

Publikator

ROK 2026 nr 1 (94)

artykuły informacyjne i dydaktyczne dla nauczycieli

Wydawca:
MODN w Ełku
ISSN 1641-8085

Przed Dyrektorem

Mazurskiego Ośrodka
Doskonalenia Nauczycieli
w Ełku

Michałem Jodko

nowy etap w życiu

Po 25 latach kierowania Mazurskim Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli w Ełku (MODN) Dyrektor Michał Jodko kończy najważniejszy i najbardziej wymagający etap swojej aktywności zawodowej. Ćwierć wieku konsekwentnego zarządzania, odpowiedzialnych decyzji i spokojnego reagowania na kolejne fale reform zaowocowało ugruntowaną pozycją MODN w Ełku jako instytucji rzetelnej, profesjonalnej i rozpoznawalnej w środowisku edukacyjnym.

Zakończenie pełnienia funkcji dyrektora to moment naturalnego podsumowania dorobku, ale również przejście do nowego etapu życia. Ośrodek, który rozwija się w oparciu o jasno określone standardy jakości, przejrzyste zasady współpracy i długofalową wizję wspierania szkół, dysponuje dziś stabilnymi fundamentami organizacyjnymi i merytorycznymi, pozwalającymi z ufnością patrzeć w przyszłość.



Od początku działalności nadrzędnym celem MODN było realne wspieranie nauczycieli w rozwoju kompetencji zawodowych. Doskonalenie nie było rozumiane wyłącznie jako organizacja kursów czy konferencji. Obejmowało budowanie kultury refleksji pedagogicznej, rozwijanie umiejętności analizy własnej praktyki, podnoszenie standardów pracy oraz tworzenie przestrzeni do wymiany doświadczeń między nauczycielami i dyrektorami szkół. Dzięki takiej filozofii działania oferta MODN pozostawała blisko rzeczywistych potrzeb szkół.

WYDAWCA:

Mazurski Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Ełku, 19-300 Ełk, ul. 11 Listopada 24
tel. 87 621 10 71, www.modn.elk.pl, modn@modn.elk.pl

Redaktor naczelny: Krzysztof Piłat

Redakcja zastrzega sobie prawo dokonywania skrótów w nadesłanych materiałach.

Redakcja nie odpowiada za treść reklam i ogłoszeń.



Istotnym elementem minionych 25 lat była również konsekwentna dbałość o poziom merytoryczny i organizacyjny wszystkich form wsparcia. Wysokie wymagania wobec kadry doradców, partnerskie relacje ze środowiskiem edukacyjnym oraz otwartość na dialog sprawiły, że marka MODN została zbudowana na zaufaniu – a to w edukacji ma znaczenie fundamentalne.

25 lat w cieniu i w centrum reform

Okres kierowania Ośrodkiem przypadł na czas dynamicznych zmian w polskim systemie oświaty. Początek XXI wieku otworzył etap intensywnych reform strukturalnych, programowych i organizacyjnych, które w bezpośredni sposób wpływały na funkcjonowanie szkół, nauczycieli i uczniów.

Lata 2000–2005 – wdrażanie reformy strukturalnej i egzaminacyjnej

Wejście w XXI wiek oznaczało konsekwencje reformy wprowadzonej w latach 1999–2000. Nowa struktura 6–3–3/4 (szkoła podstawowa – gimnazjum – szkoła ponadgimnazjalna), rozwój systemu egzaminów zewnętrznych oraz decentralizacja zarządzania oświatą wymagały od nauczycieli i dyrektorów nowych kompetencji w wielu aspektach.

Dla Ośrodka oznaczało to masowe przygotowanie kadry do pracy w nowej rzeczywistości: szkolenia z zakresu oceniania wewnątrzszkolnego, analizy wyników egzaminów zewnętrznych, pracy z podstawą programową oraz budowania roli dyrektora jako menedżera oświaty. MODN poza organizowaniem kursów i konsultacji – stawał się partnerem wdrażania reformy. Pomagał nauczycielom przejść ją bezpiecznie.

Lata 2006–2015 – profesjonalizacja i stabilizacja

W kolejnej dekadzie system ulegał stabilizacji, a nacisk przesunął się w stronę jakości pracy nauczyciela. Rozwój systemu awansu zawodowego, dokumentowanie dorobku, opieka nad stażystami, wspieranie innowacji

pedagogicznych czy praca z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych stały się kluczowymi obszarami wsparcia.

Ośrodek ewoluował w kierunku centrum eksperckiego – miejsca, w którym szkoły otrzymywały nie tylko szkolenia, lecz także merytoryczne doradztwo, pomoc w ewaluacji wewnętrznej i planowaniu rozwoju.

Lata 2016–2019 – reforma „8–4–5”

Likwidacja gimnazjów i powrót do struktury 8-letniej szkoły podstawowej, 4-letniego liceum i 5-letniego technikum oznaczały kolejną falę intensywnych zmian. Nowe podstawy programowe, reorganizacja pracy szkół, napięcia kadrowe – wszystko to wymagało szybkiej i profesjonalnej reakcji.

MODN pełnił w tym czasie rolę instytucji pierwszego wsparcia dla szkół: organizował szkolenia, konsultacje, pomagał dyrektorom w zarządzaniu zmianą, wspierał nauczycieli w dostosowaniu ich warsztatu pracy do nowych wymagań.

Lata 2020–2021 – pandemia i edukacja zdalna

Pandemia COVID-19 była doświadczeniem bezprecedensowym. Nauczanie zdalne wymagało natychmiastowego podniesienia kompetencji cyfrowych nauczycieli, opracowania nowych metod oceniania i sposobów motywowania uczniów.

Ośrodek działał dynamicznie, często wyprzedzając regulacje centralne. Szkolenia z zakresu narzędzi cyfrowych, wsparcie metodyczne oraz działania wzmacniające dobrostan nauczycieli stały się jednym z najważniejszych obszarów pracy.

Lata 2022–2024 – kryzys kadrowy i napięcia systemowe

Narastający odpływ nauczycieli z zawodu, zmęczenie reformami i rosnące obciążenia biurokratyczne wymagały nowego podejścia do doskonalenia. Coraz większe znaczenie zyskiwało procesowe wspomaganie szkół,

Spis treści

Krzysztof Piłat <i>Przed Dyrektorem Mazurskiego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Elku Michałem Jodko nowy etap w życiu</i>	s. 1	Jan Grzyb, Krzysztof Piłat <i>Awans zawodowy nauczyciela: postępowanie na stopień mianowanego, procedura na nauczyciela dyplomowanego oraz zasadnicze różnice między nimi</i>	s. 10
Krzysztof Piłat <i>Doceniamy wartość edukacyjną wspólnych warsztatów dzieci z rodzicami</i>	s. 4	Dagmara Borzeńska <i>Czas wolny jako przestrzeń wychowania – perspektywa pedagogiczna i psychologiczna</i>	s. 15
Agnieszka Chaberska <i>Znaczenie współpracy rodziców w edukacji przedszkolnej</i>	s. 5	<i>Zmiany zasad pisowni polskiej od 1 stycznia 2026 r.</i>	s. 16
Katarzyna Chodań-Predko <i>Przestrzeń twórczego rozwoju dziecka – storytelling</i>	s. 7	Michał Jodko, Beata Wielgat <i>Mentoring w projekcie Szkoła Zadań Prawdziwych – struktura, narzędzia, rezultaty</i>	s. 17
ks. Łukasz Malinowski, Katarzyna Sznejder, Anna Archacka-Dorf <i>Jedynkowe Jaselka – radosna lekcja współpracy i wartości</i>	s. 9	<i>PUBLIKATOR – rzetelna praktyka w centrum uwagi. Zaproszenie do współtworzenia</i>	s. 19

diagnoza potrzeb oraz długofalowe programy rozwojowe szkół i placówek oświatowych.

MODN coraz wyraźniej pełnił funkcję stabilizującą system na poziomie lokalnym – wspierał mentorów, nauczycieli rozpoczynających pracę oraz zespoły nauczycielskie w budowaniu współpracy.

Lata 2025–2026 – przygotowanie do „Reformy 26”

Zapowiadana reforma programowa, oparta na efektach uczenia się i doświadczeniach edukacyjnych, nowe podejście do egzaminowania oraz wprowadzenie edukacji zdrowotnej i obywatelskiej stawiają przed szkołami kolejne wyzwania.

Dla ośrodków doskonalenia oznacza to zmianę filozofii działania: od modelu kursowego do długofalowego wspomagania rozwoju szkoły, od przekazywania treści do wspierania zmiany mentalnej i metodycznej nauczycieli przy ich warsztacie pracy.

Stale napięcia i zmienna rzeczywistość

Z perspektywy lat 2000–2026 można wskazać kilka trwałych napięć w systemie edukacji, którym należało sprostać. Należą do nich tempo zmian a gotowość szkół, centralne decyzje a lokalne realia, formalne wymagania a realna jakość pracy nauczyciela, doskonalenie „na papierze” a rzeczywista zmiana praktyki szkolnej.

Właśnie w tej przestrzeni – pomiędzy reformą a codziennością szkoły – z powodzeniem funkcjonował Ośrodek kierowany przez Michała Jodko.

Wizja i odpowiedzialność

Powołanie Ośrodka przez Powiat nie było wyłącznie aktem administracyjnym. Było dostrzeżeniem szansy na budowanie lokalnego zaplecza eksperckiego dla

szkół. Powodzenie tej idei od początku zależało od ludzi – ich wizji, kompetencji i odpowiedzialności.

Michał Jodko – nauczyciel, doradca metodyczny, nauczyciel konsultant i dyrektor – nadał tej idei konkretny kształt. Konsekwentnie budował kulturę organizacyjną opartą na jakości, partnerstwie i długofalowym myśleniu o rozwoju. W wymiarze instytucjonalnym wzmocnił pozycję Ośrodka; w wymiarze osobowym wspierał pracowników, doradców, dyrektorów i nauczycieli w ich zawodowym dojrzeniu.

Ośrodek pozostaje instytucją stabilną, kompetentną i gotową na kolejne wyzwania systemowe. To najlepsze potwierdzenie, że minione 25 lat było czasem odpowiedzialnego zarządzania rozwojem – nie tylko instytucji, lecz także ludzi, którzy ją tworzą.

Przed Dyrektorem Michałem Jodko nowy etap życia. Dorobek ćwierćwiecza pracy pozostaje trwałą częścią historii lokalnej edukacji – historii budowanej w czasach nieustannej zmiany, lecz opartej na stałych wartościach.



CERTYFIKAT DOBRZE SPEŁNIONEJ MISJI

Michał Jodko

Szanowny Panie Dyrektorze, z okazji przejścia na zasłużoną emeryturę pragniemy wyrazić wdzięczność za lata odpowiedzialnej pracy na rzecz **Mazurskiego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Elku**.

Dziękujemy za profesjonalizm, konsekwencję w działaniu oraz umiejętność budowania środowiska opartego na dialogu, współpracy i wzajemnym szacunku.

Pańskie przywództwo wyznaczało kierunki rozwoju, inspirowało do podejmowania nowych wyzwań i podnosiło standardy pracy dydaktycznej oraz metodycznej.

Dzięki Pana zaangażowaniu Ośrodek stał się miejscem realnego wsparcia nauczycieli, przestrzenią refleksji nad edukacją oraz centrum wartościowych inicjatyw.

