

**ZAŁOŻENIA, ZASADY OPRACOWANIA I MODYFIKACJI  
PROGRAMU KSZTAŁCENIA KOMPETENCJI KLUCZOWYCH  
W ZAKRESIE PRZEDSIĘBIORCZOŚCI**



**JOLANTA SZEMPRUCH**

**ZAŁOŻENIA, ZASADY OPRACOWANIA  
I MODYFIKACJI PROGRAMU KSZTAŁCENIA  
KOMPETENCJI KLUCZOWYCH  
W ZAKRESIE PRZEDSIĘBIORCZOŚCI**

**WYŻSZA SZKOŁA EKONOMII I INNOWACJI  
W LUBLINIE  
LUBLIN 2009**

Projekt „SZKOŁA KLUCZOWYCH KOMPETENCJI. Program rozwijania umiejętności uczniów szkół Polski Wschodniej” jest finansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki: Priorytet III. Wysoka jakość systemu oświaty: Działanie 3.3 Poprawa jakości kształcenia: Poddziałanie 3.3.4 Modernizacja treści i metod kształcenia.

© Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie

Recenzent:

prof. zw. dr hab. Wojciech Kojs

Wydawca:

**Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie**

**20-209 Lublin, ul. Melgiewska 7-9**

**tel./fax+48817491777**

**e-mail: sekretariat@wsei.lublin.pl**

# SPIS TREŚCI

WPROWADZENIE .....	7
1. RAMOWY PROGRAM KSZTAŁCENIA KOMPETENCJI KLUCZOWYCH .....	11
1.1. KSZTAŁCENIE KOMPETENCJI KLUCZOWYCH W KONTEKŚCIE WYZWAŃ CYWILIZACYJNYCH .....	11
1.2. KSZTAŁTOWANIE KOMPETENCJI PRZEDSIĘBIORCZOŚCI NA POZIOMIE SZKOLNICTWA PONADGIMNAZJALNEGO .....	18
1.3. INTERDYSCYPLINARNE PODSTAWY PROGRAMU KSZTAŁCENIA .....	22
1.4. POJĘCIE I STRUKTURA PROGRAMU KSZTAŁCENIA .....	24
2. PROJEKTOWANIE I ADAPTACJA PROGRAMU KSZTAŁCENIA W ZAKRESIE PRZEDSIĘBIORCZOŚCI .....	31
2.1. ETAPY OPRACOWANIA PROGRAMU KSZTAŁCENIA .....	31
2.2. REDAGOWANIE PROGRAMU KSZTAŁCENIA W ZAKRESIE PRZEDSIĘBIORCZOŚCI .....	33
2.2.1. CELE NAUCZANIA .....	34
2.2.2. KRYTERIA DOBORU TREŚCI KSZTAŁCENIA .....	36
2.2.3. PROCEDURY OSIĄGANIA CELÓW .....	39
2.2.4. OPIS ZAŁOŻONYCH OSIĄGNIĘĆ UCZNIĄ I PROPOZYCJE METOD ICH OCENY (POMIARU) .....	41
2.3. ANALIZA I OCENA PROGRAMU .....	44
2.4. SPOSOBY MODYFIKACJI PROGRAMU .....	47
2.5. EWALUACJA PROGRAMU .....	49
3. METODYKA REALIZACJI PROGRAMU KSZTAŁCENIA KOMPETENCJI KLUCZOWYCH W ZAKRESIE PRZEDSIĘBIORCZOŚCI .....	59
3.1. ROLA NAUCZYCIELA W KSZTAŁTOWANIU POSTAW PRZEDSIĘBIORCZYCH MŁODZIEŻY .....	59
3.2. METODY I TECHNIKI STOSOWANE W NAUCZANIU PRZEDSIĘBIORCZOŚCI .....	61
3.3. ŚRODKI DYDAKTYCZNE .....	79
3.4. WSKAZÓWKI DO TWORZENIA MATERIAŁÓW DYDAKTYCZNYCH .....	81
3.5. PRZYKŁADOWE SCENARIUSZE ZAJĘĆ Z PRZEDMIOTU PODSTAWY PRZEDSIĘBIORCZOŚCI .....	84



---

3.6. SPRAWDZANIE I OCENA WYNIKÓW PROCESU KSZTAŁCENIA KOMPETENCJI KLUCZOWYCH W ZAKRESIE PRZEDSIĘBIORCZOŚCI .....	116
PIŚMIENICTWO .....	133
SŁOWNICZEK PODSTAWOWYCH POJĘĆ .....	137
ANEKS .....	151



# WPROWADZENIE

Przełom cywilizacyjny XX i XXI wieku wiąże się z ogromnym przyspieszeniem zmian społecznych, kulturowych i gospodarczych, które stawiają przed edukacją wiele wyzwań. F. Mayor w raporcie *Przyszłość świata* podkreślił, że strategie ludzkiego rozwoju dające pierwszeństwo edukacji pozwalają osiągnąć znaczną poprawę jakości życia, zatem „edukacja dla wszystkich w ciągu całego życia stanie się jedną z podstawowych wytycznych umowy kulturalnej. Jest to ogromne wyzwanie, które musi się zmienić w wielki program XXI wieku [...] obywatelskiego nauczania i rzeczywistej równości szans dla wszystkich” (Mayor 2001, s. 34).

Cechą polskiego szkolnictwa jest zmiana dokonująca się na każdym etapie kształcenia, wynikająca zarówno z przemian społeczno-politycznych, reformy systemu edukacji, jak też z dostosowywania systemu kształcenia do standardów Unii Europejskiej. Do rangi podstawowego zadania edukacji urasta przygotowanie każdej jednostki do kreatywnego uczestnictwa w społeczeństwie wiedzy i cywilizacji informacyjnej. Dużą rolę w rozwoju społeczeństwa uczącego się przez całe życie odgrywają kompetencje kluczowe człowieka, w tym kompetencje przedsiębiorczości. Nauka przedsiębiorczości polega przede wszystkim na kształtowaniu pewnych zachowań i umiejętności, które pozwalają człowiekowi odnosić sukcesy w otoczeniu.

Edukacja w wymiarze społecznym i ekonomicznym powinna odegrać zasadniczą rolę w życiu człowieka. Jej zadaniem jest pomoc każdej jednostce w rozwoju kompetencji kluczowych, które stają się niezbędne w obliczu konieczności dostosowania się do szybko zmieniającego się świata. Kompetencje kluczowe są przesłanką samorealizacji i rozwoju osobistego, a także bycia aktywnym i sprawnie funkcjonującym obywatelem na rynku pracy.

Jedną z istotnych kompetencji kluczowych jest przedsiębiorczość, rozumiana jako cecha lub sposób zachowania się ludzi, sprowadzające się do gotowości i zdolności podejmowania i rozwiązywania w sposób twórczy i nowatorski nowych problemów oraz umiejętności elastycznego przystosowania się do zmieniających się warunków funkcjonowania gospodarki.

Rozwój przedsiębiorczości wywiera istotny wpływ na gospodarkę kraju, dlatego państwo powinno umożliwić swoim obywatelom rozwój cech, którymi charakteryzuje się człowiek przedsiębiorczy. Cechy te są kształtowane w systemie edukacji, a ich rozwój szczególnie aktywizowany jest, począwszy od poziomu ponadgimnazjalnego. Reformując polski system oświatowy, do programów nauczania wprowadzono elementy wiedzy eko-



KAPITAŁ LUDZKI  
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

UNIA EUROPEJSKA  
FUNDUSZ SPOŁECZNY



nomicznej, a w roku szkolnym 2002/2003, w szkołach ponadgimnazjalnych, nowy przedmiot – „podstawy przedsiębiorczości.

Reforma edukacji szczególnie miejsce wyznacza programowi nauczania oraz kwestiom jego konstrukcji w postaci programów autorskich. Wielość różnorodnych koncepcji umożliwia współwystępowanie różnych programów nauczania, dlatego istotnego znaczenia nabiera orientacja nauczycieli w licznych ujęciach i modelach programu oraz znajomość zasad jego konstruowania i ewaluacji.

Celem niniejszego opracowania jest ukazanie sposobów kreowania programu szkolnego w zakresie podstaw przedsiębiorczości, projektowania jego wzorców, sposobów jego modyfikacji i ewaluacji. Rozdział pierwszy zawiera podstawowe informacje dotyczące kształtowania kompetencji przedsiębiorczości w kontekście wyzwań cywilizacyjnych oraz ramowy program rozwijania tej kompetencji we współczesnej szkole. Ukazuje interdyscyplinarne podstawy programu kształcenia i jego strukturę.

W rozdziale drugim ukazane są sposoby projektowania i adaptacji programu kształcenia w zakresie przedsiębiorczości. Szczególną uwagę zwrócono na etapy opracowania programu i jego strukturę. Ważną umiejętnością nauczyciela, która znalazła należne miejsce w niniejszym opracowaniu, jest kontrola i ocena osiągnięć ucznia oraz analiza i ocena programu, czyli umiejętności, na podstawie których autor (realizator) programu może wprowadzać jego modyfikacje. Istotna jest także świadomość trudności, jakie pojawiają się podczas tworzenia programu, oraz umiejętność radzenia sobie z nimi, a także przeprowadzanie ewaluacji programu z uwzględnieniem uczestników tego procesu, to jest uczniów, nauczycieli, ewaluatorów, konsultantów, rodziców i członków społeczności lokalnej.

W rozdziale trzecim skoncentrowano się na ukazaniu podstawowych metod realizacji programu nauczania w zakresie rozwijania kompetencji przedsiębiorczości w szkołach ponadgimnazjalnych o różnym profilu kształcenia. Przedstawione metody i techniki mogą być pomocne nauczycielowi w osiągnięciu zaplanowanych celów kształcenia. Biorąc pod uwagę ich bogactwo i różnorodność, nie należy przeceniać jednej metody, ale korzystać z różnorodnej oferty, pamiętając o wykorzystaniu w pracy dydaktyczno-wychowawczej obu półkul mózgowych. Wiadomo bowiem, że najlepsze efekty przynosi synchroniczna praca mózgu, łącząca funkcje lewej i prawej półkuli. Z lewą półkulą związane są procesy logiczne, analityczne, odtwórcze i schematyczne; jest ona odpowiedzialna za logiczno-racjonalne postrzeganie świata (werbalnie, analitycznie, cyfrowo, intelektualnie). Prawa półkula umożliwia rozumienie świata za pośrednictwem obrazów, intuicji, fantazji, uczuć i zmysłowości. Potencjał uczenia się jest wykorzystany lepiej, gdy odwołujemy się do słownej, obrazowej, racjonalnej i intuicyjnej strony naszego mózgu. Metody nauczania dają nam zatem odpowiedź na pytanie, jak postępować w procesie nauczania-uczenia się, jakie stosować zabiegi i czynności, jak dobrać formy i środki dydaktyczne, by realizować zamierzone efekty określone w celach kształcenia.

Kształcenie kompetencji przedsiębiorczości wymaga również korzystania z różnych środków dydaktycznych, które będą wspierać czynności nauczyciela oraz ułatwiać



uczniom przyswajanie wiedzy i umiejętności. Niejednokrotnie kształcenie to wymaga od nauczyciela tworzenia materiałów dydaktycznych. Zagadnienia te zostały syntetycznie przedstawione w książce. Nauczyciele znajdują w niej wskazówki dotyczące zasad, których należy przestrzegać w prawidłowym stosowaniu środków dydaktycznych oraz ich opracowaniu. Skoncentrowano się również na funkcjach, jakie pełnią środki dydaktyczne w nowoczesnym zorganizowanym procesie nauczania-uczenia się.

W książce zamieszczono przykładowe scenariusze zajęć, które mogą stanowić inspirację dla nauczycieli i posłużyć jako propozycje do samodzielnych poszukiwań nowatorskich rozwiązań w kształceniu kompetencji przedsiębiorczości. Dotyczą one problematyki potrzeb, komunikacji interpersonalnej werbalnej i niewerbalnej oraz umiejętności radzenia sobie ze stresem.

Indywidualne kompetencje w zakresie przedsiębiorczości zainteresowani odbiorcy mogą sprawdzić przy pomocy testu zamieszczonego w rozdziale szóstym. Znajdujące się tam również przykładowe karty samooceny nauczyciela i karty oceny pracy ucznia mogą posłużyć twórczym nauczycielom do projektowania własnych rozwiązań w zakresie kontroli i oceny pracy uczniów, a także podejmowania refleksji nad własnym działaniem.

Książka jest przeznaczona dla wszystkich, których praca związana jest z programem szkolnym. Mam nadzieję, że omówiona problematyka ułatwi twórcom programów autorskich prawidłowe ich konstruowanie, a nauczycielom racjonalny wybór programu spośród propozycji alternatywnych, a także okaże się pomocna dyrektorom szkół w celu rzetelnej oceny realizacji programu. Z uwagi na społeczną rangę problemu może stać się inspirującą lekturą dla wszystkich Czytelników, którzy są zainteresowani postępowaniem pedagogicznym i poszukują nowatorskich rozwiązań w tej kwestii.

Ponieważ proces kształtowania się osobowości przedsiębiorczej jest złożony i dynamiczny, dużą rolę przypisuje się kompetencjom nauczyciela. Jeżeli twórczy i refleksyjni nauczyciele zechcą skorzystać z propozycji zawartych w książce, cel jej przygotowania zostanie osiągnięty. Czytelnikom szczególnie zainteresowanym problematyką przedsiębiorczości tropy poszukiwania i poszerzania wiedzy może ułatwić załączona bibliografia.



