprzężeniu zwrotnym – powinna zachodzić w demokratycznym społeczeństwie, które dzięki temu będzie się rozwijać, a jednocześnie tworzyć warunki dla demokratycznej edukacji. Nie ma demokratycznej edukacji bez demokratycznego społeczeństwa, tak jak nie ma demokratycznego społeczeństwa bez demokratycznej edukacji. I chociaż wiemy o tym

od dawna, a przeróżne bardzo wpływowe gremia (w tym, ujmując to całościowo, Unia Europejska) czynią z edukacji obywatelskiej cel strategiczny, można odnieść wrażenie, iż nie zmienia to stopnia nasilenia „kryzysu obywatelstwa”. Edukacja nie powinna dopuszczać, aby odpowiedzialność za rozwiązywanie istotnych społecznych problemów spadała na barki pojedynczych obywateli, najczęściej za słabych, aby sobie z nimi poradzić. Edukacja powinna jednoczyć obywateli w ambitnej próbie chronienia wszystkich przed dewastującymi rezultatami rywalizacji wszystkich ze wszystkimi. Sprawiedliwy system oświatowy promuje zasadę wspólnotowego działania przeciw nieszczęściom dotyczącym grupy i jednostki, pomagając, jak to wyraził Zygmunt Bauman w dyskusji o społecznym państwie, przejść od stanu „wyobrażonego społeczeństwa” do stanu „realnego społeczeństwa”, w którym „porządek egoistyczny” zostanie zastąpiony „porządkiem równości” rządzącym się pewnością i solidarnością (Bauman, 2010).

Podsumowując, warto podkreślić opinię, iż dzisiejsza szkoła jest instytucją „niedopasowaną” do nowych warunków, ale jest możliwe, aby przestała odtwarzać rzeczywistość i rozpoczęła jej projektowanie. W tym celu konieczne jest poznanie, determinującego cele i działania, kontekstu jej funkcjonowania oraz postępowanie zgodne z demokratycznymi i humanistycznymi wartościami dającymi szansę na zrozumienie i współdziałanie w nowym świecie. Trzeba zadbać o dostęp do infrastruktury cywilizacji informacyjnej, aby uniknąć „kultury pogardy”, która godzi się z wyłączeniem olbrzymich grup ludzkich z procesu rozwoju i możliwości korzystania z dorobku ludzkości. Jednym z warunków autentycznego spotkania człowieka z człowiekiem jest moment refleksji, a szkoła niestety nie przygotowuje do spotkania drugiej osoby, lecz do współzawodnictwa, niechęci, niepokoju i agresji.

Bibliografia

1. Aronowitz S., Giroux H.A., *Postmodern Education. Politics, Culture and Social Criticism*, University of Minnesota Press, Minneapolis–London 1991.
2. Bahmueller C.F., *Civil Society and Democracy Reconsidered*, [w:] C.F. Bahmueller, J. Patrick (red.), *Principles and Practices of Education for Democratic Citizenship*, Enter for Civic Education, Calabasas 2000.
3. Bauman Z., *Globalizacja*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2000.
4. Bauman Z., *Living on Borrowed Time. Conversations with Citlali Rovirosa-Madrazo*, Polity Press, Cambridge 2010.
5. Bauman Z., *Płynna nowoczesność*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2006.
6. Bauman Z., *Życie na przemiał*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2004.
7. Bell D., *The Coming Post-Industrial Society*, Basic Books, New York 1976.
8. Beres W., Burnetko K., *Kapuściński: nie ogarniam świata*, Świat Książki, Warszawa 2007.
9. Białobłocki T., Moroz J., Nowina-Konopka M., Zacher L.W., *Spółeczeństwo informacyjne. Istota, rozwój, wyzwania*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2006.
10. Bottery M., *The Challenges of Educational Leadership. Values in a Globalized Age*, Paul Chapman Publishing, London 2004.
11. Bottery M., *The Challenge to Professionals from the New Public Management: Implications for the Teaching Profession*, „Oxford Review of Education” 1996, nr 22 (2), s. 179–197.
12. Bourdieu P., *The Forms of Capital*, [w:] A.H. Halsey, H. Lauder, P. Brown, A.S. Wells (red.), *Education, Culture, Economy, and Society*, Oxford University Press, Oxford–New York 1997.
13. Brown M., *Human Rights*, [w:] D. Hicks, C. Holden (red.), *Teaching the Global Dimension. Key Principles and Effective Practice*, Routledge Taylor & Francis Group, London–New York 2007.
14. Checkley K., *Nurture Good Teachers, Develop Good Leaders*, „Classroom Leadership” 2003, czerwiec, t. 6, nr 9, *Keeping Good Teachers*, Association for Supervision and Curriculum Development.
15. Chua N., *Word on Fire*, William Heineman, London 2003.
16. Cohen R., Kennedy P., *Global Sociology*, wyd. 2, Palgrave Macmillan, New York 2007.
17. Domosławski A., *Świat nie na sprzedaż. Rozmowy o globalizacji i kontestacji*, Wydawnictwo Sic!, Warszawa 2002.
18. Drucker P., *Post-capitalist Society*, HarperCollins, New York 1993.
19. Drucker P., *Przyszłe społeczeństwo*, „Przegląd Polityczny” 2003, nr 62 (63).
20. Feinberg W., Soltis J.F., *Szkoła i społeczeństwo*, WSiP, Warszawa 1998.