Doceniamy kulturę organizacyjną, którą Pan stworzył – opartą na kompetencji, otwartości i odpowiedzialności za jakość kształcenia.

Pańska postawa pozostanie dla nas wzorem rzetelności, mądrego zarządzania i troski o rozwój innych. Życzymy, aby nadchodzący czas przyniósł spokój, satysfakcję oraz możliwość realizacji osobistych pasji. Niech będzie to etap pełen zdrowia, radości i poczucia dobrze spełnionej misji.

**Z wyrazami szacunku i serdecznymi podziękowaniami
Pracownicy MODN**

Doceniamy wartość edukacyjną wspólnych warsztatów dzieci z rodzicami

Rodzice, którzy mieli możliwość uczestniczenia wraz ze swoimi dziećmi w warsztacie świątecznym w ECK w Elku, ocenili to doświadczenie jako wartościowe, stanowiące przykład dobrej praktyki o wysokiej wartości metodycznej, godnej polecenia i kontynuowania.

Przede wszystkim ogromną radość sprawiła **wspólna praca twórcza**. Możliwość wykonywania krasnali i kartek świątecznych razem z dziećmi stworzyła przestrzeń do rozmowy, współdziałania i wzmacniania więzi rodzinnych. Był to czas spokojny, pełen uśmiechu i naturalnej radości z bycia razem, co z perspektywy rodzica ma ogromną wartość wychowawczą i emocjonalną.

Z uznaniem została przyjęta **jakość przygotowanych narzędzi i materiałów**. Były one estetyczne, solidne i przyjazne w użyciu, dzięki czemu dzieci mogły pracować swobodnie i z poczuciem bezpieczeństwa. Wysoka jakość materiałów przełożyła się na satysfakcję z efektów końcowych i poczucie dumy z wykonanych prac, co buduje wiarę we własne możliwości.

Na szczególne podkreślenie zasługuje **dobrze zaplanowany scenariusz warsztatów**. Zajęcia miały czytelną strukturę, jasne instrukcje i odpowiednie tempo, dzięki czemu zarówno dzieci, jak i dorośli czuli się zaopiekowani i pewni tego, co robią. Warsztat sprzyjał rozwijaniu kreatywności, sprawności manualnej oraz umiejętności współpracy, jednocześnie pozostawiając przestrzeń na indywidualne pomysły.

Z podziwem odebrano także **profesjonalizm prowadzących**. Panie Justyna Olszewska i Aneta Obrycka z ŚDS „Pod Kasztanami” zyczliwie, cierpliwie, z uwagą na potrzeby dzieci budowały atmosferę bezpieczeństwa i swobody twórczej. Jednocześnie było widać wysokie kompetencje organizacyjne i dydaktyczne – prowadzące potrafiły wspierać, motywować i inspirować, pozwalając pracować metodą naśladowania wzoru, co u dzieci i niewprawnych rodziców daje najlepsze efekty, budząc satysfakcję.

Należy podkreślić **komfortowe warunki**, w jakich odbywały się warsztaty w ECK. Dobrze przygotowana przestrzeń, odpowiednia ilość miejsca i materiałów oraz spokojna, świąteczna atmosfera pozwoliły w pełni skupić się na wspólnym działaniu i przeżywaniu.

Warto podkreślić, że takie warsztaty stanowią istotne uzupełnienie edukacji formalnej realizowanej w szkole, wpisując się w ideę uczenia się przez całe życie oraz rozwijania kompetencji kluczowych. Kompetencje te są niezbędne każdemu człowiekowi do samorealizacji,

rozwoju osobistego, funkcjonowania zawodowego, włączenia społecznego, prowadzenia zrównoważonego stylu życia oraz aktywnego i odpowiedzialnego obywatelstwa. Ich rozwój nie ogranicza się wyłącznie do ram szkolnych, lecz dokonuje się w różnych kontekstach – w rodzinie, społeczności lokalnej oraz poprzez uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne.

Warsztaty świąteczne w ECK w Elku stanowią doskonały przykład działań pozaformalnych, które w naturalny sposób wspierają rozwój kompetencji kluczowych u dzieci, jednocześnie angażując rodziców jako partnerów procesu edukacyjnego. Wspólna praca twórcza sprzyjała rozwijaniu kompetencji społecznych i obywatelskich, takich jak współpraca, komunikacja, odpowiedzialność oraz budowanie relacji opartych na dialogu i wzajemnym szacunku. Równocześnie dzieci miały możliwość rozwijania kreatywności, sprawności manualnej, umiejętności rozwiązywania problemów oraz krytycznego myślenia poprzez samodzielne podejmowanie decyzji co do formy i estetyki wykonywanych prac.

Kompetencje kluczowe przenikają się i wzajemnie wspierają – elementy niezbędne w jednej dziedzinie wzmacniają inne obszary rozwoju. Warsztaty pokazały, że kreatywność, umiejętności komunikacyjne, praca zespołowa oraz zdolności analityczne mogą być skutecznie rozwijane w przyjaznych, nieformalnych warunkach działania, doświadczania i uczenia się przez zabawę.

Z perspektywy rodzica i obserwatora procesu dydaktycznego widoczne było także znaczenie doświadczenia i kompetencji prowadzących. Znajomość metod dydaktycznych, umiejętność stopniowania trudności, jasne instrukcje oraz możliwość pracy metodą naśladowania wzoru sprawiły, że zajęcia były dostępne, angażujące i sprzyjały poczuciu sukcesu uczestników. Zastosowane formy pracy opierały się na metodach szczególnie sprzyjających rozwijaniu kompetencji kluczowych, takich jak uczenie się przez działanie, elementy metody projektu oraz uczenie się poprzez doświadczenie.

Szkoła i instytucje kultury mogą wspólnie tworzyć spójną przestrzeń rozwoju dzieci, w której edukacja formalna jest wzmacniana przez wartościowe działania pozaformalne. To właśnie w takich sytuacjach dzieci mają możliwość odkrywania swojego potencjału, zainteresowań i mocnych stron, co stanowi fundament budowania dobrej przyszłości. Rodzice czują wdzięczność za stworzenie tak wartościowej przestrzeni do wspólnej pracy z dziećmi i wskazują to za przykład bardzo dobrej praktyki godnej polecenia i kontynuowania.

Znaczenie współpracy rodziców w edukacji przedszkolnej



Rodzice są pierwszymi nauczycielami dziecka i mają ogromny wpływ na jego rozwój emocjonalny, społeczny i poznawczy. Ich współpraca z przedszkolem może przyjmować wiele form – od udziału w spotkaniach z nauczycielami, przez aktywność w radzie rodziców, po wspieranie działań edukacyjnych w domu czy obecność podczas wydarzeń przedszkolnych. Dzięki wspólnemu zaangażowaniu dziecko otrzymuje spójne wsparcie zarówno w domu, jak i w placówce, co sprzyja jego samodzielności, pewności siebie oraz rozwojowi umiejętności społecznych. Współpraca między rodzicami a przedszkolem jest więc kluczowym elementem skutecznego wspierania dziecka w procesie jego edukacji i wychowania. Choć wiele zależy od samych rodziców, nie bez znaczenia są działania wychowawców, a niekiedy także dyrekcji.

Różne postawy rodzicielskie w przedszkolu

W przedszkolu spotkać można różne postawy rodzicielskie, które w dużej mierze wyznaczają jakość współpracy. Są rodzice nadopiekuńczy – kontrolujący każdy aspekt przedszkolnego życia swojego dziecka, niekiedy ingerujący aż nadto, choć z reguły kierują nimi dobre intencje. Spotyka się też rodziców skłonnych do krytyki niemal każdego działania: wycieczek, poczęstunku urodzinowego czy metod pracy wychowawców. Bywają również tacy, którzy traktują przedszkole wyłącznie jako miejsce opieki na czas pracy i ograniczają swoją aktywność do minimum.

Rodzice, na których można polegać – wprowadzenie do studium przypadku

Moje doświadczenie pokazuje jednak, że są również rodzice zaangażowani i chętni do współpracy – tacy, na których można polegać. To właśnie dzięki nim możliwe

są inicjatywy, które przynoszą korzyści dzieciom i całej przedszkolnej społeczności. Studium przypadku Przedszkola Miejskiego „Niezapominajka” w Orzyszu doskonale to potwierdza.

Pierwsze lata współpracy – budowanie więzi i zaufania

Miałam okazję obserwować pracę rodziców jednej z grup – od wieku 3-latków aż do „zerówki”. Zarówno dla mnie, jak i dla samych rodziców była to współpraca inspirująca i pełna pozytywnych emocji. Początki były spokojne – wychowawczynie i rodzice wzajemnie „badali grunt”, budując więź i zaufanie. Trzylatki potrzebowały przede wszystkim ciepła, poczucia bezpieczeństwa i rutyny, a dorośli – zarówno rodzice, jak i wychowawczynie – wspólnie tworzyli im atmosferę sprzyjającą adaptacji. To dzięki temu dzieci wierzyły, że w przedszkolu „będzie fajnie”, a mama i tata zawsze wrócą.

Wspólne działania i zaangażowanie w życie grupy

Z biegiem czasu, wraz z dojrzewaniem dzieci, pojawiały się nowe działania. Rodzice coraz aktywniej współpracowali z wychowawczyniami, organizując rozmaite aktywności z okazji świąt i uroczystości: Dnia Chłopaka, mikołajek, andrzejek i wielu innych. Oprócz tradycyjnych drobnych upominków, wprowadzali także działania kulturalne, m.in. spotkania z przedstawicielami Polany Kultury w Orzyszu czy wyjścia do biblioteki, gdzie dzieci brały udział w zajęciach czytelnictwa. Rodzicom zależało na tym, aby przedszkolaki doświadczały różnorodności, uczyły się szacunku, otwartości i współpracy w innym środowisku niż tylko przytulna sala przedszkolna.

Liderki zaangażowania – rola dwóch mam

Z roku na rok współpraca między rodzicami i wychowawczyniami stawała się coraz bardziej intensywna i twórcza. Szczególną rolę odegrały dwie mamy – pani Alicja Mocarska i pani Adriana Lelek – które stały się motorem wielu inicjatyw. Ich energia, pomysłowość oraz umiejętność jednoczenia innych rodziców przyczyniły się do powstania działań wyjątkowych w skali całego przedszkola.

„Elf on the Shelf” – innowacja, która połączyła całą społeczność

Kulminacyjnym momentem była innowacja pedagogiczna „Elf on the Shelf”. Rodzice wraz z wychowawczyniami stworzyli dwie pacynkimaskotki: Nadię i Bolka.



Przez cały miesiąc elfy „płatały figle” w sali: przestawiały buty, rozsypywały zabawki, oklejały kabinę prysznicową folią aluminiową czy „urządzały basen” w umywalce. Dzieci codziennie z ekscytacją biegły do sali, ciekawi nowych niespodzianek. Frekwencja w grupie była – co warte odnotowania – 100% przez cały grudzień. Ta aktywność nauczyła dzieci współpracy, odpowiedzialności i radości z codziennych odkryć.