# 1. RAMOWY PROGRAM KSZTAŁCENIA KOMPETENCJI KLUCZOWYCH

## 1.1. KSZTAŁCENIE KOMPETENCJI KLUCZOWYCH W KONTEKŚCIE WYZWAŃ CYWILIZACYJNYCH

Przełom XX i XXI wieku przyniósł Europie radykalne przemiany społeczne i gospodarcze. Za główną siłę sprawczą tych przemian uważa się globalizację i jej przejawy w życiu kulturalnym i politycznym, jak również w dziedzinie ekonomii i ekologii. Postęp naukowo-techniczny, szczególnie widoczny w obszarze komunikacji, wpłynął pozytywnie na rozwój współpracy i integracji międzynarodowej, a z drugiej strony nasilił zjawisko rywalizacji między poszczególnymi krajami. Za najcenniejszy kapitał, który może przyczynić się do wzrostu gospodarczego, a tym samym może pozwolić na szybkie sprostanie nowym wyzwaniom, uznano wiedzę. Rozwój wiedzy, jej rozpowszechnianie i praktyczne wykorzystanie odgrywają zasadniczą rolę w tworzeniu dobrobytu gospodarczego i rozwoju kultury. Rolę wiedzy zaczęto doceniać w rozwoju osobistym i zawodowym jednostki. Nabywając wiedzę i umiejętności oraz przekształcając je w wartościowe kompetencje, nie tylko stymuluje ona postęp gospodarczy i techniczny, ale także czerpie osobistą satysfakcję z rezultatów własnych poczynań.

W kontekście obserwowanych zmian podkreśla się często potrzebę doskonalenia kwalifikacji pracowniczych dla rozwoju gospodarek opartych na wiedzy, w coraz większym stopniu uzależnionych od sektora usług. Doskonalenie to uważa się za proces ciągły, zapoczątkowany solidną edukacją szkolną i kontynuowany w ramach kształcenia ustawicznego. Wąsko pojmowana wiedza przedmiotowa ulega nieuchronnej dezaktualizacji za sprawą szybkiego tempa rozwoju techniki. Jednocześnie wiedzę czysto faktograficzną można łatwo pozyskać przy pomocy nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych (ICT). W sposób widoczny maleje prawdopodobieństwo, by jedna osoba przez cały okres swojej aktywności zawodowej pozostawała wierna temu samemu zawodowi czy sektorowi gospodarki. W obliczu splotu zjawisk politycznych, ekonomicznych i demograficznych, takich jak:

- rozszerzanie się Unii Europejskiej;
- starzenie się populacji;



KAPITAŁ LUDZKI  
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

UNIA EUROPEJSKA  
EUROPEJSKI  
FUNDUSZ SPOŁECZNY



- nasilające się fale migracji;
- coraz bardziej skomplikowane ścieżki kariery zawodowej;
- stale utrzymujące się wysokie wskaźniki bezrobocia i związane z tym ryzyko społecznego wykluczenia

– zaczęto eksponować wiadomości, umiejętności i kompetencje, zdolności i postawy, których młody człowiek będzie najbardziej potrzebował w życiu dorosłym i które pozwolą obywatelom na czynne uczestnictwo w tworzącym się społeczeństwie wiedzy. Próby ustalenia podstawowych atrybutów efektywnego funkcjonowania w życiu politycznym, gospodarczym, społecznym i kulturalnym podejmowane są zarówno na szczeblu narodowym, jak i międzynarodowym.

W centrum zainteresowania znajduje się relacja pomiędzy edukacją szkolną a gospodarką. Efektywność edukacji szkolnej w zakresie przygotowywania młodych ludzi do integracji ekonomicznej i społecznej jest coraz częściej kwestionowana. Należy zatem powiązać kompetencje kluczowe zarówno z miejscem pracy, jak też z życiem osobistym. Państwa członkowskie Unii Europejskiej zawarły porozumienie dotyczące nie tylko promocji wzrostu gospodarczego i stabilizacji oraz wysokich wskaźników zatrudnienia, ale również wzmocnienia więzi społecznych (tzw. spójności społecznej).

W związku z tym celem zainicjowano Europejską Strategię Zatrudnienia, która zakłada rozwój dobrze wykształconej, wykwalifikowanej kadry, która w wyniku mobilności zawodowej i geograficznej jest w stanie łatwo dostosowywać się do przemian gospodarczych. Często uważa się, że różnice kompetencji prowadzą do podziałów społecznych, różnic w dochodach, a co za tym idzie – marginalizacji i wykluczenia społecznego. Zwrócono więc uwagę na potrzebę powiązania kompetencji kluczowych ze sprawiedliwością społeczną i ekonomiczną.

W związku z tym pojawia się problem pogodzenia sprzecznych aspektów dynamiki społecznej – rywalizacji, która wyraża się w dążeniu do osiągnięcia wysokiej jakości i efektywności, oraz kooperacji, której przesłankami są: dążenie do osiągnięcia sprawiedliwości społecznej, równości szans, solidarności i tolerancji. Te dwie sprzeczne tendencje znajdują odzwierciedlenie w takich cechach czy właściwościach człowieka, które nazywamy kompetencjami kluczowymi, jak na przykład niezależność, przedsiębiorczość, umiejętność podejmowania ryzyka i nowych inicjatyw z jednej strony, oraz umiejętność pracy w zespole, rozważa, solidarność, umiejętność nawiązywania dialogu i aktywne obywatelstwo z drugiej (*Kompetencje kluczowe* 2008).

Edukacja jest przysposabianiem do przyszłości. Jej uzasadnieniem są wyobrażenia o tendencjach w rozwoju świata. Aby spekulowanie dotyczące przyszłości nie było jedynie wizjonerstwem, wymaga rozumowo uzasadnionych przesłanek i poprawnych wnioskowań o współczesnych i przyszłych przemianach społecznych i ich prawdopodobnych efektach. Na podstawie dynamicznych zmian technologii produkcji, globalizacji wymiany towarowej i kulturalnej, a szczególnie rozwoju sieci informacyjnej, których jesteśmy świadkami, trudno jednoznacznie wnioskować, jak będzie wyglądało środowisko aktywności zawodo-

wej w kolejnych dekadach XXI wieku. Można mówić o kształtowaniu się następujących tendencji (Wragg 1999, s. 17–30):

- w związku ze zmianami na rynku pracy zmaleje zapotrzebowanie na pracowników niewykwalifikowanych i nisko wykwalifikowanych. Dla uzyskania pracy lub utrzymania się w niej **będą potrzebne znacznie większa wiedza i umiejętności**;
- nastąpi zwiększenie liczby stanowisk pracy w sektorze usług, turystyki, opieki, wypoczynku, co oznacza, że większej wartości nabiorą **umiejętności społeczne współdziałania i komunikacji**;
- w ciągu życia zawodowego ludzie będą musieli wielokrotnie przekwalifikować się, ważną zatem będzie **elastyczność i wola nieustannego uczenia się**;
- więcej osób pracować będzie we własnym domu lub miejscu odległym od centrali firmy, stąd też cenione będą takie przymioty, jak **samodzielność, zdolność przystosowania się, zaradność**;
- potrzebna będzie ludziom **znajomość własnych praw i uprawnień oraz obowiązków wobec innych ludzi** w celu zagwarantowania sobie pełnego udziału w życiu społecznym i uniknięcia wyzysku ze strony innych osób i instytucji;
- **zwiększy się czas wolny** człowieka przeznaczony na współżycie sąsiedzkie, dom i rozrywkę;
- oczekiwać należy, że mniej popularna będzie własna aktywność fizyczna, a wzrośnie rola widza z wszelkimi skutkami zdrowotnymi;
- wskutek zwielokrotnienia kontaktów społecznych jeszcze bardziej istotna stanie się **zdolność zgodnego współżycia z partnerami**;
- ludzie podobne znaczenie przypisywać będą pracy zawodowej jak kontaktom społecznym, w których niezbędna dla wypełniania wszystkich ról dorosłego człowieka okaże się zdolność nawiązywania dobrych kontaktów społecznych oraz takie cechy, jak: **wyobraźnia, elastyczność, wola uczenia się przez całe życie, nieustępliwość**;
- warunkiem zachowania niezależności będzie zdolność i chęć **samodzielnego wyszukiwania potrzebnej wiedzy i nabywania umiejętności**;
- ważne problemy społeczne, naukowe i techniczne będą rozwiązywane przez **zespoły ludzi o wysokich specjalistycznych kwalifikacjach**, chętnych i umiejących służyć swoimi kwalifikacjami innym;
- w miarę poszerzania granic wiedzy postępować będzie specjalizacja;
- uczniowie będą bardziej niż dziś uniezależnieni od nauczyciela jako jedyne źródła informacji;
- ważną będzie **umiejętność samodzielnej nauki**, uczenie się z dala od szkoły będzie łatwiejsze;
- ogromna pojemność pamięci i interaktywne właściwości nowych środków technicznych nauczania pozwolą na wprowadzenie wielu rozmaitych form kształcenia;

- ponieważ informacja nie jest równoznaczna z wiedzą, potrzebni będą **przewodnicy** (nauczyciele lub inne osoby) gwarantujący prawidłowe rozumienie informacji.

W obliczu prawdopodobnych zmian warunków profesjonalnej samorealizacji ludziom potrzebne będą rozległe kompetencje, a ich motywacja do nauki musi wykraczać daleko poza okres obowiązków szkolnych. Ponieważ wielu ludzi będzie zmuszonych wielokrotnie przekwalifikowywać się w okresie wydłużającej się aktywności zawodowej, niezbędna będzie inteligencja społeczna i wola wykorzystania kwalifikacji na wspólny użytek, a także niezależność umysłu i działań.

Opanowanie solidnych podstaw wykształcenia: wiedzy, umiejętności, postaw, sposobów zachowań w połączeniu z takimi przymiotami osobistymi, jak: pomysłowość, stanowczość, elastyczność, twórcza wyobraźnia, przedsiębiorczość, czyli wysoki poziom rozwoju kompetencji kluczowych – staje się warunkiem pomyślnego życia. Kompetencje kluczowe mogą zatem i zapewne będą przesądzać nie tylko o karierze zawodowej, ale o jakości życia na wszystkich płaszczyznach w kontekście lawinowego przyrostu wiedzy i oczekiwań, by stała się sprawnym narzędziem do rozwiązywania coraz bardziej skomplikowanych problemów świata.

## Od wiedzy do kompetencji

Termin wiedza używany jest od tysiącleci, ale jego treść i zakres budzi niekończące się kontrowersje. Klasyczne określenie wiedzy zakłada, że jest to wysokogatunkowe, uzasadnione, zawierające się w sądach mniemanie, zaś w znaczeniu szerokim – to taki zasób informacji, wiadomości, poglądów, wierzeń, przekonań, którym przypisuje się walor poznawczy i/lub praktyczny. Modele ekonomiczne ukazują wiedzę jako: (1) zbieranie i przetwarzanie informacji potrzebnej do dokonywania ekonomicznych wyborów; (2) składnik aktywów, który przyczynia się do produkcji poprzez rozwijanie umiejętności i innowację.

W raporcie OECD *Zarządzanie wiedzą w społeczeństwie uczącym się* wiedza podzielona jest na cztery kategorie:

- wiedzieć co (*know-what*) – odnosi się do wiedzy o faktach, ma znaczenie bliskoznaczne informacji, może być przesyłana za pomocą danych i bitów;
- wiedzieć dlaczego (*know-why*) – odnosi się do wiedzy o zasadach i prawach w naturze, w ludzkim umyśle i społeczeństwie, dotyczy rozumienia wpływu, jaki nauka wywiera na ludzkość;
- wiedzieć jak (*know-how*) – odnosi się do umiejętności, czyli do zdolności robienia czegoś; dotyczy umiejętności pracowników, ale ma również znaczenie na wyższym poziomie zarządzania i tworzenia wiedzy przez naukowców;
- wiedzieć kto (*know-who*) – odnosi się do posiadaczy wiedzy i opisuje wiedzę, którą posiadają, dotyczy również społecznych zdolności współpracy i komunikacji z ekspertami zewnętrznymi.

W literaturze dotyczącej społeczeństw opartych na wiedzy często występuje podział wiedzy na skodyfikowaną (jawną) i ukrytą. Wiedza skodyfikowana wyraża się w języku naturalnym lub symbolach abstrakcyjnych, może więc w prosty sposób być przechowywana i/lub przekazywana dalej. Taką wiedzę łatwo oddzielić od jej posiadacza, przechować i przekazać innym jednostkom lub instytucjom. Określa się ją powszechnie mianem informacji. Szybki rozwój technologii informacyjnych i komunikacyjnych doprowadził do zwiększonej dostępności i łatwiejszego transferu wiedzy skodyfikowanej.

Wiedza ukryta natomiast (zwana często wiedzą utajoną) związana jest nierozzerwalnie z jej posiadaczem i w związku z tym nie daje się łatwo przekazywać. Jest to rodzaj wiedzy „osobistej”, umożliwiającej jednostce odpowiedni dobór, interpretację i rozwój wiedzy skodyfikowanej, jak również celowe jej stosowanie. Wiedza ta staje się jawna tylko wtedy, kiedy jej posiadacz jest świadomy faktu jej posiadania oraz wyraża chęć dzielenia jej z innymi.