21. Friedman T.L., *The World Is Flat. A Brief History of the Twenty-first Century: Updated and Expanded*, Farrar, Straus and Giroux, New York 2006.
22. Gardner H., *Five Minds for the Future*, Harvard Business Press, Boston, Massachusetts 2008.
23. Garlake T., *Interdependence*, [w:] D. Hicks, C. Holden (red.), *Teaching the Global Dimension. Key Principles and Effective Practice*, Routledge Taylor & Francis Group, London–New York 2007.
24. Giddens A., *The Third Way*, Polity Press, Cambridge 1998.
25. Hargreaves A., *Teaching in the Knowledge Society. Education in the Age of Insecurity*, Teachers College Press, New York 2003.
26. Huntington S.P., *Zderzenie cywilizacji*, Muza SA, Warszawa 2004.
27. Jackins H., *Logical Thinking about a Future Society*, Rational Island Publishers Seattle 1990.
28. Kapuściński R., *Ten Inny*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2006.
29. Klein N., *No logo*, Świat Literacki, Izabelin 2004.
30. Liberska B., *Współczesne procesy globalizacji gospodarki światowej*, [w:] B. Liberska (red.), *Globalizacja. Mechanizmy i wyzwania*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2002.
31. Marx G., *Future-Focused Leadership: Preparing Schools, Students, and Communities for Tomorrow Realities*, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria–Virginia 2006.
32. Marx G., *Ten Trends. Educating Students for a Profoundly Different Future*, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria 2003.
33. Mayor F., *Przyszłość świata*, Fundacja Studiów i Badań Edukacyjnych, Warszawa 2001.
34. Mazurkiewicz G., *Odpowiedzialne zarządzanie szkołą*, „Zarządzanie Publiczne” 2009, nr 2 (6), Zeszyty Naukowe Instytutu Spraw Publicznych Uniwersytetu Jagiellońskiego, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2009.
35. Mazurkiewicz G., *Szkoła Ucząca Się jako sposób na nowoczesną oświatę*, „Dyrektor Szkoły. Miesięcznik Kadry Kierowniczej” czerwiec 2005, nr 6 (138), s. 43–48.
36. Mazurkiewicz G., Żmijewska-Kwirąg S., *Szkoła dla rozwoju. Orange dla Ziemi*, raport z projektu Ekspedycja w głąb Kultury, Warszawa–Zabrze 2007.
37. Micklethwait J., Wooldridge A., *Czas przyszły doskonały. Wyzwania i ukryte obietnice globalizacji*, Zysk i S-ka, Poznań 2003.
38. Naisbitt J., *Megatrendy*, Zysk i S-ka, Poznań 1997.
39. Norberg J., *Spór o globalizację. Kto zyskuje, kto traci, ile i dlaczego?*, Fijorr Publishing, Warszawa 2006.
40. Nowina Konopka M., *Istota i rozwój społeczeństwa informacyjnego*, [w:] T. Białobłocki, J. Moroz, M. Nowina Konopka, L.W. Zacher, *Spółeczeństwo informacyjne. Istota, rozwój, wyzwania*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2006.
41. Orliński W., *Rok spełnionego cyfrowego proroctwa*, „Gazeta Wyborcza” 14 grudnia 2006.
42. Penc J., *Sztuka skutecznego zarządzania*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2005.
43. Przybylska A., *Internet a reforma instytucji demokratycznych: nadzieje, wyzwania, porażki*, [w:] Re: Internet – społeczne aspekty medium. Polskie konteksty i interpretacje, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2006.
44. *Raport o kapitale intelektualnym Polski*, Zespół Doradców Strategicznych Premiera, Warszawa 2008.
45. Reich R., *The Future of Success*, Alfred Knopf, New York 2001.
46. Riffkin J., *Koniec pracy. Schyłek siły roboczej na świecie i początek ery postronkowej*, Wydawnictwo Dolnośląskie, Wrocław 2001.
47. Schumann H., Martin H.-P., *Pułapka globalizacji. Atak na demokrację i dobrobyt*, Wydawnictwo Dolnośląskie, Wrocław 1996.
48. Smith A., *The Theory of Moral Sentiments*, wyd. 12, R. Chapman, 1809.
49. Soros G., *George Soros on Globalization*, Perseus Book, Cambridge 2002.
50. Stiglitz J., *Globalizacja*, PWN, Warszawa 2004.
51. Sztompka P., *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2007.
52. *The Marblehead Letter*, Society for Organizational Learning, http://www.solonline.org/repository/download/Marblehead_Letter.pdf?item_id=163561.
53. Thurow L.C., *Przyszłość kapitalizmu. Jak dzisiejsze siły ekonomiczne kształtują świat jutra*, Wydawnictwo Dolnośląskie, Wrocław 1996.
54. Toffler A. i H., *Budowa nowej cywilizacji*, Zysk i S-ka, Warszawa 1996.
55. Zachorowska-Mazurkiewicz A., *Spółeczeństwo wiedzy. Instytucjonalna analiza czynników promujących nowy model społeczny*, [w:] K. Piech, E. Skrzypek (red.), *Wiedza w gospodarce, społeczeństwie i przedsiębiorstwach: pomiary, charakterystyka, zarządzanie*, Instytut Wiedzy i Innowacji, Warszawa 2007, s. 225–239.