Rodzice na scenie – wyjątkowe przedstawienie na zakończenie roku

Zainspirowani sukcesem, rodzice poszli krok dalej. Na zakończenie roku przygotowali przedstawienie „Witajcie w naszej bajce”, w którym to oni – rodzice – zagrali wszystkie role. Przez wiele tygodni uczyli się tekstów, tworzyli dekoracje, nagrywali muzykę i potajemnie spotykali się na próbach. Nawiązali współpracę z innymi instytucjami w gminie, aby wypożyczyć rekwizyty. Dzieci były zachwycone – ich okrzyki: „To moja mama!”, „To mój tata!” – długo rezonowały w pamięci zarówno rodziców, jak i wychowawczyń.

Wzruszające pożegnanie i wspólnota, która zostaje na dłużej

Atmosfera wzruszenia została dodatkowo spotęgowana piosenką pożegnalną, którą rodzice stworzyli z pomocą AI i zaśpiewali wychowawczyniom podczas uroczystości. Były łzy wzruszenia – u dorosłych i u dzieci – oraz



poczucie wyjątkowej wspólnoty. Późniejsze ognisko, wspólne świętowanie i stworzenie pamiątkowej książki „Niezapominajka przypominajka o przedszkolakach z grupy oa bajka” były symbolicznym zwieńczeniem kilkuletniej wspólnej drogi.

Dziedzictwo współpracy – kontynuacja w klasie pierwszej

To rozstanie – po ośmiu latach mojej pracy – było inne niż wszystkie. Po raz pierwszy to nie wychowawczynie były głównymi organizatorkami finałowych wydarzeń, ale rodzice, których pomysłowość, jedność i zaangażowanie stworzyły coś absolutnie wyjątkowego. Dzięki nim cała społeczność grupy oa stała się bardziej zintegrowana, otwarta i pełna wzajemnej życzliwości.

Co ważne, współpraca dwóch mam – Alicji i Adriany – nie zakończyła się wraz z wyjściem dzieci z przedszkola. Z równą energią i entuzjazmem zaangażowały się w działania prowadzone w klasie pierwszej w obecnym roku szkolnym. Wykazują inicjatywę, chętnie podejmują nowe wyzwania i inspirują innych rodziców do działania. Ich zapał nie tylko nie osłabł, ale nabrał nowej dynamiki.

Wnioski – rodzice jako pełnoprawni współtwórcy życia przedszkolnego

Historia grupy z „Niezapominajki” pokazuje, że w przedszkolu można stworzyć prawdziwą społeczność – opartą na zaufaniu, dialogu i wspólnym działaniu. Kluczową rolę odgrywają w niej liderzy, którzy potrafią zintegrować innych i zaprosić ich do współtworzenia codzienności dziecka. To dowód na to, że zaangażowanie rodziców nie jest jedynie dodatkiem do pracy wychowawców. To pełnoprawny, twórczy i niezwykle wartościowy element życia przedszkola. Warto o nim mówić, warto go doceniać i warto go wspierać, bo przynosi ogromne korzyści dzieciom i całej społeczności.



Przestrzeń twórczego rozwoju dziecka – storytelling

Doświadczenia z innowacji pedagogicznej „Opowiem wam historię...”



Opowieść jako fundament uczenia się

Współczesna edukacja przedszkolna śmiało korzysta z metod, które wspierają rozwój dziecka na każdym z poziomów: poznawczym, emocjonalnym, społecznym i językowym. Stosuje rozwiązania angażujące, inspirujące i rozwijające potencjał twórczy najmłodszych. Do takich podejść należy metoda storytelling (storyline), która została zastosowana w przedszkolu SOSW w Giżycku jako innowacja pedagogiczna „Opowiem wam historię... – storytelling w edukacji przedszkolnej”. Celem innowacji było wykorzystanie opowieści jako skutecznego narzędzia wspierającego rozwój dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych oraz stworzenie warunków do aktywnego, twórczego i emocjonalnie zaangażowanego uczenia się, w pełni odpowiadającego potrzebom dzieci w wieku przedszkolnym.

Storyline – opowieść jako narzędzie edukacyjne

Metoda storyline, wywodząca się od słów story (opowieść) i line (linia), polega na prowadzeniu zajęć w oparciu o narrację, w której dzieci stają się bohaterami tworzonej historii. Kluczowe jest ich czynne uczestnictwo: wcielanie się w postacie, podejmowanie decyzji, odpowiadanie na pytania kluczowe, wykonywanie różnorodnych zadań, tworzenie prac plastycznych oraz współtworzenie kolejnych etapów opowieści. Nowatorski charakter tej metody przejawia się w integracji wielu obszarów edukacyjnych w ramach jednej historii, w indywidualnym dopasowaniu treści do możliwości dzieci, elastycznej organizacji zajęć, wprowadzaniu twórczych form działania oraz w aktywnym zaangażowaniu rodziców, którzy wspierali projekt poprzez przygotowywanie rekwizytów, uczestnictwo w czytaniu opowieści czy dzielenie się pomysłami.

Rozwój poprzez tworzenie historii

Założenia innowacji koncentrowały się na wykorzystywaniu storytellingu jako narzędzia dydaktycznego wspierającego rozwój wielokierunkowy. Obejmowały rozwijanie kreatywności, myślenia twórczego oraz aktywnego zdobywania wiedzy. Istotne było stymulowanie rozwoju społecznego i emocjonalnego, kształtowanie kompetencji językowych, wzmacnianie umiejętności słuchania, rozwijanie pojęć poprzez obserwację i działanie oraz integrowanie wiedzy z różnych obszarów edukacyjnych. Ważnym rezultatem było również rozwijanie wyobraźni oraz umożliwienie dzieciom ekspresji własnych pomysłów.

Struktura zajęć i zastosowane metody

Każda historia obejmowała trzy etapy: wprowadzenie, czyli rozpoczęcie opowieści i budowanie zainteresowania; rozwinięcie, w którym fabuła pogłębiała się poprzez pytania kluczowe, nowe wydarzenia oraz aktywności; oraz zakończenie, na ogół pozytywne, pozostawiające możliwość twórczej interpretacji i tworzenia własnych finałów. Zajęcia wzbogacano metodami oglądowymi, takimi jak ilustracje, plansze czy krótkie filmy edukacyjne; metodami słownymi – opowieściami, rozmowami i instrukcjami; metodami aktywizującymi – burzą mózgow, ekspresją artystyczną i zadaniami praktycznymi; oraz metodami czynnymi, w tym elementami edukacji przez ruch, odtwarzaniem treści piosenek poprzez gest i ruch oraz aktywnym działaniem w przestrzeni.

Efekty wdrożenia innowacji – rozwój, zaangażowanie i współpraca

Wprowadzenie metody storytelling przyniosło liczne efekty. Dzieci rozwijały kompetencje językowe, posze-





rzały słownictwo, budowały dłuższe wypowiedzi i chętniej angażowały się w rozmowę. Wzrósł poziom ich zaangażowania, a aktywne uczestnictwo w opowieściach motywowało je do pracy i sprzyjało podejmowaniu inicjatywy. Dzięki utożsamieniu z bohaterami historii rozwijały emocjonalność i empatię, uczyły się rozpoznawania i wyrażania uczuć oraz adekwatnego reagowania na emocje innych. Poczucie wpływu na bieg wydarzeń wzmacniało ich sprawczość, pewność siebie i poczucie wartości. Praca w grupie wspierała integrację społeczną, uczyła współpracy i rozwiązywania konfliktów. Dużą wartością było także pobudzanie wyobraźni oraz myślenia twórczego poprzez tworzenie zakończeń, wymyślanie rozwiązań i realizację prac plastycznych.

Z perspektywy nauczyciela metoda to wartościowe narzędzie dydaktyczne, pozwalające elastycznie realizować podstawę programową i stosować ją zgodnie z potrzebami dzieci. Przyniosła satysfakcję zawodową, umożliwiła rozwój kompetencji twórczych i refleksyjnych, sprzyjała indywidualizacji pracy i wzmacniała relacje z dziećmi dzięki wspólnemu tworzeniu treści.

Dla placówki innowacja oznaczała podniesienie jakości pracy dydaktycznej, budowanie pozytywnego wizerunku w środowisku lokalnym. Powstała książeczka z historyjkami, kartami pracy i propozycjami działań wzbogaciła zasoby dydaktyczne i stała się materiałem wielokrotnego użytku. Wzmocniła się również współpraca z rodzicami, którzy angażowali się w działania związane z projektami storytellingowymi.



Książeczka „Opowiem wam historię...” – twórca rezultat innowacji

Najważniejszym wymiernym efektem innowacji było opracowanie książeczki „Opowiem Wam historię...”, zawierającej dziewięć barwnych, angażujących i autorskich historyjek. Każda opowieść obejmuje zestaw aktywności edukacyjnych, takich jak odpowiadanie na pytania kluczowe, rozmowy, zadania twórcze, zabawy czy działania ruchowe. Materiały zostały opracowane z myślą o indywidualnych potrzebach rozwojowych i psychofizycznych dzieci, tak aby każde mogło uczestniczyć w działaniach, czuć się ważne i doświadczać sprawczości. Historie, choć fikcyjne, nawiązują do realnych przeżyć, potrzeb i emocji przedszkolaków, dzięki czemu są dla nich zrozumiałe i angażujące. Możliwość samodzielnego dopowiadania zakończeń wzbogacała proces uczenia się o element kreatywności i refleksji.



W książeczce znajdują się między innymi opowieści o owocowych królestwach, przygody zwierząt, bajki o marzeniach, świętach i porach roku oraz magiczne historie związane z codziennym życiem dziecka. Publikacja została przekazana do biblioteki Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego w Giżycku, gdzie stanowi inspirację dla nauczycieli i może być wykorzystywana zarówno w edukacji przedszkolnej, jak i wczesnoszkolnej. Jej dużą zaletą jest elastyczność – opowieści można dowolnie modyfikować i wzbogacać, dostosowując je do aktualnych potrzeb grupy.

Opowieść, która rozwija i inspirowa

Innowacja pedagogiczna „Opowiem wam historię...” pokazała, że storytelling jest narzędziem o wyjątkowej sile oddziaływania. Wspiera rozwój dzieci, wzmacnia ich emocjonalność, sprzyja budowaniu relacji i rozwijaniu kompetencji kluczowych. Wprowadzenie opowieści do codziennej pracy przedszkola stworzyło przestrzeń sprzyjającą twórczemu uczeniu się i współpracy, a także uatrakcyjniło proces dydaktyczny. To dowód na to, że edukacja może inspirować i wzmacniać, kiedy pozwala dzieciom stać się aktywnymi twórcami własnej historii, a nie jedynie jej odbiorcami.

ks. Łukasz Malinowski, Katarzyna Sznejder, Anna Archacka-Dorf

Jedynkowe Jasełka – radosna lekcja współpracy i wartości

Koncepcja kształcenia kompetencji kluczowych stanowić może fundament opisywania nowoczesnej edukacji. Obejmuje ona przekazywanie wartościowych treści, rozwijanie ważnych umiejętności oraz kształtowanie pożądanых postaw, które umożliwiają młodemu człowiekowi świadome i odpowiedzialne funkcjonowanie w dynamicznie zmieniającym się świecie.

Istotą koncepcji jest to, że poszczególne kompetencje kluczowe mogą być stosowane w wielu różnorodnych kontekstach i konfiguracjach – ich zakresy przenikają się, uzupełniają oraz wzajemnie wzmacniają. To, co rozwijane jest w jednej dziedzinie, staje się wsparciem dla innej, tworząc spójną i zintegrowaną strukturę rozwoju ucznia. Szczególnie wyraźnie widać to w działaniach praktycznych, które łączą edukację poznawczą, społeczną i kulturową.