W kontekście edukacji wiedza skodyfikowana, lub też wiedza jawna, występuje pod postacią wiedzy przedmiotowej, podczas gdy wiedza ukryta stanowi podstawę kompetencji osobistych i społecznych uczniów. W świecie gwałtownego narastania wiedzy faktograficznej i szybkiej jej dystrybucji oraz łatwego do niej dostępu znacząco zmniejsza się potrzeba jej zapamiętywania. W zamian za to wzrasta zapotrzebowanie na odpowiednie narzędzia do jej selekcjonowania, przetwarzania i stosowania, tak aby łatwiej radzić sobie w życiu zawodowym, rodzinnym i w czasie odpoczynku. Dlatego w procesie kształcenia wzrasta znaczenie kształtowania kompetencji, przy zmniejszającej się roli przekazywania wiedzy encyklopedycznej.

Wielu specjalistów reprezentujących dziedziny takie jak socjologia, pedagogika, filozofia, psychologia i ekonomia podejmowało próby zdefiniowania pojęcia kompetencji. Ich wysiłki były uwarunkowane kontekstem edukacyjnym, kulturowym oraz językowym. Rada Europy definiuje termin „kompetencja” czy „kompetencje” jako ogólne zdolności (możliwości) oparte na wiedzy, doświadczeniu, wartościach oraz skłonnościach nabytych w wyniku oddziaływań edukacyjnych.

## Pojęcie kompetencji kluczowych

Poszczególne definicje kompetencji kluczowych warunkowane są przez kontekst kulturowy i językowy, jak również przez reprezentowaną przez ich autorów dziedzinę wiedzy oraz pełnioną przez nich rolę społeczną. Za punkt wyjścia do ilustracji tej tezy może posłużyć Światowa Deklaracja „Education for All”: Realizacja podstawowych potrzeb edukacyjnych (World Conference on Education 1990). Nie odnosząc się wprawdzie bezpośrednio do kompetencji kluczowych, stwierdza: „Każdy człowiek – dziecko, młodzieniec i dorosły – powinien móc korzystać z kształcenia w zakresie podstawowych potrzeb edukacyjnych. Potrzeby te obejmują zarówno główne narzędzia do nauki (jak czytanie, ekspresja werbalna, liczenie czy rozwiązywanie problemów), jak też podstawowe treści kształcenia (jak wiedza, umiejętności, wartości czy postawy), które są niezbędne z punktu widzenia

możliwości przetrwania, pełnego rozwoju uzdolnień, godnego życia, pełnego uczestnictwa w rozwoju postępu, podnoszenia jakości życia, podejmowania świadomych decyzji oraz kontynuowania nauki”. Europejski Okrągły Stół Przemysłowców (2001), którego celem było wzmocnienie konkurencyjności w Europie, charakteryzował „nowego Europejczyka” jako pracownika i obywatela obdarzonego nie tylko umiejętnościami technicznymi, ale również duchem przedsiębiorczości. Przedsiębiorczość jest w tym kontekście rozumiana jako kreatywność, innowacyjność, elastyczność, umiejętność pracy w zespole oraz niepokój intelektualny.

Na podstawie analizy wielu opracowań można sformułować wniosek, że nie istnieje jedna uniwersalna definicja pojęcia kompetencji kluczowych. Niezależnie od różnic w konceptualizacji i interpretacji tego terminu większość ekspertów jest zgodna co do tego, że aby termin „kompetencje” zasługiwał na epitet „kluczowe”, „główne”, czy też „podstawowe”, musi oznaczać coś ważnego i korzystnego dla jednostki i społeczeństwa – coś, co umożliwia jednostce pomyślnie integrować się z różnymi grupami społecznymi, przy jednoczesnym zachowaniu niezależności i umiejętności sprawnego działania zarówno w znanym, jak i nieznanym otoczeniu. Skoro jednak otoczenie ulega zmianom, kompetencje kluczowe powinny także umożliwiać ustawiczną aktualizację wiedzy i umiejętności, aktualizację pozwalającą dotrzymać kroku szybkiemu rozwojowi cywilizacji.

## Identyfikacja kompetencji kluczowych

Kompetencje kluczowe są niezbędne w samodzielnym, odpowiedzialnym i pomyślnym życiu, przynoszą więc korzyści całemu społeczeństwu, niezależnie od płci, pozycji społecznej, rasy, kultury, pochodzenia czy języka. Muszą one pozostawać w zgodzie z przyjętymi przez społeczeństwo wartościami i prawami etyki, gospodarki i kultury w zależności od kontekstu, w jakim będą stosowane, związanego z najczęściej występującymi i najbardziej prawdopodobnymi sytuacjami, z jakimi przyjdzie się zetknąć na przestrzeni całego życia. Przeważająca większość osób dorosłych będzie w różnych momentach swego życia pełniła role pracowników, uczniów, rodziców, opiekunów oraz uczestników życia politycznego, kulturalnego, a także organizatorów czasu wolnego. Celem jest zatem przygotowanie wszystkich obywateli do pełnienia tak zróżnicowanych ról.

18 grudnia 2006 roku Parlament Europejski i Rada Unii Europejskiej wydały zalecenie w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (Aneks – załącznik 1). Zaleciły państwom członkowskim rozwijanie kompetencji kluczowych dla wszystkich w ramach ich strategii uczenia się przez całe życie, w tym strategii osiągnięcia powszechnej alfabetyzacji, a także wykorzystanie dokumentu „Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie – Europejskie ramy odniesienia” (Aneks – załącznik 2) jako narzędzia odniesienia w osiąganiu następujących celów:

1. dążenie do oferowania wszystkim młodym ludziom niezbędnych środków poprzez kształcenia i szkolenia w celu rozwijania kompetencji kluczowych na poziomie dają-



- cym im odpowiednie przygotowanie do dorosłego życia oraz stanowiącym podstawę dla dalszej nauki i życia zawodowego;
2. zapewnienie właściwej oferty dla ludzi młodych, którzy z powodu trudności edukacyjnych wynikających z okoliczności osobistych, społecznych, kulturowych lub ekonomicznych potrzebują szczególnego wsparcia dla realizacji swego potencjału edukacyjnego;
  3. umożliwienie osobom dorosłym rozwijania i aktualizowania kompetencji kluczowych przez całe życie, a także koncentracja na grupach określonych jako priorytetowe w kontekście krajowym, regionalnym lub lokalnym, takich jak osoby, które muszą uaktualniać posiadane umiejętności;
  4. istnienia odpowiedniej infrastruktury do kontynuowania edukacji i szkoleń przez osoby dorosłe, co obejmuje dostępność nauczycieli i osób szkolących, istnienie procedur zatwierdzania i oceny, środków mających na celu zapewnienie równego dostępu do uczenia się przez całe życie i do rynku pracy oraz wsparcia dla osób uczących się, w sposób uwzględniający ich różnorodne potrzeby i kompetencje;
  5. skierowania do osób dorosłych spójnej oferty edukacyjnej i szkoleniowej, ściśle powiązanej z polityką zatrudnienia, polityką społeczną, polityką kulturową, polityką innowacji oraz innymi politykami dotyczącymi młodzieży, współpraca z partnerami społecznymi i innymi zaangażowanymi stronami.

Edukacja w wymiarze społecznym i ekonomicznym odegrać powinna zasadniczą rolę w życiu człowieka, polegającą na zapewnieniu mu kompetencji kluczowych niezbędnych w celu elastycznego dostosowania się do szybko zmieniającego się świata w związku z postępującą globalizacją.

Kompetencje definiowane są przez Parlament Europejski jako połączenie wiedzy, umiejętności i postaw odpowiednich do sytuacji. Zaś kompetencje kluczowe to te, których każdy człowiek potrzebuje do samorealizacji i rozwoju osobistego, bycia aktywnym obywatelem, do integracji społecznej i zatrudnienia.

Ustanowiono osiem kompetencji kluczowych koniecznych obywatelom Unii Europejskiej:

- porozumiewanie się w języku ojczystym;
- porozumiewanie się w językach obcych;
- kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne;
- kompetencje informatyczne;
- umiejętność uczenia się;
- kompetencje społeczne i obywatelskie;
- inicjatywność i przedsiębiorczość;
- świadoma ekspresja kulturalna.

Zakresy wskazanych kompetencji częściowo pokrywają się i są ze sobą powiązane, a umiejętności niezbędne w jednej dziedzinie wspierają inne dziedziny. Wszystkie kluczowe kompetencje uważane są za jednakowo ważne w funkcjonowaniu w społeczeństwie wiedzy.

## **1.2. KSZTAŁTOWANIE KOMPETENCJI PRZEDSIĘBIORCZOŚCI NA POZIOMIE SZKOLNICTWA PONADGIMNAZJALNEGO**

Kompetencje kluczowe należy kształtować w trakcie realizacji obowiązku szkolnego. I chociaż coraz częściej podkreśla się odpowiedzialność jednostki za uczenie się przez całe życie, to jednak społeczeństwo wciąż ponosi odpowiedzialność za wyposażenie młodszych generacji w niezbędne kompetencje i umiejętności. Niemniej same szkoły nie są w stanie wykształcić u młodych ludzi pełnego spektrum kompetencji kluczowych. Kontakty nieformalne z rodziną, przyjaciółmi, rówieśnikami, mediami, czy też młodzieżowymi organizacjami politycznymi i wyznaniowymi są równie ważne z punktu widzenia rozwoju kompetencji poznawczych, społecznych i osobistych.

Wiedza i umiejętności zdobyte w procesie formalnej edukacji mogą przekształcić się w kompetencje tylko wtedy, kiedy zostaną przeniesione na grunt nieformalny. To samo wydaje się prawdziwe w odniesieniu do wiedzy i umiejętności nabytych poza szkołą, które – po wykorzystaniu w szkole – mogą przerodzić się w kompetencje. Współpraca szkoły i jej otoczenia wydaje się zatem warunkiem niezbędnym z punktu widzenia właściwego przygotowania młodych ludzi do życia dorosłego. Obowiązkowa szkoła publiczna powinna czynić wszystko, by wyposażyć młodych ludzi w określonej grupie wiekowej w ten sam zestaw kompetencji, w celu przygotowania ich do efektywnego funkcjonowania w środowisku pozaszkolnym.

Ze względu na podjętą w tej pracy problematykę skoncentrowano się szczególnie na opracowaniu kompetencji przedsiębiorczości, które oznaczają zdolność osoby do wcielania pomysłów w czyn. Obejmują one kreatywność, innowacyjność i podejmowanie ryzyka, a także zdolność do planowania przedsięwzięć i prowadzenia ich dla osiągnięcia zamierzonych celów. Stanowią one wsparcie dla indywidualnych osób nie tylko w ich codziennym życiu prywatnym i społecznym, ale także w ich miejscu pracy, pomagając im uzyskać świadomość kontekstu ich pracy i zdolność wykorzystywania szans; są podstawą bardziej konkretnych umiejętności i wiedzy, potrzebnych tym, którzy podejmują przedsięwzięcia o charakterze społecznym lub handlowym bądź w nich uczestniczą. Powinny one obejmować świadomość wartości etycznych i promować dobre zarządzanie.

Słowo *przedsiębiorczość* jest często używane w języku potocznym i kojarzy się z określeniami: *duch przedsiębiorczości*, *zmysł przedsiębiorczy*, *zachowania przedsiębior-*

*cze, rzutkość, zaradność, poszukiwanie zmian w działaniu.* Opisują one rodzaj aktywności, który charakteryzuje się dążeniem do osiągnięcia wysokich wyników pracy i efektywnego, twórczego działania. Interesujące ujęcie przedsiębiorczości przedstawia P.F. Drucker, który postrzega ją jako cechę lub sposób zachowania się ludzi, które sprowadzają się do gotowości i zdolności podejmowania i rozwiązywania w sposób twórczy i nowatorski nowych problemów, umiejętności wykorzystania pojawiających się szans i okazji oraz elastycznego przystosowania się do zmieniających się warunków funkcjonowania gospodarki (Drucker 1992, s. 34–35).

Przedsiębiorczość, jak wynika z definicji, jest pojęciem bardzo szerokim i występującym w różnych dziedzinach życia (szkoła, praca, działalność społeczna, edukacja dorosłych, polityka) i w różnych jego okresach (dzieciństwo, okres szkolny, praca), począwszy od działań pojedynczego człowieka, a skończywszy na różnych sferach działalności przedsiębiorstwa czy nawet państwa. Kojarzona jest głównie z zagadnieniami ekonomicznymi i gospodarczymi oraz pewną postawą życiową zdolną do osiągnięcia określonych celów w postępowaniu. Z pojęciem tym łączą się również terminy: ekspansywność i innowacyjność.

Ekspansywność oznacza wytyczanie sobie ambitnych zadań i celów, których realizacja pozwala na osiągnięcie wyższych niż dotychczas efektów; jest dążeniem do dorównania najsilniejszym i najlepszym. Natomiast innowacyjność to wprowadzanie wszelkich twórczych ulepszeń, począwszy od drobnych do rewolucyjnych zmian w organizacji i technice (Stańska, Wierzbowska 2005, s. 10). Zarówno ekspansywność, jak i innowacyjność uważa się za charakterystyczne cechy przedsiębiorczości.