Obszar VI Moduł 5.1 Zał. 2

Akwarium

Akwarium jest sposobem dyskutowania przydatnym szczególnie przy rozwiązywaniu konfliktów w grupie, przy konfrontacji lub w sytuacjach, gdy emocje są tak duże, że mogą zaburzać zasady prowadzenia dyskusji. Może też służyć powtórzeniu jakiegoś materiału, lepszemu zapamiętaniu trudniejszych treści, zachęca do porządkowania zdobytej wiedzy.

Przebieg: uczestnicy siedzą w kręgu, wewnątrz umieszczonych jest 4–8 krzeseł. Osoba, która chce zabrać głos w dyskusji, siada na krześle. Po swojej wypowiedzi opuszcza krzesło, aby było ono dla innych. Dyskutują tylko osoby znajdujące się wewnątrz kręgu.

Obszar VI Moduł 5.1 Zał. 3

Dywanik pomysłów

Dywanik pomysłów służy do prowadzenia dyskusji w grupach nad postawionym problemem. Celami metody są poszukiwanie i wybór najlepszego rozwiązania. Metodę można zastosować do rozwiązywania różnorodnych problemów wychowawczych oraz pracy dydaktycznej, do poszukiwania, porządkowania i wykorzystywania informacji z różnych źródeł oraz efektywnego posługiwania się technologią informacyjną.