Przykładem takiej inicjatywy było przygotowanie i wystawienie jasełek przez młodzież ze Szkoły Podstawowej nr 1 w Elku. Przedsięwzięcie to stało się nie tylko wydarzeniem artystycznym, ale także przestrzenią kształtowania kompetencji językowych, społecznych i obywatelskich, inicjatywności, współpracy zespołowej oraz wrażliwości kulturowej. Wspólna praca nad scenariuszem, interpretacją ról, organizacją wydarzenia i odpowiedzialnością za powierzone zadania pokazała, że edukacja oparta na doświadczeniu jest skutecznym narzędziem budowania trwałych kompetencji.

Tak rozumiana koncepcja kształcenia kompetencji kluczowych wpisuje się w ideę szkoły jako środowiska wszechstronnego rozwoju – miejsca, w którym wiedza łączy się z działaniem, a umiejętności z postawą odpowiedzialności, empatii i zaangażowania.

Musicalowa forma pełna energii

Radosna zabawa w musical staje się niezwykle wartościowym wydarzeniem sceniczno-muzycznym, gdy sztuka dydaktyczna okazują ks. Łukasz Malinowski, Katarzyna Sznejder, Anna Archacka-Dorf. Pod ich kierunkiem młodzież ze Szkoły Podstawowej nr 1 w Elku przygotowała i wystawiła niezwykle jasełka w swojej szkole i w swojej parafii w kościele.

Biblijną fabułę jasełek – przedstawiającą sceny Narodzenia Jezusa, Maryję, Józefa, pasterzy i Trzech Króli – autorzy inscenizacji uczynili wiodącą, nadając jej wymowę teologiczną i moralną. Sposób budowania dramatu wywodzi się jednak żywo z szopki, składającej się

z epizodów i „obrazków”, w których pojawiają się różne postacie. Łącznikiem między scenami i odniesieniem do współczesności są dziennikarz i operator kamery, poszukujący newsów i starający się dostarczyć widzom konkluzji bezpośrednio z miejsca zdarzeń.

Jeżeli jasełka i szopka zostaną wzbogacone o śpiew kolęd i taniec, zbliżają się do formy musicalu, łącząc akcję teatralną, śpiew i taniec. W takim układzie tekst staje się opowieścią a elementy muzyczne wzmacniają emocje, rytm narracji i przekaz wartości, zaś taniec wizualnie uatrakcyjnią spektakl i wspiera narrację.

Scenografia, muzyka i talent młodych aktorów

Scenografia była pomysłowa, to za mało powiedzieć. Surowość kartonowego blokowiska i kartonowe choinki z bombkami wycinankami, jak babcine koronkowe serwetki i niepowtarzalne, jak pojedyncze kryształowe śnieżynki oddają niepokojącą surowość otoczenia rozjaśnionego dopiero ciepłem gwiazdy betlejemskiej niosącej nadzieję.

„Jaka to piękna całość. Świetny scenariusz z konsekwencją wprowadzony w życie. Brawurowe wokale na żywo – jak te dziewczyny świetnie śpiewają. Nawet oprawa muzyczna to talenty nauczycieli i współpraca nauczycieli i uczniów. Taniec – niezwykle efektowny zajęć szkolnych, kiedy uczniowie swoje talenty mogą okazać podczas tak niezwykłego przedsięwzięcia, a właściwie właśnie niezwykłości temu wydarzeniu dodając. Aktorzy niezwykli i jeszcze wsparci przez najbliższych chociażby w przygotowaniu strojów. Publiczność złożona z osób, którym artyści nie byli obojętni ani w trakcie przygotowania, jak i już podczas samych występów. Szkoła i parafia współpracujące z takimi budującymi efektami *cuda, cuda ogłaszają*” – zachwycał się podczas oglądania Krzysztof Piłat, konsultant MODN.

Jasełka jako proces wychowawczy

Przygotowanie jasełek w szkole i ich wystawienie w kościele jest wyraźnym znakiem wspólnej odpowiedzialności szkoły, rodziny i Kościoła za wychowanie dziecka. Działanie to wykracza poza ramy jednorazowego wydarzenia artystycznego, stając się procesem formacyjnym, w którym każdy z podmiotów wnosi to, czego nie mogą zastąpić inni.

Szkoła pełni rolę koordynatora i przewodnika wychowawczego. Tutaj powstaje scenariusz łączący treści religijne z językiem zrozumiałym dla dziecka, uczniowie

uczą się współpracy, odpowiedzialności i sensu odgrywanych ról, a nauczyciele pomagają im nie tylko zapamiętać kwestie, lecz także zrozumieć znaczenie i głębię przedstawianego wydarzenia.

Rodzina uczestniczy w tym procesie poprzez towarzyszenie dziecku: rozmowy w domu, pomoc przy strojach, obecność na próbach i występach. Dzięki temu przekaz jasełek przenosi się do codziennego życia rodzinnego – dziecko doświadcza, że wartości prezentowane na scenie są ważne również dla jego najbliższych.

Spójny przekaz wartości

Kościół nadaje całości wymiar wspólnotowy i duchowy. Wystawienie jasełek w świątyni nie jest tylko zmianą miejsca, lecz znakiem zakorzenienia szkolnego wysiłku w życiu parafii. Dzieci przekonują się, że ich praca służy wspólnocie wierzących, a przekazywana treść ma znaczenie zarówno edukacyjne, jak i religijne.

Tak rozumiane jasełka stają się mostem między trzema środowiskami wychowawczymi: szkoła porządkuje treści i proces, rodzina nadaje im ciągłość i autentyczność, a Kościół wskazuje sens i głębię. Dzięki tej współpracy dziecko doświadcza spójnego przekazu wartości i nie funkcjonuje w świecie sprzecznych komunikatów.

Przekonanie, że wychowanie nie jest zadaniem jednej instytucji, lecz wspólną misją dorosłych, pomaga młodemu człowiekowi wzrastać w mądrości, odpowiedzialności i wierze.

Kompetencje kluczowe mogą być kształtowane w wielu różnorodnych kontekstach i konfiguracjach – ich zakresy przenikają się, uzupełniają oraz wzajemnie wzmacniają. To, co rozwijane jest w jednej dziedzinie, staje się wsparciem dla innej, tworząc spójną i zintegrowaną strukturę rozwoju ucznia, co przyczynia się do udanego życia w społeczeństwie.

Jan Grzyb, Krzysztof Piłat

Awans zawodowy nauczyciela: postępowanie na stopień mianowanego, procedura na nauczyciela dyplomowanego oraz zasadnicze różnice między nimi

Proces awansu zawodowego nauczycieli w Polsce obejmuje kolejne etapy, gdzie stopień nauczyciela mianowanego i nauczyciela dyplomowanego różnią się zakresem wymagań, charakterem dokumentacji oraz głównymi celami. Poniższy tekst prezentuje pełny opis przebiegu rozmowy i oczekiwań wobec nauczyciela na każdym z tych poziomów oraz wskazuje najważniejsze różnice między procedurami.

Wprowadzenie do procedury uzyskania stopnia nauczyciela mianowanego

Rozmowa przed komisją kwalifikacyjną na stopień nauczyciela mianowanego to ważny etap potwierdzający Twój rozwój zawodowy oraz zaangażowanie w pracę dydaktyczną, wychowawczą i opiekuńczą. To nie egzamin z zaskoczenia, lecz forma pokazania drogi, którą przeszedłeś lub przeszłaś podczas stażu na stopień nauczyciela kontraktowego.

Komisja jest nastawiona na dostrzeżenie Twoich działań, uporządkowanie osiągnięć i potwierdzenie, że spełniasz wymagania przewidziane w przepisach. Wchodzisz na to spotkanie jako osoba, która już wykonała solidną pracę – komisja chce ją usankcjonować.

Jak może przebiegać rozmowa kwalifikacyjna na stopień nauczyciela mianowanego

1. Rozpoczęcie spotkania i autoprezentacja

Po wejściu do sali komisja zazwyczaj prosi o krótką prezentację własnej osoby. Oczekuje się przedstawienia: imienia, nazwiska i miejsca zatrudnienia, nauczanego przedmiotu lub specjalności, najważniejszych etapów doświadczenia zawodowego, kluczowych kierunków działań realizowanych podczas stażu.

Przykładowa wypowiedź: Nazywam się ..., pracuję w ... jako nauczyciel ... W okresie stażu skupiałam/em się na podnoszeniu efektywności procesu dydaktycznego, rozwijaniu kompetencji uczniów oraz doskonaleniu własnego warsztatu pracy”

2. Przedstawienie dorobku z okresu stażu

Syntetyczna prezentacja dorobku zawodowego (:

1) Efekty pracy z uczniami udział w konkursach, indywidualne osiągnięcia i postępy, przedsięwzięcia klasowe lub szkolne, w których uczniowie brali udział.

2) Rozwój własnego warsztatu pracy: wdrożone metody i narzędzia, modyfikacje, stworzone materiały, zestawy ćwiczeń lub scenariusze.

3) Współpracę z otoczeniem szkoły: działania z nauczycielami, aktywność w relacjach z rodzicami, kontakty z instytucjami i organizacjami lokalnymi.

4) Udział w rozwoju szkoły: inicjatywy wspierające kulturę organizacyjną, udział w projektach, innowacjach lub przedsięwzięciach edukacyjnych, zadania wpływające na jakość pracy szkoły.

5) Rozwój zawodowy nauczyciela: szkolenia i formy doskonalenia, rozwijane kompetencje, działania ukierunkowane na potrzeby uczniów i szkoły.

3. Pytania komisji

W drugiej części rozmowy komisja najczęściej kieruje pytania dotyczące trzech obszarów:

A. Pytania merytoryczne – odnoszące się do sposobów pracy i przyjętych rozwiązań dydaktycznych: Co zadecydowało o wyborze tej metody? Jak ocenia Pani/ Pan rezultaty wprowadzonego rozwiązania? W jaki sposób różnicuje Pani/Pan wymagania wobec uczniów?

B. Pytania dotyczące dokumentacji i przebiegu stażu: Proszę wskazać działanie, które w widoczny sposób wpłynęło na jakość pracy szkoły. Które formy doskonalenia okazały się najistotniejsze?

C. Pytania sytuacyjne: Jak radzi sobie Pani/Pan w sytuacjach trudnych wychowawczo? W jaki sposób angażuje Pani/Pan rodziców? Jak wspiera Pani/Pan ucznia mającego trudności w uczeniu się?

4. Pogłębiona analiza wybranego działania

Komisja może poprosić o dokładniejsze omówienie jednego z elementów stażu, np.: innowacji pedagogicznej, projektu edukacyjnego, sposobu wykorzystania technologii, pracy z uczniem wymagającym dodatkowego wsparcia. Warto wtedy przedstawić: cel działania, zastosowane metody i organizację pracy, uzyskane efekty, krótki przykład lub fragment materiału.

5. Podsumowanie i autorefleksja

W końcowej części rozmowy pojawiają się zazwyczaj pytania dotyczące przyszłości zawodowej: Jakie kierunki rozwoju zawodowego planuje Pani/Pan w najbliższych latach? W jaki sposób zamierza Pani/Pan dalej doskonalić kompetencje dydaktyczne i wychowawcze?