Przedsiębiorczość jest pojęciem wieloznacznym, ma wymiar ekonomiczny, psychologiczny, pedagogiczny, socjologiczny, kulturowy i prakseologiczny. Jest rozumiana jako cecha, postawa, zdolność, talent, zachowanie, działanie gospodarcze, innowacja i twórczość. W pedagogice i psychologii przedsiębiorczość bywa traktowana jako cecha lub zespół cech wyróżniających jednostkę lub grupę ludzi spośród innych. W literaturze wyodrębnia się wiele zestawień cech osobowości przedsiębiorczej, np. charakteryzuje się ją jako kombinację sprawności umysłowej, charakteru, odwagi, energii, zapału, optymizmu.

Zjawisko przedsiębiorczości można ujmować jako:

1. postawę określaną w kategoriach indywidualnych cech poszczególnych jednostek, takich jak: możliwości intelektualne, umiejętność koncentracji, zdolność do abstrakcyjnego myślenia, potrzeba osiągnięć itp.;
2. sferę ludzkich działań, np. aktywne uczestnictwo, inicjatywę, doskonalenie własnych umiejętności, wszelką świadomą realizację zamierzeń wraz z podejmowaniem czynności minimalizujących pojawiające się ryzyko i ograniczających możliwość ponoszenia strat;
3. podejmowanie nowych przedsięwzięć i tworzenie nowych form organizacyjnych, zarówno w sferze produkcji, jak i dystrybucji oraz konsumpcji (Parzychowska-Kurpiewska, Kurpiewski 2008, nr 3).

Przedsiębiorczość może być analizowana jako zjawisko indywidualne, gdy dotyczy jednostki, lub jako zjawisko społeczne, gdy dotyczy grupy, społeczności i narodu. Przedsiębiorczość indywidualna jest funkcją motywacji do działania, cech osobowości sprzyjających przedsiębiorczości, wiedzy interdyscyplinarnej ułatwiającej działania przedsiębiorcze oraz działań wymagających pewnych umiejętności. Natomiast istotą przedsiębiorczości społecznej jest funkcja nastawienia społecznego do przedsiębiorców i przedsiębiorczości, warunków ekonomiczno-gospodarczych, wzorów osobowych, polityki socjalnej oraz prawa.

Przedsiębiorczość generowana jest przez osoby, a obiektywizowana przez warunki, do których można zaliczyć:

- czynniki edukacyjne, jak: treści kształcenia, metody pracy, pomoce dydaktyczne, kadra, ranga przedmiotu, przekazywane wartości;
- mikrootoczenie, czyli lokalny biznes, samorząd terytorialny, inne jednostki otoczenia;
- makrootoczenie prawne, ekonomiczne, kulturowe, społeczne, polityczne, przyrodnicze i techniczne.

Rozwojowi przedsiębiorczości sprzyjają:

- system ekonomiczny państwa;
- indywidualne cechy człowieka, jego intuicja i wyczucie rynku;
- kultura osobista i kultura otoczenia danego człowieka;
- wykształcenie.

Mianem człowieka przedsiębiorczego określamy osobę, która:

- wykazuje inicjatywę i nie boi się nowych wyzwań;
- umie liczyć na własne siły;
- podejmuje trafne decyzje;
- nie zraża się niepowodzeniami, jest wytrwały i konsekwentny w działaniu;
- wykorzystuje szanse, jakie dostrzega w swoim otoczeniu, i zamienia je w sukces (s. 11).

Można wskazać na niezbędną wiedzę, umiejętności i postawy powiązane z kompetencją przedsiębiorczości:

1. Konieczna wiedza obejmuje:

- zdolność identyfikowania dostępnych możliwości działalności osobistej, zawodowej lub gospodarczej, w tym szerszych zagadnień stanowiących kontekst pracy i życia ludzi, takich jak ogólne rozumienie zasad działania gospodarki, a także szanse i wyzwania stojące przed pracodawcami i organizacjami;
- świadomość zagadnień etycznych związanych z przedsiębiorstwami oraz tego, w jaki sposób mogą one wywoływać pozytywne zmiany, np. poprzez sprawiedliwy handel lub przedsięwzięcia społeczne.

## 2. Umiejętności odnoszą się do:

- proaktywnego zarządzania projektami (co obejmuje np. planowanie, organizowanie, zarządzanie, kierowanie i zlecanie zadań, analizowanie, komunikowanie, sporządzanie raportów, ocenę i sprawozdawczość);
- skutecznej reprezentacji i negocjacji oraz zdolności zarówno pracy indywidualnej, jak i współpracy w zespołach;
- umiejętności oceny i identyfikacji własnych mocnych i słabych stron;
- oceny ryzyka i podejmowania go w uzasadnionych przypadkach.

3. Postawa przedsiębiorcza charakteryzuje się: inicjatywą, aktywnością, niezależnością i innowacyjnością zarówno w życiu osobistym i społecznym, jak i w pracy. Obejmuje również motywację i determinację w kierunku realizowania celów – czy to osobistych, czy wspólnych, zarówno prywatnych, jak i służbowych.

Rozwój przedsiębiorczości wywiera istotny wpływ na gospodarkę kraju, dlatego ważne jest, aby państwo w dobie integracji europejskiej i tworzeniu się społeczeństwa wiedzy umożliwiała swoim obywatelom rozwój cech, którymi charakteryzuje się człowiek przedsiębiorczy. Są to cechy niezwykle istotne z punktu widzenia wizji przyszłości, którą trudno opisać.

W celu ukształtowania szerokiej palety kompetencji kluczowych niezbędnych do sprostania wymaganiom przyszłości uczniowie powinni kształcić się w wielu obszarach i na różne sposoby. Już nie sam nauczyciel, ale całe społeczeństwo staje przed wyzwaniem przedstawienia spójnego programu kształcenia, który uwzględniłby różne czynniki, w tym formy edukacji nieszkolnej, trafnie przewidział potrzeby, jakie przyniesie nieznana przyszłość, zaprezentował esencję zgromadzonej przez ludzkość mądrości, a jednocześnie wspierał autonomię jednostki i kolektywną pracę. Nauczyciele powinni uczniów uczynić twórcami przyszłości, nie zaś jej bezwolnymi i bezradnymi uczestnikami.

Prowadzona reforma systemu oświaty w naszym kraju zapoczątkowała próbę zmiany systemu kształcenia kompetencji kluczowych. Dokonano zmian instytucjonalnych i organizacyjnych, wprowadzono nowe cele i treści kształcenia w ramach nowych przedmiotów, bloków i ścieżek międzyprzedmiotowych. Do programów nauczania wprowadzono elementy wiedzy ekonomicznej:

- wiedzy o społeczeństwie w szkołach podstawowych, a od 1999 r. w gimnazjach tematykę dotyczącą funkcjonowania przedsiębiorstwa, mechanizmu rynkowego, budżetu państwa i gminy, rynku pracy, przekształceń własnościowych, jednolitego rynku europejskiego;
- wiedzy o społeczeństwie w liceum ogólnokształcącym;
- przedmiotów ekonomicznych w liceach ekonomicznych, przygotowujących uczniów do zawodu technika ekonomisty (w ramach przedmiotów zawodowych).

Na szczególną uwagę zasługuje wprowadzenie do planów nauczania w roku szkolnym 2002/2003, w szkołach ponadgimnazjalnych, nowego przedmiotu – „podstawy przed-

siębiorczości”<sup>1</sup>. Zadaniem władz państwowych jest określenie: celów edukacyjnych, zadań szkoły, treści nauczania, osiągnięć wymaganych od uczniów oraz liczby godzin lekcyjnych, jakie muszą być poświęcone na nauczanie przedsiębiorczości. Określone są również zakresy wiadomości i umiejętności związanych z zatrudnieniem i działalnością gospodarczą w standardach wymagań egzaminacyjnych dla poszczególnych zawodów. Są w nich eksponowane zagadnienia dotyczące kompetencji przedsiębiorczości. Władze oświatowe nie ingerują natomiast w sposób, w jaki realizowane jest nauczanie przedsiębiorczości, w szczególności w programy nauczania, zawartość wykorzystywanych podręczników oraz dobór nauczycieli.

### 1.3. INTERDYSCYPLINARNE PODSTAWY PROGRAMU KSZTAŁCENIA

Panuje przekonanie, że program opiera się na podstawach filozoficznych, historycznych, psychologicznych i społecznych (Bereźnicki 2007, s. 142). Również program kształcenia kompetencji kluczowych w zakresie przedsiębiorczości powinien uwzględniać te podstawy. Filozofia wyraża dążenie do zbudowania ogólnego obrazu świata, pokazania w nim człowieka i podstaw jego egzystencji oraz perspektyw rozwoju. Wizje człowieka i świata zewnętrznego określane na przestrzeni dziejów przez różne kierunki filozoficzne były podstawą różnorodnych teorii edukacji. Dlatego rozważania nad konstruowaniem teoretycznych podstaw programów kształcenia kierują naszą uwagę w stronę filozofii, której idee ułatwiają między innymi zrozumienie istoty wiedzy, wartościowania życia, jego sensu, rzutują na istotę i ujęcie celów oraz treści edukacji, określają kryteria kontroli i oceny osiągnięć uczniów.

Cele edukacji postrzegane w kategoriach filozoficznych rozstrzygane są na gruncie aksjologii i epistemologii. Należy wyeksponować istotne znaczeniu wartości w teorii i praktyce kształcenia, ponieważ stanowią one źródło inspiracji i dyrektyw, podstawę dokonywania wyborów i podejmowania decyzji. Proces kształcenia kompetencji przedsiębiorczości staje się kreowaniem ciągów poznawczych i zrozumiałych sytuacji aksjologicznych, w których uczeń ma możliwość poznania, zrozumienia, przyjęcia (lub odrzucenia) i włączenia wartości w strukturę własnego doświadczenia (Denek 1999, s. 31; Pasterniak 1991; Bereźnicki 2007, s. 46).

W nurcie aksjologicznym pozostają również współczesne poglądy na problematykę pracy, na które zasadniczy wpływ wywarły nurty społeczno-filozoficzne XIX i XX wieku, do których należy zaliczyć uniwersalizm, personalizm, egzystencjalizm, pragmatyzm.

Jednym z nadrzędnych celów edukacji jest poznanie, zatem widoczne są związki edukacji z epistemologią. Epistemologia (z grec. *episteme* – wiedza) jest terminem podobnym do gnoseologii (z grec. *gnōseōs* – poznanie), przy czym epistemologia dotyczy poznania świata zewnętrznego, a gnoseologia – poznania wewnętrznego. Jej celem jest poszuki-

wanie źródeł prawdy poprzez rozpoznawanie, badanie i analizowanie aktów i rezultatów poznawczych (Ajdukiewicz 1949).

Edukacyjne poznawanie odbywa się na podstawie realizacji szkolnych przedmiotów nauczania, m.in. w zakresie podstaw przedsiębiorczości. Zawarta w nich wiedza o otaczającej rzeczywistości pochodzi z dyscyplin naukowych, wyodrębnionych i sklasyfikowanych zgodnie z teorią poznania. Epistemologa interesuje również psychologia procesów poznania, takich jak spostrzeganie, pamięć, wrażenia, fantazja itp.

Wskazując najważniejsze kierunki filozoficzne będące podstawą programu szkolnego, A.C. Ornstein i F.P. Hunkins (1998, s. 59–63) wyeksponowali w nich kwestie istotne:

1. idealizm (wiedza; podział na przedmioty; treści klasyczne i sztuki wyzwolone; hierarchia przedmiotów – najważniejsze to filozofia, teologia, matematyka),
2. realizm (wiedza; podział na przedmioty; nauki humanistyczne i ścisłe w takiej samej hierarchii);
3. pragmatyzm (bez ścisłej treści ani przedmiotów; doświadczenia, dzięki którym przekazywana jest kultura, a jednostka przygotowana do zmian; rozwiązywanie problemów),
4. egzystencjalizm (treść i przedmioty do wyboru; materiał obejmuje emocje, estetykę i filozofię).

Podobnie jak w wypadku filozoficznych podstaw programu szkolnego należy w jego tworzeniu kierować się psychologicznymi podstawami w postaci różnych teorii uczenia się, do których można zaliczyć teorie:

1. behawiorystyczne albo asocjacyjne – zajmujące się w różnych ujęciach bodźcami-reakcjami i wzmocnieniami, w których uczenie się polega na warunkowaniu, modyfikowaniu lub kształtowaniu zachowania poprzez wzmocnienia i nagrody;
2. poznawczo-procesualne – ujmujące osobę uczącą się w powiązaniu z otoczeniem i rozpatrujące sposób, w jaki wykorzystuje informacje; w procesie uczenia się jako najważniejsze traktują stadia rozwoju ucznia, formy inteligencji, rozwiązywanie problemów, myślenie krytyczne i twórcze;
3. fenomenologiczne i humanistyczne – ujmujące dziecko całościowo, w tym jego społeczny, poznawczy i psychiczny rozwój; kierujące się ku potrzebom postawom i uczuciom ucznia; pozwalające na większe zróżnicowanie uczenia się.

Istotne są również społeczne podstawy programu kształcenia kompetencji kluczowych w zakresie przedsiębiorczości, wśród których można wyodrębnić relacje między szkołą a społeczeństwem, socjalizację jednostki, społeczne znaczenie wiedzy i zmian, ideały i funkcje oświaty, strategie reformatorskie. Ważne są relacje między społeczeństwem, oświatą i kształceniem, a także uwzględnianie zmian, których źródłem może być społeczeństwo, szkoła lub wiedza.