Przebieg:

- zapisanie problemów na tablicy,
- rozmowa na temat problemu, pytania, objaśnienia,
- indywidualne tworzenie pomysłów i zapisywanie ich na karteczkach samoprzylepnych (2–3 kartki dla każdego ucznia),
- tworzenie dywanika pomysłów – przywieszenie indywidualnych pomysłów do wspólnego arkusza papieru i ich głośne odczytanie,
- grupowanie – tworzenie szerszych kategorii,
- ocena rozwiązań – każdy uczeń otrzymuje 1–3 punktów (u nas są to tzw. cenki do przyklejania) i może dowolnie rozmieścić je przy wybranym rozwiązaniu (np. 3 punkty do jednego rozwiązania, 2 punkty i 1 punkt dla dwóch rozwiązań spośród zebranych na dywaniku pomysłów),
- obliczanie punktów i krótka wspólna dyskusja nad rozwiązaniem wybranym przez grupę.

Obszar VI Moduł 5.1 Zał. 4

Debata argumenty

Debata oksfordzka

Debata przebiega według zasad właściwych debatom oksfordzkim, zwycięzcę pojedynków wskazuje publiczność. Przed dyskusją odbywa się pierwsze głosowanie, podczas którego publiczność jeszcze przed wysłuchaniem argumentów ujawnia swoje preferencje wobec dyskutowanej tezy. Po debacie odbywa się drugie głosowanie – ta strona, której udało się przekonać większą liczbę osób, zwycięża.

Zasady debaty oksfordzkiej

I. Dyskutują ze sobą dwie pięcioosobowe drużyny, zwolennicy tezy i kontrtezy (propozycji i opozycji).

[Na użytek naszej symulacji debaty występują trzech mówcy po każdej ze stron. Czas wystąpienia każdego z nich to 2 minuty.]

II. W każdej z drużyn następuje podział funkcji: trzy pierwsze osoby bronią stanowiska drużyny (przy czym pierwsza daje ogólny zarys argumentacji, kolejne zaś rozwijają szczegółowo wybrane wątki), dwie ostatnie natomiast zajmują się zbiciem argumentów przeciwnika.

[W czasie naszej debaty, w której po każdej ze stron występuje trzech mówców, pierwsza osoba daje ogólny zarys informacji, kolejna rozwija szczegółowo wybrane wątki, ostatnia zajmuje się zbiciem argumentów przeciwnika.]

III. Zwolennicy tezy definiują problem.

IV. Przedstawiciele stron występują na przemian; zaczyna pierwszy mówca po stronie tezy.

V. Po wypowiedzi ostatniego z mówców debata zostaje zamknięta, a sekretarz debaty dokonuje zliczenia głosów publiczności. Marszałek ogłasza zwycięzcę debaty.

VI. W debacie można dopuścić zasadę, według której po ostatnim z mówców do głosu dopuszczana jest także publiczność, słuchacze opowiadający się po każdej ze stron występują naprzemiennie;

w trakcie wystąpień publiczności, na podobnych prawach co i ona, do debaty mogą po raz kolejny włączyć się członkowie drużyn, przy czym marszałek debaty w sytuacji wyboru zawsze preferować będzie osobę zgłaszającą się spośród publiczności.

[Na użytek symulacji debaty – rezygnujemy z pytań publiczności.]

VII. Debata kieruje marszałek debaty (otwiera i zamyka debatę, pilnuje przestrzegania zasad debaty przez uczestników). Marszałek debaty ma również prawo odebrać głos, a nawet usunąć z sali dyskutanta, który narusza przyjęte formy grzecznościowe. Marszałek powołuje sekretarza debaty, którego zadaniem jest zliczenie głosów publiczności, jeśli jest ustalony czas wypowiedzi, także pomiar czasu i sygnalizowanie dzwonkiem, że czas wypowiedzi został przekroczony.