Dobrze, gdy odpowiedź wskazuje zarówno na kontynuację dotychczasowych działań, jak i na konkretne obszary planowanego rozwoju.

Proponowany układ wypowiedzi podczas rozmowy

- 1) Krótka autoprezentacja.
- 2) Najważniejsze działania i osiągnięcia ze stażu.
- 3) Przedstawienie wybranego działania/projektu.
- 4) Wpływ pracy na uczniów.
- 5) Wpływ pracy na funkcjonowanie szkoły.
- 6) Refleksja oraz plany rozwojowe.



Mianowani nauczyciele u Starosty Ełckiego

Rozmowa kwalifikacyjna w szkołach ponadpodstawowych

1. Układ rozmowy pozostaje niezmienny

W szkołach średnich struktura spotkania jest taka sama: przedstawienie stron, prezentacja dorobku, pytania oraz podsumowanie. Odmiennosc dotyczy głównie kładzenia akcentów merytorycznych.

2. Skoncentrowanie na specyfice pracy z uczniem starszym

W rozmowach dla szkół ponadpodstawowych częściej pojawiają się pytania o: motywowanie uczniów do samodzielnej nauki, przygotowanie do egzaminu maturalnego i egzaminów zawodowych, rozwijanie kompetencji związanych z samodzielnością i odpowiedzialnością, indywidualizację nauczania w kontekście liceum lub technikum. Przykład pytania: Jak organizuje Pani/Pan przygotowanie do egzaminu maturalnego i w jaki sposób monitoruje postępy uczniów?

3. Wykorzystywane metody pracy

Częściej pojawiają się odniesienia do: projektów badawczych, metod problemowych, pracy z wykorzystaniem zaawansowanych narzędzi cyfrowych, metody odwróconej klasy. Przykładowe pytanie: Jakie umiejętności rozwijają uczniowie w ramach projektów i w jaki sposób ocenia Pani/Pan ich efektywność?

4. Praca z uczniami o zróżnicowanych planach edukacyjnych i zawodowych

Komisja może pytać o wsparcie uczniów o słabszych wynikach, rozwijanie uczniów o wysokich predyspozycjach, współpracę z doradcą zawodowym i przygotowanie uczniów do dalszego kształcenia. Przykład pytania: Jakie działania podejmuje Pani/Pan wobec ucznia planującego kształcenie w kierunku ...?

5. Współpraca ze środowiskiem zewnętrznym

W szkołach ponadpodstawowych szczególnie wysoko ocenia się: współpracę z uczelniami wyższymi, kooperację z pracodawcami (zwłaszcza w technikach), współ-

działanie z organizacjami społecznymi i instytucjami kultury. Przykład pytania: Jakie korzyści przyniosła współpraca z ... i jak wpłynęła ona na rozwój uczniów?

6. Wkład w funkcjonowanie szkoły

W liceach i technikach zwraca się uwagę na działania systemowe: organizację dużych wydarzeń szkolnych, koordynację projektów międzyszkolnych, inicjatywy budujące wizerunek szkoły, wsparcie młodych nauczycieli. Przykład pytania: Proszę wskazać działanie, które miało znaczący wpływ na rozwój szkoły.

Podsumowanie: procedura – identyczna niezależnie od etapu edukacyjnego, forma rozmowy – powtarzalna, jasna i przewidywalna, prezentacja dorobku – oparta na spójnej narracji, różnice dotyczą akcentów merytorycznych związanych z pracą z młodzieżą, przygotowaniem do egzaminów oraz wspieraniem indywidualnych ścieżek edukacyjno-zawodowych uczniów.

Przychylność komisji i realna wartość pracy

Najważniejsze jest to, że na rozmowę przed komisją kwalifikacyjną wchodzisz już z dorobkiem, który stanowi podstawę decyzji. Komisja zakłada Twoją kompetencję i traktuje Cię jako osobę, która świadomie buduje swój warsztat zawodowy. Nie musisz niczego bronić – masz jedynie uporządkować i przedstawić to, co zrobiłaś/eś w czasie stażu. Twoja codzienna praca, refleksyjność i zaangażowanie są wystarczające, aby sprostać wymaganiom ścieżki awansu zawodowego. Rozmowa ma jedynie potwierdzić to, co już realizujesz na co dzień: odpowiedzialność, staranność i rozwój zawodowy.

Rozmowa przed komisją na stopień nauczyciela dyplomowanego – wsparcie i wzmocnienie

Rozmowa przed komisją to naturalny, przewidywalny etap ścieżki awansu. Jest formą podsumowania Twojej pracy i okazją, aby pokazać własny rozwój, konsekwencję i realne efekty działań podejmowanych w ostatnich latach. Komisja nie jest tam po to, aby egzaminować z zaskoczenia. Jej rolą jest przede wszystkim uznać, uporządkować i usankcjonować wartościowe osiągnięcia, które już masz. Wchodzisz na to spotkanie jako osoba, która wykonała wieloletnią pracę – komisja ma ją zobaczyć, docenić i potwierdzić.

Pamiętaj: komisja zakłada Twoją kompetencję. Chce usłyszeć, w jaki sposób realizowałeś/eś działania i co one wniosły – i jest nastawiona na to, aby Twoje doświadczenia wybrzmiały jak najlepiej.

Jak może wyglądać rozmowa przed komisją na nauczyciela dyplomowanego

1. Wejście i przedstawienie się

Komisja poprosi Cię o krótkie przedstawienie swojej osoby: imię, nazwisko, szkoła, specjalność; doświad-

czenie zawodowe (w kilku zdaniach); główne obszary Twoich działań podczas pracy.

Przykład: Nazywam się ..., pracuję w Szkole Podstawowej nr ... w ... jako nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej. Podczas pracy koncentrowałam/em się na podnoszeniu jakości pracy szkoły, rozwijaniu kompetencji uczniów i współpracy ze środowiskiem lokalnym.

2. Prezentacja dorobku zawodowego

Omówienie najważniejszych działań w pracy:

1) Najważniejsze osiągnięcia uczniów: konkursy, postępy, inicjatywy klasowe lub szkolne.

2) Warsztat pracy nauczyciela: metody, narzędzia, organizacja pracy, materiały, scenariusze.

3) Współpraca: z nauczycielami, rodzicami, instytucjami lokalnymi.

4) Wkład w rozwój szkoły: innowacje, projekty, działania podnoszące jakość pracy szkoły.

5) Awans osobisty i zawodowy: szkolenia, rozwój kompetencji, dopasowanie działań do potrzeb uczniów.

3. Pytania od komisji

A. Merytoryczne: Dlaczego wybrała Pani/Pan tę metodę pracy? Jakie efekty przyniosło wprowadzenie...? Jak różnicuje Pani/Pan pracę na lekcji?

B. Związane z dokumentacją stażu: Przykład działania podnoszącego jakość pracy szkoły. Jakie szkolenia były dla Pani/Pana najbardziej rozwojowe?

C. Sytuacyjne/problemowe: Jak reaguje Pani/Pan na trudne zachowania ucznia? Jak włącza Pani/Pan rodziców w życie klasy? Jak wspiera Pani/Pan uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi?

4. Omówienie wybranego działania: innowacja pedagogiczna, projekt edukacyjny, wykorzystanie technologii, praca z uczniem o specjalnych potrzebach. Tu warto: opowiedzieć o celu, pokazać metody, wskazać efekty, dodać przykład.

5. Podsumowanie i refleksja

Komisja może zapytać: Co dalej w Pani/Pana rozwoju zawodowym? Jakie cele stawia sobie Pani/Pan na przyszłość? Dobra odpowiedź: Chcę kontynuować działania..., rozwijać umiejętności..., pracować nad... To pozwoli lepiej odpowiadać na potrzeby uczniów.

Przykładowa struktura wypowiedzi

1. Przedstawienie się.
2. Najważniejsze działania w pracy.
3. Przykład projektu / innowacji.
4. Wpływ pracy na uczniów, na szkołę.
6. Refleksja i plany na przyszłość

W przypadku szkół ponadpodstawowych

1. Układ spotkania jest taki sam

Niezależnie od etapu edukacyjnego: komisja się przedstawia; Ty przedstawiasz się krótko; omawiasz dorobek; odpowiadasz na pytania.

1) Nacisk na pracę z uczniem dorosłym/ młodym dorosłym: motywowanie uczniów do nauki, samodzielność i odpowiedzialność, przygotowanie do egzaminów (matura, zawodowe), indywidualizację.

Przykładowe pytanie: Jak przygotowuje Pani/Pan uczniów do matury i jak ocenia efekty tych działań?

2) Wykorzystanie zaawansowanych metod: projekty badawcze, zadania problemowe, pracę metodą odwróconej klasy, narzędzia cyfrowe.

Przykładowe pytanie: W jaki sposób rozwija Pani/Pan kompetencje kluczowe uczniów poprzez projekty?”

3) Praca z uczniami o zróżnicowanych planach życiowych: Jak wspiera Pani/Pan uczniów słabszych? Jak rozwija Pani/Pan uczniów zdolnych? Jak wygląda współpraca z doradcą zawodowym.

Przykład: Proszę wskazać działania wspierające ucznia planującego studia na kierunku ...

4) Współpraca z instytucjami zewnętrznymi: współpraca z uczelniami, firmami lub zakładami pracy (w technikach), organizacjami społecznymi.

Przykładowe pytanie: Jakie efekty przyniosła Pani/Panu współpraca z ... i w jaki sposób przełożyła się na rozwój uczniów?

5) Wkład w rozwój szkoły – bardziej systemowy: organizację większych wydarzeń szkolnych, koordynację projektów, działania wpływające na wizerunek szkoły, mentoring młodych nauczycieli.

Przykład: Proszę przedstawić działanie, które miało realny wpływ na funkcjonowanie szkoły.

Podsumowanie: procedura – **taka sama**, forma rozmowy – **taka sama**, prezentacja dorobku – **taka sama**. Różnią się **akcenty merytoryczne** związane z pracą z młodzieżą i przygotowaniem do egzaminów oraz ścieżek kariery uczniów.

Najważniejsze przesłanie

Idziesz na rozmowę jako nauczyciel, który już udowodnił swoją rzetelność, zaangażowanie i kompetencje. To komisja ma teraz odzwierciedlić to w decyzji o awansie. Zaufaj temu, co zrobiłaś/eś w czasie pracy – to jest Twoja realna siła. Komisja jest nastawiona na potwierdzenie osiągnięć, nie na ich podważanie. Rezultaty



Wręczenie aktów w Starostwie Powiatowym w Elku

Twojej codziennej pracy są wystarczająco wartościowe, aby w pełni sprostać wymaganiom awansu zawodowego.

Poziomy awansu

Awans na stopień nauczyciela mianowanego jest etapem przechodzenia z pozycji nauczyciela początkującego do statusu nauczyciela ukształtowanego zawodowo, który posiada już określoną samodzielność i kompetencje dydaktyczne.

Awans na stopień nauczyciela dyplomowanego oznacza wejście w najwyższy stopień kariery zawodowej nauczyciela, potwierdzający zaawansowane kompetencje eksperckie oraz znaczący wpływ na środowisko szkolne i lokalne.