Naukowym źródłem teoretycznych podstaw programów kształcenia kompetencji przedsiębiorczości jest również dydaktyka. Rozumienie tego terminu zmieniało się przez wieki. Dydaktyka (z greck. *didaktikos* – pouczający, *didasko* – uczyć) obejmowała to, co do-

tyczy nauczania i uczenia się. Aktualnie dydaktyka zaliczana jest do podstawowych nauk pedagogicznych. Jej przedmiotem jest nauczanie innych i uczenie się nie tylko szkolne. Jest nauką o kształceniu i samokształceniu, ich celach, treściach, metodach, formach, środkach i organizacji (Okoń 1987, s. 55). Przemiany dydaktyki zmierzają do powiązania jej z aksjologią i teleologią edukacyjną. Aktualnie realizowana reforma szkolnictwa kluczowym zagadnieniem czyni problem treści programowych, które pozostają w bezpośrednim związku z wartościami i celami kształcenia. Ich zakres wyznaczony jest w programie nauczania – podstawowym dokumencie normującym pracę nauczycieli i szkoły. Oprócz odpowiedzi na pytanie, *czego uczyć*, każdy program stwarza okoliczności mniej lub bardziej sprzyjające twórczości pedagogicznej.

#### 1.4. POJĘCIE I STRUKTURA PROGRAMU KSZTAŁCENIA

Pojęcie „program nauczania” oznacza odpowiednio uporządkowany zbiór tematów z wybranych dziedzin wiedzy i życia, przydatny dla nauczania. Zadaniem nauczycieli jest zaznajomić uczniów z tymi tematami, a zadaniem uczniów jest przyswoić sobie ich treść. Jeżeli rozumieć ten termin dosłownie, to jest to program treści nauczanych, a więc odnoszących się do nauczyciela. Zdaniem W. Okonia bardziej poprawne jest używanie terminu „program szkolny” lub „program kształcenia”, który wyznacza czynności uczniów i kierujących tymi czynnościami nauczycieli. Mówiąc o treściach kształcenia, mamy na uwadze treści nauczania i uczenia się (Okoń 1987, s. 91–92).

Pojęcie programu celnie charakteryzuje jego łaciński odpowiednik *curriculum*, który oznacza „tor wyścigu rydwanów”. Zakłada więc: cel, drogę do celu i środek realizacji celu (Komorowska 1999, s. 12).

Struktura wewnętrzna programów kształcenia na ogół uwzględnia:

- szczegółowe cele kształcenia;
- materiał nauczania związany z celami kształcenia w formie haseł programowych;
- procedury osiągania celów;
- opis założonych osiągnięć uczniów i propozycje metod ich pomiaru.

Program kształcenia wiąże się z pojęciem podstawy programowej, która jest aktem prawnym regulującym działania edukacyjne, zatwierdzonym do użytku szkolnego przez Ministra Edukacji Narodowej. Określa, jakim celom ma służyć kształcenie szkolne, jakie ma realizować zadania, wskazuje, że nauczanie ma sprzyjać rozwojowi ucznia, a nie ograniczać się do realizacji materiału nauczania. Zawiera również kanon podstawowych treści nauczania; precyzuje, jakie sprawności i umiejętności powinien uczeń opanować w toku kształcenia; wskazuje, jakim postawom powinno sprzyjać nauczanie i wychowanie szkolne (*Reforma systemu edukacji. Projekt* 1999, s. 41). Podstawy programowe stanowią punkt



wyjścia do opracowania programów kształcenia poszczególnych przedmiotów lub bloków przedmiotowych.

Zgodnie z założeniami reformy edukacji każda szkoła powinna dysponować całościowym programem nauczania, a każdy nauczyciel powinien posiadać program nauczania swego przedmiotu. Może opracować własny program autorski lub posłużyć się programem już istniejącym i zatwierdzonym przez władze oświatowe, ze wskazaniem sposobu dostosowania go do danej grupy uczniów.

Program autorski powinien ściśle odnosić się do podstawy zatwierdzonej przez MEN i w całości uwzględniać jej wskazania. Powinien również wprowadzić nowe koncepcje, cele czy treści, które nie okażą się sprzeczne z zawartością podstawy programowej, a które w sposób spójny i interesujący ją uzupełnią lub wskażą nowatorskie sposoby realizacji tych celów i treści.

Program jako dokument autorski powinien informować użytkowników o tym:

- jakiego przedmiotu lub bloku przedmiotów dotyczy;
- dla jakiego etapu nauczania i dla jakiej liczby godzin na tym etapie został przygotowany;
- dla jakiego typu kursu jest on odpowiedni.

Powinien o także:

- charakteryzować uczniów poprzez określenie, dla jakiego rodzaju użytkowników, o jakich cechach, możliwościach umysłowych i zainteresowaniach okaże się najwłaściwszy;
- jasno wskazać niezbędne przygotowanie kadry nauczycielskiej oraz wyposażenie szkoły w pomoce naukowe i techniczne środki nauczania;
- zawierać informację o autorze (autorach), jego (ich) doświadczeniu zawodowym i pracach autorskich.

Znaczenie terminu program kształcenia wiąże się z pojęciem treści kształcenia. Najczęściej przyjmuje się, że treści kształcenia obejmują „całokształt podstawowych wiadomości i umiejętności z dziedziny nauki, techniki, sztuki, kultury oraz praktyki społecznej przewidziany do opanowania przez uczniów podczas ich pobytu w szkole (Kupisiewicz 2000, s. 94).

Można wskazać na społeczną i pedagogiczną funkcję programu. Z funkcją społeczną wiążą się trzy modele programu związane z różnymi sposobami odpowiedzi na pytania:

- co to znaczy zdobywać wiedzę?
- co to znaczy wyrabiać umiejętności?
- co to znaczy realizować program nauczania?

Modele te można zaprezentować trójczłonowo: od strony pracy, interakcji i władzy. Koncentrując się na każdym z tych problemów, można wyróżnić trzy modele programu: analityczny, hermeneutyczny, krytyczny (Komorowska 1999, s. 20-22).

Model analityczny – uczyć się, by przyswoić – traktuje wiedzę jako obiekt, który należy zdobyć lub uzyskać. Nie zakłada współtworzenia wiedzy przez ucznia ani jej krytycznej modyfikacji, ale koncentruje się na jej najskuteczniejszym zdobyciu w ustalonej kolejności, preferuje encyklopedyczne fakty, a nie sprawności, umiejętności i kompetencje. Zmierza do odpowiedzi na pytania: do jakiej wiedzy dążymy?, jak możemy zrobić to lepiej?

Model hermeneutyczny – uczyć się, by znaleźć odpowiedź – traktuje wiedzę jako produkt współtworzenia, w którym udział biorą nauczyciel i uczniowie. Koncentruje się na interakcji, w toku której konstruuje się wspólne znaczenia, podzielane przez partnerów tej interakcji. Podstawowego znaczenia nabiera komunikacja, czyli skuteczne porozumiewanie się, warunkująca wspólne dochodzenie do wiedzy, a w efekcie podzielenie postaw i wartości oraz zdobywanie informacji. Model ten zmierza do odpowiedzi na pytanie: jak porozumiewać się ze sobą, współtworząc świat? Preferuje uczenie się przez doświadczenie i przez działanie.

Model krytyczny – uczyć się, by zmienić – traktuje wiedzę jako uzyskanie możliwości zmiany otaczającej rzeczywistości i modyfikacji zastanych sytuacji, odpowiada zatem na pytanie: jak zmienić świat? Zakłada zmianę społeczną w efekcie krytyki panującej ideologii i podważenia obowiązujących wartości. Jest ukierunkowany na restrukturyzację kulturową, odchodzi od koncepcji wiedzy na rzecz koncepcji wartości.

Najczęściej w konstrukcji programu nauczania przedmiotu podstawy przedsiębiorczości uwzględnia się modele analityczny i hermeneutyczny, rzadziej tworzy się programy w celu podważenia przyjętych wartości i dokonania istotnych zmian społecznych.

Wskazane modele programu mogą przejawiać się w różnych jego ujęciach (Komołowska 1999, s. 24–31) przedstawiających program jako:

1. wykaz treści nauczania (w postaci inwentarza obejmującego zestaw podstawowych treści nauczania, czyli wykazu czy spisu tematów);
2. zestaw planowanych czynności (planowanych aktywności edukacyjnych obejmujących to, co daje się w procesie nauczania przewidzieć: zakres nauczania, układ treści, proporcje poszczególnych działów treści, interpretację treści, metody i techniki nauczania, sposoby motywowania do pracy osób uczących się);
3. zestaw zamierzonych efektów pedagogicznych (wykaz rezultatów, jakie chcemy osiągnąć w procesie edukacyjnym; rezygnuje z zajmowania się drogami ich osiągnięcia i środkami im służącymi);
4. zestaw pojęć i zadań do wykonania (wykaz jednostkowych zadań czy aktywności przeznaczonych do wykonania przez uczącego się w celu wyrobienia nawyków czynnościowych niezbędnych na niektórych stanowiskach pracy; najczęściej stosowany w projektowaniu treningu określonych umiejętności);
5. rejestr doświadczeń (nie wiąże się z osobą nauczyciela, ale z uczniem i z całością odbieranych przez niego doświadczeń edukacyjnych; program oznacza to, czego uczeń

faktycznie się nauczył, a nie to, czego miał zostać nauczony, uwzględnia nie tylko jawne cele nauczania, ale także program ukryty).

Obojętnie, którą drogę autor wybierze, może kształtować swój program kształcenia kompetencji kluczowych w zakresie przedsiębiorczości w dwóch perspektywach:

- w perspektywie procesu nauczania według kryterium:
  - zamierzonego rezultatu (jaki efekt nauczania uzyskać?);
  - zalecanych treści (czego nauczać?);
  - zaplanowanych działań (jak nauczać?);
  - zaplanowanych aktywności do wykonania przez uczniów (jakie zadania stawiać uczniom?);
- w perspektywie procesu uczenia się według kryterium doświadczeń edukacyjnych (czego uczeń naprawdę się uczy?).

Struktura programu jest wynikiem zasad jego konstruowania i efektem decyzji podjętych przez autora programu. Zasady te prowadzą do powstania podstawowych typów programu:

1. programy przedmiotowe, blokowe i tematyczne (projektów tematyczno-interdyscyplinarnych) – zasady organizacyjne programu;
2. programy minimum i programy maksimum – zasady zagospodarowania programu;
3. programy całościowe i modułowe – zasady segmentacji treści;
4. programy linearne i spiralne – zasady szeregowania bloków treści.

Interesująca jest propozycja wielowymiarowego modelu programu kształcenia (Wragg 1999, s. 12–14), bazującego na czterech powiązanych ze sobą założeniach:

1. w organizacji i przebiegu procesu kształcenia uwzględniona być musi wizja przyszłości – należy uświadomić sobie czynniki, które kształtować będą dorosłe życie dzisiejszych uczniów;
2. wymagania wobec obywateli nieustannie rosną – dorosłe życie wymagać będzie połączenia kompetencji osobowościowych, społecznych i zawodowych;
3. kształcenie należy poddać wielu wpływom – istotny jest materiał nauczania, czyli to *czego się uczymy*, ale również to *jak uczymy*;
4. w programie szkolnym należy dostrzec więcej niż zestaw przedmiotów, haseł i ich opisy – wpływ na uczniów wywiera wszystko, czego doświadczają w szkole: nauczane treści, wiadomości, umiejętności, wzory postępowania, wypowiedziane lub milcząco przyjęte wartości i założenia dotyczące edukacji, sposoby nauczania i uczenia się itp.

Pod uwagę należy wziąć różne punkty widzenia i uwzględnić je w:

1. przedmiocie nauczania przedsiębiorczości ;
2. zagadnieniach i ścieżkach międzyprzedmiotowych, mających związek z ogólnym rozwojem ucznia, np. rozwojem myślenia, języka itp.

### 3. metodach (strategiach) nauczania i uczenia się.

Ten model programu kształcenia może być również z powodzeniem wykorzystany w kształceniu kompetencji kluczowych w zakresie przedsiębiorczości.

Strukturę programu oraz warunki tworzenia przez nauczycieli własnych programów określa *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 6 stycznia 2009 r. w sprawie dopuszczania do użytku szkolnego programów wychowania przedszkolnego, programów nauczania i podręczników oraz cofania dopuszczenia*. Omawia tę kwestię w niżej cytowanych § 2 ust. 4 oraz § 25 ust.1 i ust. 3.