[Na użytek naszej debaty czas sygnalizowany będzie podniesieniem kartki przez sekretarza: białej, na minutę przed zakończeniem czasu wystąpienia mówcy, czerwonej, kiedy skończy się czas mówcy.]

VIII. W czasie wygłaszanej mowy przeciwnicy mogą zgłaszać uwagi i pytania do mówcy, ale tylko za jego zgodą. Dzieje się to w następujący sposób: przeciwnik kładzie prawą rękę na swej potylicy, a lewą unosi do góry i informuje – „Pytanie” albo „Uwaga”, mówca może udzielić głosu pytającemu (mówiąc: „Proszę”) lub nie udzieli głosu (mówiąc: „Dziękuję”). W wypadku zgody na wtrącenie czas mówcy wydłuża się o czas zabrany przez pytającego; wtrącenia nie powinny się przemieniać w wymianę zdań – odpowiedziawszy na zastrzeżenie polemisty mówca kontynuuje swoje wystąpienie.

IX. Uczestnicy debaty zwracają się do siebie „Pani, Panie”, każda wypowiedź powinna zacząć się od grzecznościowego zwrotu w kierunku marszałka i publiczności np. „Panie Marszałku (Pani Marszałek), Szanowna Publiczności...”.

Typy argumentów

Argumenty z autorytetu – odwołanie się do zdania specjalistów, znawców tematu, np.:

We wszystkim, co robimy, kryje się jakaś nieświadoma motywacja. Nie będziesz przecież podważał autorytetu Freuda.

Najnowszy słownik poprawnej polszczyzny podaje jako równorzędne obie formy w bierniku „tą” i „tę”. A zatem nauczycielka nie powinna stawiać dwójki uczennicy, która napisała w wypracowaniu „przeczytałam tą książkę”.

Argumenty z powszechnej opinii – zazwyczaj jest to odwołanie się do poglądu dominującego w danej społeczności; bardzo rzadko bywa odwołaniem się do jednomyślności całego rodzaju ludzkiego, np.:

De Gaulle okazał się większym mężem stanu niż Adenauer. Francuzi jednogłośnie wytypowali go na najlepszego polityka minionego stulecia.

Poligamia jest równie naturalną formą małżeństwa, co monogamia? Proszę mnie nie rozśmieszać. Wystarczy wyjść na ulicę i zagadnąć pierwszego lepszego przechodnia, co na ten temat uważa.

Mrówka porusza się po piasku. I poruszając się, żłobi w nim swą trasę. Przez czysty przypadek trasa ta przypomina karykaturę Winstona Churchila. Czy mrówka „sporządziła” tę karykaturę? Nie wyobrażam sobie kogoś, kto po zastanowieniu powiedziała, że tak.

Argumenty semantyczne – dotyczące znaczenia używanych w debacie pojęć i definicji. Stosowane są w celu wzmocnienia wypowiedzi przez podkreślenie powszechnego czy tradycyjnego rozumienia jakiegoś słowa czy pojęcia np.

Co oznacza w szkole słowo „aktywny”? Rozumiemy aktywność jako działanie, możliwość wyboru, podejmowanie wyzwania, odpowiedzialność. Nie jest aktywnością bierne słuchanie czegoś lub kogoś, nawet jeśli innym wydaje się, że jest to interesujące.

Argumenty z przyjętego znaczenia – odwołują się do przyjętego sensu jakiegoś terminu; ważne jest to, że nie umiemy podać racjonalnych przyczyn jego zmiany, np.:

Nie zaproponowano nam żadnych negocjacji, a jedynie coś, co się pod tę nazwę podszywało. Nie zwiemy negocjacjami rokowań, których wynik jest z góry wiadomy. A nas – jak to przewidzieliśmy – postawiono bez pardonu pod ścianę i wymuszono kapitulację.

Stany Zjednoczone wysyłają środki finansowe i rozmaite dobra do krajów globalnego południa

jako dar. Czy rzeczywiście można temu nadać miano daru? Myślę, że nie. Dar zakłada bezinteresowność. A supermocarstwa nigdy nie postępują bezinteresownie.