Wymagane doświadczenie zawodowe

Do mianowanego: nauczyciel odbywa przygotowanie do zawodu lub staż (w zależności od ścieżki obowiązującej w danym roku prawnym) oraz musi wykazać się realizacją obowiązków wynikających z Karty Nauczyciela. Akcent pada na rozwój własnego warsztatu pracy i efektywność.

Do dyplomowanego: Oczekuje się wieloletniej praktyki zawodowej na stanowisku nauczyciela mianowanego oraz udokumentowanego dorobku w zakresie działań innowacyjnych, eksperckich, szkoleniowych i środowiskowych. Ten etap wymaga znaczącego doświadczenia i dorobku wykraczającego poza standardowe obowiązki.

Charakter dokumentacji

Dokumentacja do mianowanego kładzie nacisk na opis działań nauczyciela w zakresie pracy dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej, rozwijanie kompetencji zawodowych, współpracę w ramach szkoły oraz analizę efektów pracy z uczniami. Materiał ma charakter dowodowy, ale nie musi dokumentować działań o zasięgu środowiskowym.

Dokumentacja do dyplomowanego obejmuje szczegółowe udokumentowanie dorobku zawodowego, w tym wdrażanie nowatorskich rozwiązań, prowadzenie szkoleń, udział w projektach, działania na rzecz oświaty poza szkołą, publikacje, współpracę ze środowiskiem. Wymagana jest wyższa jakość i innowacyjność potwierdzona konkretnymi rezultatami.

Zakres kompetencji podlegających ocenie

W procedurze na mianowanego ocenie podlega przede wszystkim efektywność pracy z uczniami, kultura pedagogiczna, umiejętność planowania, diagnozowania i ewaluacji, współpraca w zespole oraz stosowanie przepisów prawa.

W procedurze na dyplomowanego pod lupę trafiają kompetencje eksperckie, inicjowanie i liderowanie zmianom, wpływ na jakość pracy szkoły i środowiska, działalność innowacyjna, udział w kształceniu

innych nauczycieli oraz stosowanie zaawansowanych strategii edukacyjnych.

Egzamin vs postępowanie kwalifikacyjne

Mianowany: procedura zazwyczaj kończy się **egzaminem przed komisją egzaminacyjną** organu prowadzącego. Nauczyciel odpowiada na pytania, prezentuje dokumentację i wykazuje się znajomością prawa oraz refleksją nad praktyką zawodową.

Dyplomowany: nauczyciel przechodzi **postępowanie kwalifikacyjne**, które polega głównie na analizie dorobku oraz rozmowie, lecz nie ma charakteru egzaminacyjnego. Akcent pada na prezentację osiągnięć i wpływu nauczyciela na rozwój placówki i oświaty.

Poziom wymagań i oczekiwanych osiągnięć

Na poziomie mianowanego wymagania są wysokie, dotyczą przede wszystkim samodzielności zawodowej, poprawności metodycznej, umiejętności organizowania procesów edukacyjnych oraz etyki i kultury pracy.

Na poziomie dyplomowanego wymagania są znacząco wyższe i obejmują działania wykraczające poza standard pracy nauczyciela: inicjowanie projektów, prowadzenie innowacji, pełnienie funkcji lidera, udział w pracach komisji, zespołów, a często również aktywność na poziomie gminnym czy wojewódzkim.

Pozycja zawodowa po awansie

Mianowany: uzyskanie stopnia potwierdza dojrzałość zawodową i otwiera drogę do pełnienia funkcji specjalistycznych w szkole.

Dyplomowany: osiągnięcie najwyższego stopnia awansu wzmacnia pozycję eksperta w środowisku edukacyjnym, a nauczyciel staje się osobą odpowiedzialną za wdrażanie rozwiązań systemowych i rozwój innych.

Najważniejsze różnice

Choć struktura rozmowy w obu przypadkach jest zbliżona, różnice są znaczące i dotyczą:

- rodzaju dokumentacji: na mianowanego koncentruje się ona na działaniach dydaktycznych i wychowawczych, na dyplomowanego – na dorobku o charakterze rozwojowym, innowacyjnym i środowiskowym,
- zakresu wymagań: stopień mianowanego potwierdza dojrzałość zawodową i samodzielność, zaś dyplomowanego – kompetencje eksperckie i zdolność do systemowego wpływania na rozwój szkoły,
- charakteru rozmowy: w postępowaniu na mianowanego dominuje egzaminacyjny model rozmowy, procedura dyplomowanego opiera się na analizie dorobku i kwalifikacyjnej rozmowie o wpływie działań nauczyciela,
- oczekiwań wobec kandydatów: od nauczyciela mianowanego oczekuje się skutecznego prowadzenia procesu dydaktycznego, a od dyplomowanego – inicjowania i prowadzenia działań wykraczających poza własną praktykę oraz wspierania innych nauczycieli.

Uporządkowanie perspektywy

Procedura awansu zawodowego – zarówno na stopień nauczyciela mianowanego, jak i dyplomowanego – nie jest mechanizmem selekcji opartym na presji czy konfrontacji. To sformalizowane potwierdzenie kompetencji, które już zostały wypracowane w codziennej praktyce szkolnej. Warto spojrzeć na nią w sposób uporządkowany. **Na etapie mianowanego** system sprawdza, czy nauczyciel osiągnął stabilną, świadomą samodzielność zawodową. **Na etapie dyplomowanego** potwierdza, czy nauczyciel stał się ekspertem, liderem i osobą wpływającą na rozwój innych. To naturalna, logiczna sekwencja rozwoju – od doskonalenia własnego warsztatu do oddziaływania systemowego.

Ścieżka ma sens, bo porządkuje rozwój zawodowy – zmusza do refleksji, planowania i ewaluacji własnej pracy. **Chroni jakość edukacji** – jasno określa standardy kompetencyjne. **Wzmacnia pozycję nauczyciela** – formalnie potwierdza jego dorobek i profesjonalizm. **Buduje stabilność zawodową** – daje poczucie progresu i uznania. **Nadaje sens codziennym działaniom** – pokazuje, że wysiłek ma wymiar długofalowy i systemowy.

Awans nie jest dodatkiem do pracy nauczyciela. Jest jej konsekwencją. Dokumentacja i rozmowa nie tworzą kompetencji – one je jedynie odsłaniają i porządkują.

Perspektywa psychologiczna

Naturalne jest odczuwanie napięcia przed rozmową z komisją. Warto jednak oddzielić emocje od faktów:

- Komisja analizuje to, co już zostało zrealizowane.
- Kryteria są jawne i określone przepisami.
- Struktura rozmowy jest powtarzalna i przewidywalna.
- Kandydat nie wchodzi w rolę osoby „sprawdzanej”, lecz profesjonalisty podsumowującego dorobek.

W obu procedurach kluczowe znaczenie ma **spójność narracji**, świadomość własnych działań oraz umiejętność ich syntetycznego przedstawienia. Chodzi o klarowność myślenia i refleksyjność.

Ostateczne podsumowanie

Ścieżka awansu zawodowego w polskim systemie oświaty nie jest biurokratycznym obowiązkiem, lecz konstrukcją wspierającą rozwój kompetencyjny nauczyciela. Stopień mianowanego potwierdza dojrzałość zawodową. Stopień dyplomowanego – eksperckość i wpływ systemowy. Stanowi etap drogi rozwoju.

Rzetelnie wykonywałaś/eś swoją pracę, dokumentowałaś/eś działania i potrafisz nazwać ich efekty – posiadasz już to, czego procedura wymaga. Rozmowa z komisją nie jest momentem tworzenia wartości. Jest momentem jej formalnego uznania.

Z perspektywy nauczyciela oraz praktyka edukacji tekst Dagmary Borzeńskiej może stanowić interesujący materiał do czasopisma pedagogicznego jako artykuł problemowy i refleksyjny. Autorka podejmuje bowiem istotny, aktualny i często pomijany w dyskursie pedagogicznym temat roli czasu wolnego w procesie wychowania oraz potrzebę jego postrzegania jako przestrzeni oddziaływań rozwojowych, a nie jedynie „czasu poza edukacją instytucjonalną”.

Wartością tekstu jest próba poszerzenia tradycyjnego, szkolnocentrycznego myślenia o wychowaniu. Autorka słusznie wskazuje, że proces wychowawczy nie ogranicza się do szkoły, przedszkola czy rodziny, lecz zachodzi również w przestrzeniach nieformalnych, szczególnie w środowisku lokalnym. Taka perspektywa jest zbieżna ze współczesnymi nurtami pedagogiki społecznej i pedagogiki środowiskowej, które podkreślają znaczenie instytucji kultury, inicjatyw osiedlowych oraz edukacji pozaformalnej w kształtowaniu postaw młodego pokolenia.

Dagmara Borzeńska

Czas wolny jako przestrzeń wychowania – perspektywa pedagogiczna i psychologiczna

Wprowadzenie

Rozważając zagadnienia z pogranicza psychologii klinicznej i pedagogiki, coraz częściej dostrzega się potrzebę rozszerzenia myślenia o wychowaniu poza ramy instytucjonalne. Wartość człowieka w ujęciu wychowawczym bywa traktowana jako obszar zarezerwowany głównie dla psychologii rozwojowej, jednak takie zawężenie prowadzi do uproszczeń. Proces wychowawczy nie jest bowiem ograniczony wyłącznie do rodziny, szkoły, przedszkola czy instytucji oświatowo-kulturalnych.

Wychowanie poza instytucjami

Z najnowszych badań wynika, że znacząca część oddziaływań wychowawczych zachodzi w czasie i przestrzeni, które nie są formalnie przypisane do żadnej instytucji edukacyjnej. Oznacza to, że wychowanie dokonuje się również „pomiędzy” – w czasie wolnym, w środowisku lokalnym, w kontaktach rówieśniczych oraz w codziennych doświadczeniach społecznych młodego człowieka.

Dlatego istotnym elementem procesu wychowawczego powinna być edukacja w zakresie psychologii osobowości, pozwalająca przyszłym pokoleniom zrozumieć, że wychowanie jest procesem ciągłym, obejmującym zarówno teraźniejszość, jak i przyszłość jednostki oraz wspólnoty.

Tekst może być przydatny dla czytelników czasopisma pedagogicznego jako głos w dyskusji nad kryzysem wychowawczym i mentalnym współczesnego społeczeństwa oraz nad nadmiernym obciążaniem szkoły i nauczycieli odpowiedzialnością za całokształt wychowania. Szczególnie cenne są fragmenty akcentujące potrzebę współodpowiedzialności środowiska lokalnego oraz postulat tworzenia małych, dostępnych domów kultury jako przestrzeni równoważących napięcia emocjonalne i społeczne młodych ludzi.

Podsumowując, artykuł inspiruje do dalszej debaty nad wychowaniem środowiskowym, rolą czasu wolnego oraz koniecznością współpracy szkoły z lokalnym zapleczem kulturowym i społecznym. Z perspektywy pedagogicznej tekst ten stanowi ważny głos w dyskusji nad wychowaniem środowiskowym i rolą czasu wolnego jako istotnej przestrzeni oddziaływań wychowawczych, które nie mogą być pomijane w refleksji nad współczesną edukacją.

Czas wolny jako wartość wychowawcza

Jednym z kluczowych zagadnień, które wymagają pogłębionej refleksji pedagogicznej, jest przedmiotowe traktowanie czasu wolnego. Współczesne społeczeństwo doświadcza poważnego kryzysu mentalnego – młode pokolenie funkcjonuje w warunkach przeciążenia bodźcami, co prowadzi do przemęczenia układu nerwowego, osłabienia systemu wartości oraz zaburzeń w sferze norm moralnych i społecznych.