#### § 2

#### 4. Program nauczania ogólnego zawiera:

- 1) *szczegółowe cele edukacyjne - kształcenia i wychowania;*
- 2) *materiał nauczania związany ze szczegółowymi celami edukacyjnymi, uwzględniający treści nauczania określone w podstawie programowej kształcenia ogólnego;*
- 3) *procedury osiągnięcia szczegółowych celów edukacyjnych;*
- 4) *opis założonych osiągnięć ucznia i propozycje metod ich oceny, z uwzględnieniem standardów wymagań będących podstawą przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów, określonych w przepisach w sprawie standardów wymagań będących podstawą przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów;*
- 5) *omówienie założeń dydaktycznych i wychowawczych, na jakich została oparta koncepcja programu, relacji do zakresu podstawy programowej kształcenia ogólnego, a także ewentualnych specjalnych warunków dotyczących realizacji programu;*
- 6) *w przypadku publikacji programu - nazwiska rzeczoznawców, którzy opiniowali program.*

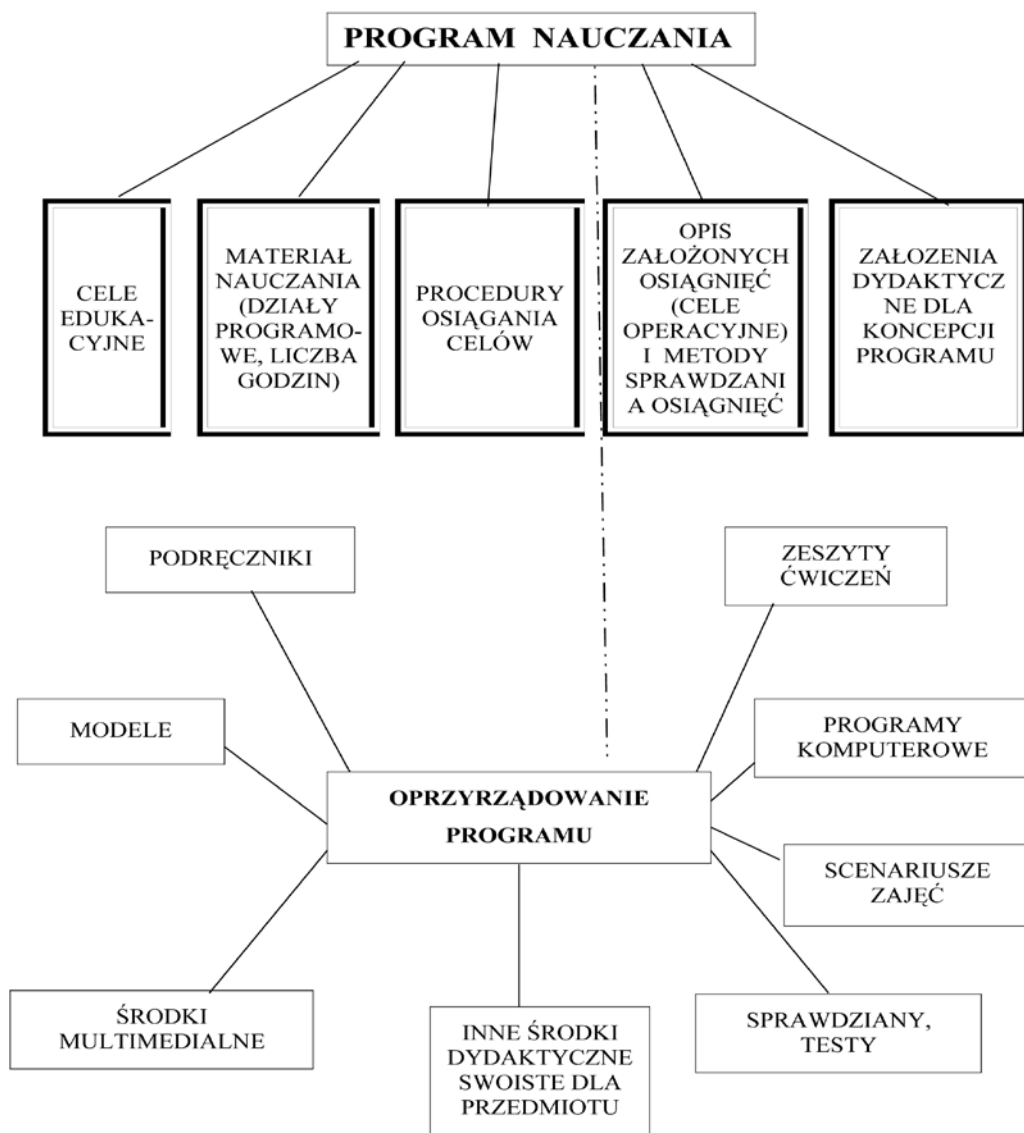
#### § 25

1. Własny program wychowania przedszkolnego, program nauczania ogólnego, program nauczania dla zawodu albo program nauczania dla profilu nauczyciele mogą opracować samodzielnie lub z wykorzystaniem programów wpisanych do wykazów, o których mowa odpowiednio w § 18.

3. Program nauczania ogólnego opracowany przez nauczyciela powinien uzyskać pozytywną opinię nauczyciela mianowanego lub dyplomowanego, posiadającego wykształcenie wyższe w zakresie zgodnym z zakresem treści nauczania, które program obejmuje.

Obowiązujące prawo oświatowe nie stawia wielkich barier przed nauczycielami podejmującymi wysiłek tworzenia własnego lub modyfikowania funkcjonującego programu. Warunkiem powodzenia jest zachowanie procedur określonych przez dydaktyków. Jednym z tych warunków jest zachowanie odpowiednich proporcji. Strukturę szeroko pojętego programu nauczania ilustruje schemat, Rys. I.1.

Tradycyjnie program ogranicza się do broszury programowej, której zawartość określa rozporządzenie MEN. Szerokie pojęcie programu obejmuje wszystkie decyzje o treści nauczania podejmowane przed rozpoczęciem nauczania i w jego toku. Stąd bogata zawartość oprzyrządowania programu. Bowiem wszystkie jego elementy wyznaczają, bezpośrednio lub pośrednio, treść kształcenia.



Rys. I.1 Struktura programu nauczania

## ***PRZYPISY***

<sup>1</sup> Rozporządzenie MENiS z dnia 12 lutego 2002 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych, Dz.U. 2002, Nr 15, poz. 142.

<sup>2</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, DzU RP Nr 51 z 9 maja 2002 r.

## 2. PROJEKTOWANIE I ADAPTACJA PROGRAMU KSZTAŁCENIA W ZAKRESIE PRZEDSIĘBIORCZOŚCI

### 2.1. ETAPY OPRACOWANIA PROGRAMU KSZTAŁCENIA

Opracowanie autorskiego programu kształcenia jest zagadnieniem istotnym w zdecentralizowanych systemach kształcenia, a w naszym kraju możliwość taka pojawiła się wraz z reformą systemu edukacji rozpoczętą 1 września 1999 roku. Program autorski w zakresie rozwijania kompetencji kluczowych zawiera świadomy wkład treści ze strony użytkownika, rozumiany jako projekt odpowiednich czynności uczniów. Wkład ten jest zawsze częściowy, gdyż trzon treściowy programu stanowi dorobek naukowy i cywilizacyjny ludzkości.

1. Decyzję tworzenia programu autorskiego podejmuje nauczyciel, gdy dostrzega potrzebę zmiany, gdy program realizowany dotychczas np. nie nadąża za rozwojem dyscypliny albo potrzebami społecznymi (konieczność kształcenia kompetencji kluczowych) bądź nie zapewnia oczekiwanej skuteczności kształcenia. Jest to **pierwszy etap** prac nad programem.

2. Potrzebę konstrukcji własnego lub modyfikacji istniejącego programu kształcenia należy potwierdzić przeprowadzając ocenę możliwości realizacji uświadomionej zmiany w konkretnych warunkach, przy określonych zasobach osobowych uczniów i nauczycieli oraz bazy materialnej placówki. Diagnoza to **drugi etap** pracy nad programem.

3. Określenie niezbędnych warunków realizacji programu to **etap trzeci**. Wybór adresata programu bądź uwzględnienie zasobów uczniów i nauczycieli, a także określenie niezbędnych warunków realizacji, pozwoli precyzyjniej zredagować cele, zakres materiału, opisać oczekiwane wyniki oraz, co bardzo istotne - zbudować poprawny i realny komentarz dydaktyczny.

4. Opracowanie programu kształcenia kompetencji przedsiębiorczości (**etap czwarty**) powinno poprzedzić podjęcie decyzji dotyczących m.in.:

- głębi, zakresu i tempa prac programowych;
- wyboru paradygmatu, modelu i typu programu;
- określenie poziomu szczegółowości programu.



W bezpośrednim związku z opracowaniem programu jest wzorzec i kreowanie programu. Wzorzec programu dotyczy modelu pracy nad programem, a zwłaszcza organizacji elementów planistycznych programu. Jego wybór podyktowany jest orientacją filozoficzną programisty i jego podejściem do programu.

Wzorzec programu składa się z następujących elementów:

- ideały, zadania, cele;
- sytuacje dydaktyczne (przeżycia i doświadczenia w procesie uczenia się);
- sposoby oceniania.

Należy pamiętać o podstawowych cechach konstrukcyjnych wzorca programu, do których należą:

- zakres – ilość i szczegółowość materiału w programie;
- kolejność – ułożenie elementów programu;
- ciągłość – powracanie do określonych zasadniczych pojęć i umiejętności, których opanowanie powinno stać się głębsze i dokładniejsze;
- wyrazistość – powiązanie pionowe i poziome między różnymi elementami i cechami programu;
- równowaga – każdy element i cechę wzorca programu należy wziąć pod uwagę w odpowiedniej proporcji i czasie (Ornstein, Hunkins 1998, s. 215–227).

W opracowaniach autorskich programów kształcenia kompetencji kluczowych na ogół uwzględnia się typowe wzorce programu, które stanowią modyfikacje lub połączenie głównych typów wzorca:

- ześrodkowanego na materiale (przedmiotowy, ześrodkowany na dziedzinie nauki, pól treściowych, korelacyjny, procesualny);
- ześrodkowanego na uczniu (ześrodkowane na dziecku, ześrodkowane na doświadczeniu, romantyczne, humanistyczne);
- ześrodkowanego na rozwiązywaniu problemów (ześrodkowane na sytuacjach życiowych, wzorzec problemów rdzeniowych – istotnych dla wszystkich uczniów, ześrodkowane na problemach społecznych, rekonstrukcjonistyczne – przygotowujące do zmian społecznych).

Najczęściej spotykane są wzorce ześrodkowane na materiale, ponieważ wiedzę uznaje się za integralny, często podstawowy składnik programu. Natomiast wzorce ześrodkowane na uczniu najczęściej spotykane są w klasach początkowych szkoły podstawowej, w których uczy jeden nauczyciel i postrzega dziecko całościowo. Wzorce ześrodkowane na problemach ukierunkowane są podwójnie – na treść i na rozwój uczniów i ujmują jednostkę w otoczeniu społecznym. Ostateczny ich kształt zależy od charakteru problemów, które są przedmiotem nauki.

Opanowanie umiejętności projektowania wzorców jest niezbędne, by przystąpić do tworzenia programu. Kreowanie programu w zakresie kształtowania kompetencji przed-



siębiorczości wymaga wykorzystania pewnych zasad. Większość modeli konstruowania programu można podzielić na dwie kategorie:

- techniczno-scjencyczne – kreowanie programu owocuje planem albo szkicem, na podstawie którego strukturyzuje się środowisko dydaktyczne i koordynuje korzystanie z zasobów kadrowych, materialnych i technicznych; program stanowi złożoną całość, poddaje się go ewaluacji;
- nietechniczne i niescjencyczne – dominuje subiektywizm, indywidualność i estetyka, ważny jest uczeń i jego aktywność w procesie kształcenia, a nie to, co znajduje się „na wyjściu” działań. Program rozwija się i narasta w miarę realizacji, dlatego nie ma miejsca na jego dokładne planowanie, w pracach programowych uczestniczą nauczyciele, uczniowie i ich rodzice.

Programiści opowiadający się za wzorcami ześrodkowanymi na materiale przedmiotowym są na ogół zwolennikami podejścia techniczno-scjencycznego, natomiast ci, którzy preferują wzorzec ześrodkowany na uczniu wołają podejście niescjencyczne i nietechniczne. Oba podejścia pasują do wzorców problemowych (Ornstein, Hunkins 1998, s. 251).

5. **Etap piąty** obejmuje zazwyczaj wykaz i charakterystykę zalecanego przez autora oprzyrządowania programu. To twórca programu potrafi najlepiej wskazać zestaw podręczników, zeszytów ćwiczeń, zbiorów zadań i testów sprawdzających, komputerowych programów edukacyjnych i innych środków dydaktycznych, niezbędnych do realizacji jego programu.

5. Zgodnie z obowiązującym prawem oświatowym, program autorski powinien być poddany ocenie recenzenta. Nim to nastąpi, autor powinien dokonać autoewaluacji, **etap piąty**. Należy sprawdzić, na ile program odpowiada przyjętym założeniom, czy nie powstał swoisty „koncert życzeń”.

6. Uzyskanie pozytywnej opinii recenzenta, dopuszczającego program do realizacji, stanowi ostatni **szósty etap** tworzenia programu autorskiego albo modyfikowania programu istniejącego.

## 2.2. REDAGOWANIE PROGRAMU KSZTAŁCENIA W ZAKRESIE PRZEDSIĘBIORCZOŚCI

Struktura wewnętrzna programów kształcenia podstaw przedsiębiorczości na ogół uwzględnia:

- szczegółowe cele kształcenia;
- materiał nauczania związany z celami kształcenia w formie haseł programowych;
- procedury osiągania celów;
- opis założonych osiągnięć uczniów i propozycje metod ich pomiaru,
- charakterystykę oprzyrządowania programu..

### 2.2.1. Cele nauczania

Cele nauczania muszą być zgodne z celami określonymi w podstawach programowych, powinny jednak poszerzać ich zakres i zarysować wyraźne sposoby ich uszczegółowienia.