Argumenty kontestacyjne – sytuacja, w której krytykujemy terminologię przeciwnika, wskazując na jej nieprzydatność lub niewłaściwe użycie, np.:

Skoro definiujesz terroryzm jako „działanie siłowe dla osiągnięcia celów politycznych albo kryminalnych, które godzi w życie albo zdrowie osób postronnych”, musisz się zgodzić, że pod to miano podpada nie tylko wzięcie zakładników przez Basajewa czy podłożenie bomby w kawiarni przez członków ETA, ale także np. zbombardowanie Drezna przez alianckich lotników. Twoja definicja wymaga uzupełnienia.

Argumenty przez analogię – wskazujemy na podobieństwo zjawisk, które jest widoczne i nasi słuchacze mogą je zaakceptować, np.:

Powiadasz, że musi istnieć życie po śmierci, skoro niemal wszyscy go pragną. Prawie każdy chce posiadać więcej, niż posiada. I co z tego?

Cyrki należy pozamykać – nawołują Zieloni – ponieważ zmusza się tam zwierzęta do zachowań niezgodnych z naturą. Niech rozważą: czy należy pozamykać szkoły z tego powodu, że zmusza się w nich uczniów do rzeczy tak nienaturalnych, jak np. wkuwanie matematyki?

Argumenty oparte na zasadzie równej miary – przypadki podobne pod istotnymi względami traktujemy w ten sam sposób, np.:

Społeczeństwo przyznaje sobie prawa do kontrolowania tych, którzy chcą zaadoptować dziecko, i sprawdza, czy nadają się oni na przybranych rodziców. Tym samym społeczeństwo przyjmuje, że istnieją kryteria bycia dobrym rodzicem i że ci, którzy ich nie spełniają, nie powinni brać na siebie ról rodzicielskich. Dlaczego więc nie stawia się żadnych ograniczeń tym, którzy chcą sobie dziecko poczuć?

Wciąż trwają podwójne wiktoriańskie standardy. Oto policja wtrąca do aresztu dziewczynę. Paradowała przed gmachem Parlamentu w stroju topless. Ciekawe, czy jakimkolwiek policjantowi strzeliłoby do głowy aresztować chłopaka z tego tytułu, że przechadzał się pod Pałacem Królewskim z nagim torsem?

Argumenty równi pochyłej – tworzymy łańcuch podobieństw, np.:

Tolerujesz wnoszenie kawy na salę wykładową? Bardzo ci się dziwi. Po kawie przyjdzie kolej na colę, po coli na piwo. A jak dojdzie do piwa, zrobi się atmosfera pikniku. A wtedy nie dasz sobie rady z audytorium.

Postulat brzmi niby rozsądnie: zlikwidować nareszcie egzaminy do gimnazjów i liceów. Młodzi ludzie mają i tak dość stresów związanych

z burzą hormonalną okresu dojrzewania. Lecz kiedy tak zrobimy, młodzi ludzie zażądadą niechybnie zniesienia matur. A kiedy zniesiemy i matury, zażądadą zrezygnowania z wszelkich sprawdzianów, jakim poddaje się ich na studiach. I mury uczelni zaczną opuszczać armia niedouków, którzy przystąpią do budowy domów, dróg i mostów, do leczenia chorych, do kierowania przedsiębiorstwami, do rządzenia krajem.

Obszar VI Moduł 7.4 Zał. 1

STOP-RÓB-ZACZNIJ

STOP – Jakie zachowania powinienem przestać kontynuować?

Czego nie będziesz robić?

Jakich zachowań zaprzestasz? Z jakich zachowań zrezygnujesz?

RÓB – Co powinienem kontynuować?

Które, z Twoich działań powinienem kontynuować?

Które Twoje działania i aktywności warto wspierać i kontynuować?

ZACZNIJ – Co powinienem zacząć robić?

Z tego, co dziś usłyszałeś lub przećwiczyłeś, co warto wprowadzić do Twojej pracy zawodowej?

Notatki

[illegible]