Błędnym uproszczeniem jest przekonanie, że szkolenia nauczycieli oraz działania podejmowane wyłącznie w szkole są wystarczającym warunkiem poprawy sytuacji wychowawczej. Przerzucanie niemal całej odpowiedzialności wychowawczej na nauczycieli nie tylko jest nieskuteczne, ale także niesprawiedliwe systemowo.

Rola instytucji kultury i środowiska lokalnego

W odpowiedzi na zjawisko deprywacji społecznej konieczne jest zaproponowanie rozwiązań pośrednich, szczególnie w obszarze kultury praktycznej. Istotną rolę mogą tu odegrać lokalne, osiedlowe domy kultury, które – poprzez inicjatywy społeczne – wspierałyby proces wychowania, częściowo kompensując braki wynikające z osłabienia funkcji wychowawczej rodziny.

Takie placówki powinny angażować dzieci, młodzież oraz dorosłych w działania edukacyjno-moralne, sprzyjając budowaniu świadomości zbiorowej i międzypokoleniowej ciągłości wartości. Byłaby to przestrzeń umożliwiająca młodemu pokoleniu odpoczynek intelektualny od środowisk nadmiernie obciążających emocjonalnie i poznawczo.

Odpowiedzialność środowiska wychowawczego

Zachowanie równowagi społeczno-kulturowej wymaga tworzenia alternatywnych przestrzeni rozwoju opartych na edukacji zdrowotnej, edukacji bezpieczeństwa oraz edukacji tożsamościowej. Zmiana otoczenia, przy jednoczesnym zachowaniu elementów edukacyjnych, może skutecznie zredukować stres i sprzyjać harmonijnemu rozwojowi młodych ludzi.

Warto również zwrócić uwagę na potrzebę rozwoju tzw. myśli zbiorowej. Nadal silne jest przekonanie, że wychowanie sprowadza się do surowej dyscypliny lub że „nie należy ingerować w nie swoje sprawy”. Szkoła, przedszkole i instytucje kultury są częścią wspólnej odpowiedzialności za lokalną społeczność, która stanowi ich naturalne zaplecze wychowawcze.

Refleksja końcowa

Już klasycy myśli humanistycznej i społecznej wskazywali na znaczenie działań zbiorowych dla jakości życia społecznego. Przykładem może być refleksja zawarta w epopei *Chłopi* Władysława Reymonta, w której autor ukazał, jak brak wspólnego działania i zobojętnienie wyższych warstw społecznych prowadzi do stagnacji i niemożności realizowania dobra wspólnego.

Zmiany zasad pisowni polskiej od 1 stycznia 2026 r.

Od 1 stycznia 2026 roku wchodzi w życie 11 zmian w zasadach pisowni dotyczących łącznej i rozdzielnej pisowni wyrazów oraz stosowania wielkiej litery, opracowanych przez Radę Języka Polskiego. Zmiany te, wynikające z potrzeby dostosowania pisowni do uzusu językowego oraz badań współczesnych tekstów, mają na celu uproszczenie i ujednolicenie reguł ortograficznych. Nie są rewolucyjne – porządkują zasady, eliminują wyjątki i ułatwiają naukę. Niniejszy słownik prezentuje nowe reguły wraz z przykładami, aby pomóc użytkownikom w ich opanowaniu i świadomym posługiwaniu się językiem w bardziej przejrzystej ortograficznie rzeczywistości.

Polecamy uwagę możliwy do pobrania ze strony <https://publikacje.pan.pl/book/157585/maly-sloownik-ortograficzny-nowe-reguly-pisowni-2026>

- 1.** Pisownia wielką literą nazw mieszkańców miast i ich dzielnic, osiedli i wsi, np. Elcznanin, Warszawianin. Dopuszczenie alternatywnego zapisu (małą lub wielką literą) nieoficjalnych nazw etnicznych, takich jak angol lub Angol, żabojad lub Żabojad, szop lub Szkop.
- 2.** Wprowadzenie pisowni wielką literą nie tylko nazw firm, marek i modeli wyrobów przemysłowych, ale także pojedynczych egzemplarzy tych wyrobów (samochód marki Ford i pod oknem zaparkował czerwony Ford).
- 3.** Wprowadzenie rozdzielnej pisowni cząstek -bym, -byś, -by, -byśmy, -byście ze spójnikami, np. Zastana-wiam się, czy by nie pojechać w góry.
- 4.** Ustanowienie pisowni łącznej nie- z imiesłowami odmiennymi (bez względu na interpretację znaczeniową: czasownikową lub przymiotnikową) – bez wyjątku zezwalającego na „świadomą pisownię rozdzielną”.
- 5.** Ujednolicenie zapisu (małą literą) przymiotników tworzonych od nazw osobowych, bez względu na to, czy ich interpretacja jest dzierżawcza (odpowiadają na pytanie czy?), czy też jakościowa (odpowiadają na pytanie jaki?), np. dramat szekspirowski, koncert chopinowski, koncepcja kartezjańska, filozofia sokratejska, dialogi platońskie. Przymiotniki tworzone od imion (rzadziej od nazwisk) zakończone na -owy, -in (-yn), -ów będą mogły być zapisywane małą lub wielką literą, np. jackowe dzieci lub Jackowe dzieci, poezja miłoszowa lub poezja Miłoszowa, zosina lalka lub Zosina lalka.
- 6.** Wprowadzenie łącznej pisowni członu pół- w wyrażeniach: półzabawa, półnauka; półzartem, półserio; półspal, półczuwał oraz pisowni z łącznikiem w połączeniu typu: pół-Polka, pół-Francuzka (odniesionym do osoby będącej w połowie Polką, w połowie Francuzką).
- 7.** Dopuszczenie w parach wyrazów równorzędnych, podobnie lub identycznie brzmiących, występujących zwykle razem, trzech wersji pisowni:
 - z łącznikiem, np. tuż-tuż; trzask-prask; bij-zabij;
 - z przecinkiem, np. tuż, tuż; trzask, prask; bij, zabij;
 - rozdzielnie, np. tuż tuż; trzask prask; bij zabij.
- 8.** W zakresie użycia wielkich liter w nazwach własnych:
 - a)** w nazwach komet wprowadzenie zapisu wszystkich członów wielką literą, np. Kometa Halleya;

- b)** wycofany na mocy decyzji Rady Języka Polskiego z dn. 27 października 2025 r.
- c)** w nazwach obiektów przestrzeni publicznej wprowadzenie pisowni wielką literą stojącego na początku wyrazu aleja, brama, bulwar, osiedle, plac, park, kopiec, kościół, klasztor, pałac, willa, zamek, most, molo, pomnik, cmentarz itp. (przy utrzymaniu pisowni małą literą wyrazu ulica);
- d)** wprowadzenie pisowni wielką literą wszystkich członów (oprócz przyimków i spójników) w wielowrazowych nazwach lokali usługowych i gastronomicznych;
- e)** wprowadzenie pisowni wielką literą wszystkich członów (oprócz przyimków i spójników oraz wyrazów typu imienia) w nazwach orderów, medali, odznaczeń, nagród i tytułów honorowych.
- 9.** W zakresie pisowni prefiksów:
 - a)** uzupełnienie reguły ogólnej: W języku polskim przedrostki – rodzime i obce – pisze się łącznie z wyrazami zapisywanymi małą literą. Jeśli wyraz zaczyna się od wielkiej litery, po przedrostku stawia się łącznik, np. arcy-Europejczyk;
 - b)** dopuszczenie rozdzielnej pisowni z wyrazami zapisywanymi małą literą cząstek super-, ekstra-, eko-, wege-, mini-, maksi-, midi-, mega-, makro-, które mogą występować również jako samodzielne wyrazy, np. miniwieża lub mini wieża, bo jest możliwe: wieża (w rozmiarze) mini; superpo-mysł lub super pomysł, bo jest możliwe: pomysł super; ekstrazarobki lub ekstra zarobki, bo jest możliwe: zarobki ekstra; ekożywność lub eko żywność, bo jest możliwe: żywność eko.
 - 10.** Wprowadzenie jednolitej łącznej pisowni cząstek niby-, quasi- z wyrazami zapisywanymi małą literą, np. nibyartysta, nibygotyk, nibyludowy, nibyblona, nibynózki, nibytorebka; quasiopiekun, quasinauka, quasiostępowy, quasioremantycznie, przy zachowaniu pisowni z łącznikiem przed wyrazami zapisywanymi wielką literą, np. niby-Polak, quasi-Anglia.
 - 11.** Wprowadzenie łącznej pisowni nie- z przymiotnikami i przysłówkami odprzymiotnikowymi bez względu na kategorię stopnia, a więc także w stopniu wyższym i najwyższym, np. nieadekwatny, nieautorski, niebanalny, nieczęsty, nieżyciowy; niemiły, niemilszy, nienajmilszy; nieadekwatnie, niebanalnie, nieczęsto; nielepiej, nieprędzej, nienajlepiej.

Michał Jodko, Beata Wielgat

Mentoring w projekcie Szkoła Zadań Prawdziwych – struktura, narzędzia, rezultaty

Projekt **Szkoła Zadań Prawdziwych** został zaprogramowany jako systemowe wsparcie szkół we wdrażaniu nowoczesnych metod pracy dydaktycznej. Jego istotnym filarem jest mentoring – proces zaplanowany, strukturalny i osadzony w praktyce szkolnej. Nie jest on dodatkiem do projektu, lecz jego mechanizmem operacyjnym: to dzięki mentoringowi innowacyjne założenia przekładają się na realną zmianę w klasie.

Artykuł przedstawia, jak mentoring funkcjonuje w projekcie – od założeń instytucjonalnych, przez strukturę etapów, po konkretne narzędzia i przewidywane rezultaty.

Kontekst instytucjonalny mentoringu

Mentoring w projekcie realizowany jest przez doradców metodycznych i nauczycieli konsultantów Mazurskiego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Elku, we współpracy z ekspertami Białostocka Fundacja Kształcenia Kadr. Model zakłada synergię dwóch procesów:

- **Mentoringu (MODN)** – dyrektywnego, metodycznego, opartego na scenariuszach i narzędziach.
- **Superwizji (BFKK)** – refleksyjnej, problemowej, wspierającej analizę wdrażanych rozwiązań.

Mentoring w projekcie koncentruje się na praktycznym wdrażaniu zmian w pracy nauczyciela, superwizja zaś wspiera refleksję i analizę systemową. Dzięki temu nauczyciel otrzymuje zarówno konkretne narzędzia, jak i przestrzeń do profesjonalnej autorefleksji.

Charakter mentoringu w projekcie

W projekcie mentoring ma charakter dyrektywny (mentor proponuje konkretne rozwiązania); strukturalny (proces przebiega według określonych etapów); osadzony w praktyce (opiera się na realnej lekcji i realnej klasie); zorientowany na rezultat. Nie jest to rozmowa ogólna o trudnościach. Każde spotkanie ma cel operacyjny: opracowanie, modyfikację, wdrożenie i ewaluację konkretnego działania dydaktycznego.