Cele edukacyjne dla przedmiotu „podstawy przedsiębiorczości” sformułowano w podstawach programowych kształcenia ogólnego dla liceów ogólnokształcących, liceów profilowanych i techników oraz dla zasadniczych szkół zawodowych. Należą do nich<sup>2</sup>:

1. Przygotowanie do aktywnego i świadomego uczestnictwa w życiu gospodarczym.
2. Kształcenie postawy rzetelnej pracy i przedsiębiorczości.
3. Kształtowanie umiejętności pracy w zespole i skutecznego komunikowania się.
4. Kształtowanie umiejętności aktywnego poszukiwania pracy i świadomego jej wyboru.
5. Poznanie mechanizmów funkcjonowania gospodarki rynkowej.
6. Rozwijanie zainteresowania podejmowaniem i prowadzeniem działalności gospodarczej. Poznanie podstawowych zasad podejmowania i prowadzenia działalności gospodarczej w różnych formach.
7. Poznanie roli państwa w gospodarce rynkowej.
8. Poznanie zasad funkcjonowania gospodarki europejskiej i światowej.

W obrębie formułowania celów programowych autor może wybrać przynajmniej jedną ze wskazanych orientacji:

- program o celach ogólnych (nieoperacyjnych);
- program o celach operacyjnych;
- program o celach formułowanych w trakcie realizacji (rozwojowych);
- program o celach bodźcujących.

Najczęściej spotykanym rodzajem programu jest program o **celach nieoperacyjnych**, który formułuje cele ogólne o charakterze poznawczym i afektywnym określające rezultaty kształcenia w sposób orientacyjny. W takim programie wartościowe kategorie związane z kompetencjami kluczowymi (np. operowanie informacją, umiejętność komunikowania, umiejętność współpracy w zespole), z postawami uczniów, ich sprawnościami i umiejętnościami okazują się zbyt ogólne, natomiast kategorie związane z encyklopedycznym opanowaniem faktów są precyzyjne.

Przykładem ogólnego celu w programie podstawy przedsiębiorczości może być „kształcenie postawy rzetelnej pracy i przedsiębiorczości.” lub „kształtowanie własnej kariery zawodowej”, a często nawet cele pozornie szczegółowe, które w realizacji okazują się celami ogólnymi, np. „kształtowanie umiejętności uzyskiwania i przekazywania informacji”.

Program o **celach operacyjnych** zakłada, że wszystkie cele będą precyzyjnie sformułowane i będą zarazem zestawem umiejętności stanowiących bezpośrednią podstawę kontroli i oceny, np. w postaci testu końcowego.

W nauce podstaw przedsiębiorczości oznacza to, że cele będą sformułowane tak, iż uczeń po opracowaniu działu programowego *Człowiek – istota przedsiębiorcza* będzie charakteryzował się np. następującymi osiągnięciami:

### **Wiadomości:**

#### **Uczeń:**

- zna pojęcie osobowości człowieka;
- wymienia cechy instrumentalne i kierunkowe osobowości;
- wymienia mechanizmy regulujące zachowanie się człowieka, takie jak: potrzeby, uczucia, motyw;
- zna mechanizmy regulujące zachowanie się człowieka;
- zna i rozumie mechanizmy zachowania się człowieka w sytuacjach trudnych;
- wymienia cechy osoby przedsiębiorczej;
- zna zasady organizacji pracy w zespole;
- zna role (lidera, wykonawcy) przyjmowane w grupie;
- rozumie znaczenie właściwego wypełniania ról społecznych;
- zna sposoby rozwiązywania konfliktów w grupie;
- rozumie potrzebę kompromisowego rozwiązywania konfliktów w grupie;
- zna środki komunikacji interpersonalnej (werbalne i niewerbalne);
- zna zasady skutecznego komunikowania się.

### **Umiejętności**

#### **Uczeń:**

- potrafi podejmować decyzje w sytuacjach trudnych i ryzykownych;
- samodzielnie ocenia własną osobowość;
- dokonuje autoprezentacji;
- samodzielnie wyznacza sobie cele oraz zadania edukacyjne i zawodowe;
- potrafi zorganizować własne działania edukacyjne;
- właściwie wypełnia przyjęte w grupie role;
- potrafi kierować grupą i podejmować decyzje;
- rozwiązuje konflikty w grupie, szczególnie w drodze negocjacji;
- potrafi dokonać prezentacji własnego stanowiska, stosując różne środki komunikacji werbalnej i niewerbalnej.

Program o **celach rozwojowych** często wiąże się z ujęciami programu jako rejestru doświadczeń edukacyjnych jednostki. Nauczyciel rozpoczyna pracę z uczniem bez precyzyjnego sformułowania celów, a proces ich stanowienia przesunięty jest na etap późniejszy, kiedy proces nauki jest w toku. Wymaga to niezwykle precyzyjnego określenia założeń teoretycznych programu i wyboru metod pracy.

Program o **celach bodźcujących** wymaga zetknięcia uczącego się z pewnymi bodźcami, sytuacjami, zdarzeniami i problemami. Celem jest tu metoda, niekoniecznie zaś efekty działań, dopuszcza się ich różnorodność i pewną nieprzewidywalność (Komorowska 1999).

Kreator autorskiego programu podstaw przedsiębiorczości powinien poszerzać zakres proponowanych w podstawie programowej celów i zarysować wyraźne sposoby ich uszczegółowienia. Następnie powinien dobrać treści nauczania, odpowiednie metody pracy z uczniami, metody kontroli i oceny osiągnięć.

Należy dążyć do wykształcenie absolwenta szkoły ponadgimnazjalnej, który posiadałby cechy osoby przedsiębiorczej. Wydaje się to bardzo trudne, jednak kształtowanie postawy przedsiębiorczości należy traktować jako cel, do którego powinno się zmierzać z uwzględnieniem integracji procesu kształcenia w ramach wszystkich przedmiotów i w ramach ścieżek międzyprzedmiotowych. Kluczem do sukcesu może być także rzeczywiste wsparcie ze strony wszystkich zainteresowanych: nauczycieli, rodziców, administratorów i przedsiębiorców oraz współdziałanie w zakresie przygotowania młodego człowieka do świadomego uczestnictwa w życiu społeczno-gospodarczym.

### 2.2.2. Kryteria doboru treści kształcenia

Ponieważ nie jest możliwe włączenie do programu wszystkiego, co wiąże się z jego tematyką, twórca programu nakierowanego na kształcenie kompetencji kluczowych w zakresie przedsiębiorczości musi zdecydować się na wybór kryteriów doboru treści.

Kryteria doboru treści kształcenia są uniwersalne i wymagają respektowania w każdym systemie dydaktycznym i w każdych warunkach społecznych. Dotyczą konieczności uwzględniania wymagań związanych:

- z uczniem jako rozwijającym się człowiekiem poddawany edukacji;
- ze zmieniającym się społeczeństwem;
- z rozwojem kultury, w tym w głównym stopniu nauki (Okoń 1987, s. 89).

Interesujące ujęcie kryteriów doboru treści kształcenia przedstawił K. Kruszewski (1991, s. 191–210), wyodrębniając cztery kryteria:

- filozofia programu szkolnego;
- kryterium interesu;
- kryterium merytoryczne;
- kryterium skuteczności dydaktycznej.

W zakresie filozofii programu autor charakteryzuje główne zasady doboru materiału nauczania:

1. materiał nauczania ma reprezentować całokształt dorobku ludzkości;
2. opanowanie dobranego materiału nauczania posłużyć powinno wytworzeniu w uczniach cech społecznie pożądanych;
3. należy dobierać taki materiał nauczania, jaki pozwoli rozwinąć zdolności poznawcze uczniów, a szerzej – zdolności przystosowawcze i kreatywne.

Kryterium interesu zwraca uwagę na „właściciela” szkoły i jego powiązania ze społeczeństwem, co sprawia, że materiał nauczania zależy od różnych interesów grup, instytucji i społeczności.

Zgodnie z kryterium merytorycznym ciężar odpowiedzialności za wartości epistemologiczne wyselekcjonowanej wiedzy przejmują specjaliści z dziedzin, z których pochodzi materiał nauczania.

Kryterium skuteczności dydaktycznej zobowiązuje, by materiał nauczania sprzyjał skutecznemu uczeniu się.

Zasady doboru treści kształcenia były różnie kodyfikowane w literaturze dydaktycznej. Nauczyciele, selekcjonując dawne i dobierając nowe elementy treści kształcenia, mogą się posługiwać także kryteriami, które można uporządkować w trzy kręgi (Niemierko 2007, s. 147–148):

### 1. Perspektywa kontekstowa – wartościowanie czynności ucznia ze względu na:

- a. **pewność** naukową i społeczną, pozwalającą wierzyć, że czynności przetrwają cały okres, w którym uczeń może ich potrzebować;
- b. **użyteczność**, polegającą na zastosowaniach: w życiu osobistym i w pracy, obecnie i w przyszłości;

### 2. Perspektywa programowa bliższa – dobór czynności ucznia wykazujących:

- a. **łatwość** dla typowego ucznia, oznaczającą ekonomiczność sił i środków zużytych na ich opanowanie, a także korzyści motywacyjne, jakie daje świadomość postępu w uczeniu się;
- b. **niezbędność** na danym etapie kształcenia i w danym przedmiocie szkolnym ze względu na powiązania z innymi czynnościami, które są od nich zależne;

### 3. Perspektywa programowa dalsza – dobór czynności wykazujących:

- a. **transfer**, to jest przenoszenie się wprawy na kolejne czynności ze względu na podobieństwo warunków wykonania i struktury wewnętrznej do warunków i struktury opanowanej czynności,
- b. **doniosłość** teoretyczną dla innych przedmiotów szkolnych i dla wyższych etapów kształcenia, co oznacza użyteczność odroczoną.

Kryteria oznaczone w każdym kręgu literą *a* obejmują **właściwości swoiste** elementów treści kształcenia; nauczyciel wybiera czynność, która: (1) wydaje mu się ważna, ugruntowana w nauce i kulturze; (2) zadowalająco przystępna dla uczniów przy zastosowaniu odpowiednich metod i środków; (3) stanowi pomost do szerszej wiedzy i wyższych umiejętności, jakie uczeń ma zdobyć.

Kryteria oznaczone literą *b* obejmują **właściwości strukturalne** tych elementów, wykazywane w powiązaniu z innymi elementami w określonych układach. Do tworzonego programu nauczyciel włącza czynności, które są uczniom potrzebne (1) poza szkołą; (2) do uczenia się danego przedmiotu w danej klasie; (3) do uczenia się innych przedmiotów i w szkołach wyższego szczebla.

Rozsądną strategią konstruktorską w zakresie kształcenia kompetencji przedsiębiorczości jest uwzględnienie wszystkich kryteriów, czasem bywa jednak, że jedno z nich dominiuje nad pozostałymi, wówczas program reprezentuje określony kierunek dydaktyczny:

1. Esencjalizm (1a), akcentujący poznawanie podstaw dyscypliny naukowej;
2. Utylitaryzm (1b), eksponujący praktyczne odniesienie programu;
3. Progresywizm (2a), wspierający rozwój osobowości ucznia;
4. Funkcjonalizm (2b), zorientowany na potrzeby kształcenia;
5. Formalizm (3a), skoncentrowany na ćwiczeniu operacji umysłowych;
6. Strukturalizm (3b), dający pierwszeństwo systemowej organizacji wiedzy.

Twórcy programu kształcenia kompetencji kluczowych w zakresie przedsiębiorczości mogą zastosować jedno lub więcej połączonych rodzajów kryteriów doboru treści, czyli selekcji (H. Komorowska 1999, s. 60–63):

- 1. kryterium selekcji** związane dyscypliną podstawową typu akademickiego – najbardziej obiektywne, dobiera się treści, które w dyscyplinie podstawowej uznawane są za najważniejsze lub najbardziej podstawowe;
- 2. kryterium trwałości wiedzy** – zawęża zasięg kryterium selekcji, uwzględnia z dyscypliny podstawowej te treści, które wykazują szczególną trwałość, eliminuje jednak najnowsze, najciekawsze obszary wiedzy. Zaletą jest niekontrowersyjność i obiektywizm, dbałość o kanon wiedzy, który mają opanować uczniowie;
- 3. kryterium przydatności** – znacznie bardziej subiektywne i kontrowersyjne od poprzedniego, związane z oszacowaną przez autora programu potrzebą korzystania z treści nauczania w przyszłości. Jest to kryterium praktyczne i pragmatyczne, cenione ze względu na atrakcyjność dla uczących się i wartość motywacyjną. Jest stosowane w przygotowaniu programów blokowych, a szczególnie przydatne okazuje się w przygotowaniu programów dla niższych etapów kształcenia, a także w krótszych kursach zawodowych, gdzie można precyzyjnie określić, co jest najodpowiedniejsze dla danej grupy uczących się;
- 4. kryterium potrzeb uczących się** – związane jest z ich oczekiwaniami, poziomem oraz kierunkiem ich motywacji i zainteresowań. Opiera się na przekonaniu, że motywacja

jest podstawą i źródłem wszelkiego wysiłku, dobrze koegzystuje z kryterium przydatności, toteż często występują łącznie.

Przykładem zastosowania kryterium dyscypliny naukowej może być np. wybór technik i funkcji komunikacji werbalnej i niewerbalnej. Zastosowanie kryterium trwałości sprowadza się do wyboru materiału, który nie jest podatny na szybkie zmiany, zastosowanie kryterium przydatności to wybór funkcji komunikacyjnych przydatnych w sytuacjach codziennej pracy zawodowej i relacjach interpersonalnych oraz przygotowaniu autoprezentacji, a kryterium potrzeb uczących się to wybór tematyki, którą uczniowie są zainteresowani.