Trzy kluczowe obszary tematyczne

Mentoring realizowany jest w odniesieniu do trzech strategicznych obszarów projektu:

1. **Indywidualizacja:** dostosowanie metod pracy do stylów uczenia się i potrzeb uczniów.
2. **Doświadczenie i grywalizacja:** prowadzenie metod opartych na eksperymencie, działaniu praktycznym i projektowym.
3. **Interdyscyplinarność i wielojęzyczność:** łączenie treści międzyprzedmiotowych oraz rozwijanie kompetencji językowych w różnych kontekstach edukacyjnych.

Nauczyciel wybiera obszar, który chce wdrożyć, a mentor pomaga przełożyć go na konkretną lekcję, cykl zajęć.

Struktura procesu mentoringowego

Mentoring w projekcie realizowany jest w trzech etapach: rozmrażanie (przygotowanie), zanurzanie (realizacja), zamrażanie (ewaluacja i formalizacja)

Łączny wymiar wsparcia obejmuje 2 godziny online (rozmrażanie), 2 godziny w szkole (obserwacja, omówienie, ewaluacja).

ETAPI – ROZMRAŻANIE

Cel etapu

- diagnoza potrzeb nauczyciela i klasy,
- wybór obszaru tematycznego,
- opracowanie lub modyfikacja scenariusza lekcji,
- przygotowanie narzędzi monitorujących.

Przebieg

Podczas spotkania online mentor:

1. Analizuje z nauczycielem jego dotychczasowy sposób pracy.
2. Wspólnie wybierają obszar wdrożeniowy (np. indywidualizacja).
3. Modyfikują scenariusz lekcji w oparciu o narzędzia projektowe.

Przykład: Indywidualizacja – rozmrażanie

Wykorzystywane są m.in.:

- Arkusz diagnostyczny stylów uczenia się (wizualny, słuchowy, kinestetyczny).
- Karta analizy scenariusza lekcji (ocena elementów wizualnych, słuchowych, kinestetycznych).
- Karta pytań mentoringowych.

Mentor pomaga nauczycielowi:

- zidentyfikować dominujące style uczenia się w klasie,
- przeanalizować elastyczność scenariusza,
- zaplanować konkretne modyfikacje.

Efekt – plan działania na lekcję wdrożeniową.

Przykład: Doświadczenie – rozmrażanie

Wykorzystywane są:

- Arkusz analizy scenariusza – aktywności praktyczne,
- Karta planowania lekcji z elementami doświadczenia,
- Pytania dotyczące aktywizacji uczniów.

Mentor pomaga przekształcić wykład w działanie: eksperyment, symulację, grę edukacyjną, projekt zespołowy.

ETAP II – ZANURZANIE

To etap kluczowy: wdrożenie w realnej klasie.

Działania:

1. Realizacja zmodyfikowanej lekcji.
2. Obserwacja przez mentora (w szkole).
3. Monitorowanie reakcji uczniów.
4. Omówienie lekcji.

Narzędzia wykorzystywane w etapie zanurzania:

- Karta analizy i refleksji nauczyciela
- Arkusz monitorowania postępów uczniów
- Szablon refleksji ucznia
- Karta pytań mentoringowych (etap zanurzania)

Co jest analizowane?

- poziom zaangażowania uczniów,
- różnice w reakcji uczniów wg stylów uczenia się,
- skuteczność zastosowanych metod,
- trudności pojawiające się w trakcie lekcji,
- elastyczność nauczyciela w reagowaniu.

Mentor nie ocenia. Analizuje wraz z nauczycielem.

ETAP III – ZAMRAŻANIE

Cele etapu formalizacji i utrwalania dobrych praktyk:

- identyfikacja skutecznych działań,
- opracowanie rekomendacji,
- włączenie dobrych praktyk do dokumentacji szkolnej.

Narzędzia formalizacji:

- Arkusz formalizacji dobrych praktyk.
- Formularz rekomendacji dla szkoły.
- Karta monitorowania procesu indywidualizacji.
- Karta pytań do formalizacji.

Przykład formalizacji:

Metoda: zróżnicowanie materiałów dydaktycznych.

Efekt: wzrost zaangażowania uczniów kinestetycznych.

Rekomendacja: wprowadzanie elementów ruchowych do lekcji na stałe.

Dzięki temu mentoring nie kończy się na pojedynczej lekcji – prowadzi do trwałej zmiany.

Jak przewidywane są rezultaty mentoringu?

Projekt zakłada mierzalność efektów.

1. Wskaźniki ilościowe: poziom zaangażowania (skale 1–5), liczba aktywnych uczniów, frekwencja, liczba interwencji dyscyplinujących.

2. Wskaźniki jakościowe: refleksja nauczyciela, opinie uczniów, obserwacja mentora.

3. Efekty systemowe: nowe scenariusze lekcji, rekomendacje dla rady pedagogicznej, integracja dobrych praktyk z planem pracy szkoły.

Korzyści dla nauczyciela

Mentoring w projekcie przynosi konkretne efekty:

- uporządkowanie warsztatu pracy,
- wzrost skuteczności dydaktycznej,
- większe zaangażowanie uczniów,
- wzrost poczucia kompetencji,
- redukcję stresu zawodowego,
- możliwość dzielenia się rozwiązaniami.

To nie jest jednorazowe szkolenie. To proces zmiany praktyki zawodowej.

Mentoring jako element kultury szkoły

W projekcie mentoring nie jest prywatnym doświadczeniem nauczyciela. Kończy się rekomendacjami dla szkoły: propozycjami zmian w planie pracy, inspiracją dla zespołów przedmiotowych, budowaniem współpracy między nauczycielami. Zmiana indywidualna przechodzi w zmianę instytucjonalną.

Siłą mentoringu w projekcie Szkoła Zadań Prawdziwych jest struktura, systematyczność i osadzenie w realnej klasie. Dzięki temu innowacja pedagogiczna nie pozostaje ideą – staje się praktyką. Mentoring w tym modelu nie jest dodatkiem do projektu. Jest jego operacyjnym sercem.

PUBLIKATOR – rzetelna praktyka w centrum uwagi

Zaproszenie do współtworzenia

Podstawa i cel przyjętego sposobu postępowania

Sposób postępowania przyjęty w *Publikatorze* został ukształtowany i utrwalony na podstawie prawa wydawcy i redakcji do określania zasad publikacji, przepisów ustawy o prawie autorskim i prawach pokrewnych oraz zasad rzetelności i etyki zawodowej nauczyciela. Między innymi mamy jasność co do tego, w jaki sposób autorzy mogą korzystać z narzędzi sztucznej inteligencji, jakie formy ich użycia są niedopuszczalne oraz kto ponosi odpowiedzialność za treść publikowanych artykułów. Przyjmujemy, że narzędzia AI mogą stanowić realne wsparcie w pracy autora, nie mogą jednak zastępować jego doświadczenia zawodowego, refleksji pedagogicznej ani osobistego zaangażowania w proces twórczy.

Jak rozumiemy narzędzia sztucznej inteligencji

Przez narzędzia sztucznej inteligencji rozumiemy programy i aplikacje wspomagające tworzenie, redagowanie lub opracowywanie treści, w szczególności takie, które pomagają pisać lub poprawiać teksty, podpowiadają sformułowania, streszczają, porządkują bądź analizują treści, a także narzędzia wykorzystywane do tworzenia materiałów graficznych. Ich użycie jest dopuszczalne wyłącznie w zakresie wspierającym pracę autora, a nie ją zastępującym.

Autorstwo i odpowiedzialność za treść

Podstawową zasadą obowiązującą w czasopiśmie *Publikator* jest to, że autorem tekstu zawsze pozostaje człowiek, a nie program komputerowy. Autor ponosi pełną odpowiedzialność za treść merytoryczną artykułu, prawdziwość opisów praktyki szkolnej oraz zgodność tekstu z etyką zawodu nauczyciela. Narzędzia AI nie mogą być traktowane jako autor ani współautor publikacji, a odpowiedzialność za każdy fragment tekstu spoczywa na osobie zgłaszającej artykuł do druku.

Dopuszczalne formy korzystania z AI

Korzystanie z AI bez zastrzeżeń jest możliwe w zakresie poprawy języka, stylu i interpunkcji, porządkowania struktury tekstu i nagłówków, skracania lub streszczania własnych treści autora, a także przy redagowaniu wstępu, zakończenia, abstraktu czy opisów metod dydaktycznych, które autor rzeczywiście stosował w swojej praktyce. W tym sensie AI może pełnić funkcję korektora, redaktora technicznego lub narzędzia pomagającego w precyzyjnym formułowaniu myśli.

Korzystanie z AI w sposób warunkowy

Dopuszcza się warunkowe korzystanie z AI przy tworzeniu roboczych wersji fragmentów tekstu lub przy podpowiadaniu sformułowań i przykładów, pod warunkiem że autor gruntownie opracuje i przekształci otrzymaną treść, zachowując jej zgodność z własną wiedzą, doświadczeniem i rzeczywistą praktyką pedagogiczną. Autor powinien rozumieć wszystkie treści zawarte w artykule i być w stanie je wyjaśnić. W sytuacji, gdy udział AI w przygotowaniu tekstu był istotny, autor powinien krótko zaznaczyć ten fakt, na przykład w przypisie lub w nocie przekazanej redakcji.

Niedopuszczalne sposoby wykorzystania AI

Niedopuszczalne jest przesyłanie do redakcji artykułów wygenerowanych w całości przez AI, opisywanie zajęć, projektów lub badań, które nie miały miejsca, tworzenie fikcyjnych przykładów z praktyki szkolnej, podawanie nieistniejących źródeł, autorów lub publikacji, a także przedstawianie treści wygenerowanych przez AI jako własnych przemyśleń pedagogicznych. W skrócie: sztuczna inteligencja nie może „udawać” nauczyciela ani jego doświadczenia zawodowego.

Obowiązki autora i współpraca z redakcją

Przesyłając tekst do redakcji, autor potwierdza, że zna i akceptuje przyjęty sposób postępowania, bierze odpowiedzialność za treść artykułu oraz – w razie potrzeby – jest gotów wyjaśnić, w jaki sposób korzystał z narzędzi AI podczas jego przygotowywania. Redakcja zastrzega sobie prawo do zadawania pytań dotyczących użycia AI, prośzenia o uzupełnienia lub poprawki, a także do odrzucenia tekstu, jeśli narusza on zasady rzetelności i wiarygodności. Celem redakcji nie jest kontrolowanie autorów pod kątem samego faktu użycia technologii, lecz troska o jakość, autentyczność i wartość pedagogiczną publikowanych treści.

Podsumowanie zasad

Przyjmujemy, że korzystanie z AI jest dopuszczalne wtedy, gdy pomaga w pisaniu, ale nie myśli za autora, wspiera jego doświadczenie, a nie je zastępuje, oraz nie wprowadza czytelnika w błąd co do autorstwa, źródeł i rzeczywistej praktyki pedagogicznej nauczyciela działającego się dobrymi rezultatami swojej pracy.





ROZMAWIAMY

*

ROZUMIEMY

*

ROZWIĄZUJEMY



MEDIACJA

Słuchasz * Rozumiesz * Pomogasz
To właśnie mediator



**KLUB
MEDIACJI
RÓWIEŚNICZEJ**

RÓWIEŚNICZA



Pomagaj kolegom się dogadać



W SZKOLE



Zmieniaj konflikty w porozumienie
Zostań mediatorem