Twórca autorskiego programu kształcenia kompetencji przedsiębiorczości ma prawo do korzystania z pełnego zestawu kryteriów uwzględniającego prezentowane koncepcje, jeśli jasno określi swój wybór i uzasadni podjętą decyzję, pod warunkiem, że:

- treści kształcenia są zgodne z podstawami programowymi;
- treści kształcenia prowadzą do osiągnięcia zamierzonych celów;
- treści kształcenia zapewniają indywidualizację pracy dydaktyczno-wychowawczej.

Obok selekcji treści nauczania twórca programu autorskiego kształcenia kompetencji przedsiębiorczości powinien dokonać jego uszeregowania, czyli gradacji. Najczęściej występują cztery kryteria gradacji treści:

- 1. kryterium struktury dyscypliny akademickiej** (uszeregowanie treści na wzór akademickich podręczników i wykładów danej dyscypliny, podobnie do kryterium selekcji);
- 2. kryterium przydatności** (uszeregowanie treści według ich przydatności w dalszej nauce);
- 3. kryterium motywacyjne** (uszeregowanie treści według ich atrakcyjności dla ucznia);
- 4. kryterium przyswajalności** (treści mniej skomplikowane przekazuje się wcześniej, treści trudniejsze – na późniejszych etapach nauki zgodnie z zasadą stopniowania trudności).

### 2.2.3. Procedury osiągnięcia celów

Twórca programu autorskiego nakierowanego na kształcenie kompetencji przedsiębiorczości może uznać, że nie będzie narzucał nauczycielom i uczniom metod pracy, zważywszy na wielość metod prowadzących do realizacji postawionych w programie celów. Taki program ograniczy się wówczas do wykazu celów, wykazu treści nauczania w postaci haseł programowych i ewentualnych ustaleń dotyczących kolejności realizacji tych treści. Warto w takiej sytuacji pokazać w programie, jak przykładowo realizować wybrane hasło, różnicując metody i techniki pracy.

Autor może też uznać, że koncepcja programu, typ celów i układ bloków treści logicznie zakłada pewną metodę pracy i rekomenduje ją do zastosowania w procesie kształcenia.

Cele edukacyjne przedmiotu „podstawy przedsiębiorczości” będą łatwiej osiągalne, jeżeli uczniowie będą mogli aktywnie uczestniczyć w lekcji. Aktywny udział uczniów w lekcji można osiągnąć poprzez dobór odpowiednich metod nauczania. Dlatego w procesie kształcenia należy stosować metody aktywizujące, np.: metodę projektów, dyskusję, burzę mózgów, metodę sytuacyjną, studium przypadku, debatę szkolną i analizę SWOT. Dzięki zastosowaniu tych metod uczniowie mogą aktywnie uczestniczyć w lekcjach i nabywać umiejętności, które będą im potrzebne w przyszłym życiu zawodowym, np. umiejętności krytycznego myślenia, uczestnictwa w dialogu, prezentacji własnego stanowiska i jego obrony, aktywnego słuchania, współpracy, korzystania z różnych źródeł informacji. Metody te rozwijają również umiejętności jasnego i kulturalnego prezentowania swoich poglądów, krytycyzmu, tolerancji, doskonałą kompetencje komunikacyjne.

Bardzo ważną rolę w nauczaniu podstaw przedsiębiorczości odgrywają metody oparte na bezpośrednich kontaktach, takie jak: spotkania, wywiady, wycieczki dydaktyczne, obserwacje uczestniczące. Dzięki wykorzystaniu tych metod uczeń ma możliwość zapoznania się z procesami gospodarczymi zachodzącymi w rzeczywistości. Metody te stwarzają możliwość konfrontacji zdobytej wiedzy z praktyką gospodarczą.

Niektóre z zagadnień realizowanych w ramach przedmiotu „podstawy przedsiębiorczości” wymagają zastosowania tradycyjnych metod nauczania, np. wykładu, rozmowy, pracy z tekstem. Podstawowym środkiem dydaktycznym wykorzystywanym w procesie edukacyjnym powinien być podręcznik. Dzięki zastosowaniu pracy z tekstem u uczniów można ukształtować umiejętność wyszukiwania i korzystania z różnych źródeł informacji (encyklopedii, słowników, roczników statystycznych, Dzienników Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, prasy). Stosując w trakcie procesu edukacyjnego pracę z tekstem, uczniowie powinni korzystać również z mediów elektronicznych. Zadaniem nauczyciela przy wykorzystywaniu tej metody jest uświadomienie uczniom, gdzie i jak mają szukać potrzebnych informacji.

W trakcie realizacji programu nauczania przedmiotu nauczyciel powinien korzystać z różnorodnych środków dydaktycznych. Pierwszą ich grupę stanowią: podręczniki, zeszyty ćwiczeń, encyklopedie, słowniki ekonomiczne, roczniki statystyczne, inne książki ekonomiczne, Dzienniki Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej, zbiory przepisów prawnych (w formie tradycyjnej lub elektronicznej) i prasa ekonomiczna.

Uczniom należy umożliwić korzystanie z Internetu i wskazać im sposoby wyszukiwania informacji gospodarczych (portale finansowe, portale prawne, strony internetowe organów władzy i administracji publicznej).

Inną grupą środków dydaktycznych, które powinny być stosowane w trakcie realizacji przedmiotu „podstawy przedsiębiorczości”, są środki audiowizualne, które pozwalają na nagrywanie i odtwarzanie scenek sytuacyjnych czy dyskusji. Środki te mogą być wykorzystywane również do przedstawiania uczniom zapisów audycji radiowych lub telewizyjnych dotyczących bieżących zagadnień ekonomicznych.



Kolejną grupę środków dydaktycznych, które należy stosować w trakcie realizacji przedmiotu „podstawy przedsiębiorczości”, stanowią plansze i foliogramy, przedstawiające np.: klasyfikację potrzeb, klasyfikacje podmiotów gospodarczych, klasyfikację dóbr i usług, wykres krzywej popytu i podaży.

Następną grupę środków dydaktycznych, przydatnych w procesie nauczania przedmiotu „podstawy przedsiębiorczości”, są druki i formularze, które należy wypełniać przy podejmowaniu i prowadzeniu działalności gospodarczej: zgłoszenie podjęcia działalności gospodarczej, wnioski o otwarcie rachunku bankowego, wnioski o uzyskanie numeru REGON, formularze zgłoszeniowe i rozliczeniowe Zakładu Ubezpieczeń Społecznych, informacje i deklaracje podatkowe, faktury VAT i faktury korygujące VAT, rachunki, czeki, polecenia przelewu, weksle. Ponadto uczniom należy zapewnić wzory ewidencji i rejestrów wykorzystywanych w rozliczeniach podatkowych, tj.: podatkowej księgi przychodów i rozchodów, ewidencji przychodów, ewidencji zakupów i ewidencji sprzedaży.

Do pełnego poznania, opisanie i zrozumienia świata potrzebne jest jego ujęcie całościowe, dlatego pełną realizację celów edukacyjnych w zakresie kształcenia kompetencji przedsiębiorczości można osiągnąć przez integrację międzyprzedmiotową. Ponieważ życie gospodarcze jest powiązane z życiem społecznym, kulturalnym i politycznym konieczna jest integracja treści kształcenia podstaw przedsiębiorczości m. in. z przedmiotami: wiedza o społeczeństwie, geografia, wiedza o kulturze, historia. Umożliwi to pełniejszą realizację i rozumienie zagadnień dotyczących prezentacji finansów państwa i samorządów, integracji europejskiej, problemów współczesnego świata, prawnych uwarunkowań działalności gospodarczej, przykładów systemów gospodarczych, wzorców osób przedsiębiorczych. Współpraca nauczycieli różnych przedmiotów w przekazywaniu całościowego obrazu otaczającej rzeczywistości określana jest mianem integracji wokół treści nauczania.

Ważna jest również integracja wokół kompetencji, polegająca na koordynowaniu działań nauczycieli podstaw przedsiębiorczości z nauczycielami innych przedmiotów w celu kształtowania u ucznia takich kompetencji jak: korzystanie z Internetu, słowników, encyklopedii, leksykonów, map, planowanie i organizowanie własnej pracy, komunikowanie i współdziałanie w zespole, definiowanie problemów i ich rozwiązywanie itp.

#### **2.2.4. Opis założonych osiągnięć ucznia i propozycje metod ich oceny (pomiaru)**

Istotną częścią programu podstaw przedsiębiorczości jest określenie spodziewanych rezultatów w postaci kompetencji, jakie uzyskają uczniowie, a także wskazanie sposobów ich pomiaru.

Operacjonalizacji, czyli przełożenia na konkretną wiedzę i umiejętności, wymagają cele ogólne i szczegółowe. W programie należy zaprezentować techniki kontroli bieżącej i okresowej, które będą służyły pomiarowi efektów kształcenia. Należy również określić kryteria oceniania uczniów, co wyrabia przekonanie o sprawiedliwości i porównywalności ocen. Procedury oceniania powinny uwzględniać elementy samooceny.

Sprawdzenie opanowania poszczególnych umiejętności ma charakter alternatywny, co oznacza, że uczeń umie bądź nie umie wykonać zadania, w którym wykorzystuje się daną umiejętność. Stopień opanowania poszczególnych umiejętności przez poszczególnych uczniów może być zróżnicowany. Efektem tego będzie różna biegłość w ich stosowaniu, co oznacza, że zadanie może być wykonane szybciej lub wolniej, przy pierwszej lub kolejnej próbie, bezbłędnie lub z błędem zauważonym i poprawionym przez ucznia. Stopień biegłości opanowania poszczególnych umiejętności przez różnych uczniów powinien być podstawą zróżnicowania ocen pozytywnych.

Do pomiaru osiągnięć ucznia w zakresie kompetencji przedsiębiorczości mogą być wykorzystane:

- wypowiedzi ustne ucznia;
- prace pisemne przygotowane w domu i na lekcji;
- aktywność ucznia na lekcji;
- testy (otwarte, zamknięte, jednokrotnego i wielokrotnego wyboru i inne);
- przygotowane indywidualnie i grupowo ćwiczenia;
- opracowanie i wygłoszenie referatu na temat z zakresu programu nauczania lub wykraczającego poza niego;
- przygotowane indywidualne projekty;
- przygotowanie oryginalnego rozwiązania problemu, świadczące w postawie przedsiębiorczej (np. opracowanie projektu statutu stowarzyszenia lub fundacji);
- zdobycie wyróżnienia w olimpiadzie wiedzy ekonomicznej (na szczeblu okręgu, udział w finale krajowym).

Formy sprawdzające osiągnięcia ucznia w zakresie umiejętności praktycznych powinny być stosowane sukcesywnie, tj. odpowiednio do realizowanego materiału nauczania.

### **Przykład wymagań edukacyjnych na poszczególne oceny z przedmiotu podstawy przedsiębiorczości**

#### **Poziom osiągnięć koniecznych**

Na ocenę dopuszczającą uczeń powinien:

- z pomocą nauczyciela zrozumieć i wykonać polecenia;
- zapamiętać wiadomości konieczne do elementarnej orientacji w treści danego działu programowego;
- poprawnie, z pomocą nauczyciela, rozpoznawać, nazywać i klasyfikować poznane pojęcia, zjawiska, procesy, dokumenty, postacie życia publicznego itp.;
- wykonywać samodzielnie lub z pomocą nauczyciela proste ćwiczenia i polecenia;

- współpracować w zespole w trakcie wykonywania zadań;
- prowadzić zeszyt przedmiotowy i zeszyt ćwiczeń.

### **Poziom osiągnięć podstawowych**

Na ocenę dostateczną uczeń powinien:

- rozumieć polecenia i instrukcje;
- zapamiętać podstawowe wiadomości dla danego działu tematycznego i samodzielnie je prezentować;
- rozumieć podstawowe omawiane zagadnienia;
- dokonywać selekcji i porównania poznanych zjawisk;
- samodzielnie i poprawnie wykonywać proste ćwiczenia i zadania;
- umieć wykorzystać zdobytą wiedzę w praktyce;
- aktywnie uczestniczyć w pracach i zadaniach zespołowych;
- systematycznie prowadzić zeszyt przedmiotowy i zeszyt ćwiczeń.

### **Poziom osiągnięć rozszerzających**

Na ocenę dobrą uczeń powinien:

- rozumieć polecenia i instrukcje;
- znać omawianą na zajęciach problematykę na poziomie rozszerzonym oraz w sposób logiczny i spójny ją prezentować;
- rozumieć omawiane treści i umieć wyjaśnić je innym;
- uogólniać i formułować wnioski;
- zajmować stanowisko w kwestiach spornych i bronić swoich poglądów na forum klasy;
- aktywnie uczestniczyć w zajęciach lekcyjnych;
- poprawnie i sprawnie wykonywać ćwiczenia i inne zadania;
- umieć poprawnie wykorzystać zdobytą wiedzę w praktyce;
- wykazywać zainteresowanie omawiane na zajęciach z problematyką;
- systematycznie i starannie prowadzić zeszyt przedmiotowy i zeszyt ćwiczeń.

### **Poziom osiągnięć dopełniających**

Na ocenę bardzo dobrą uczeń powinien:

- wypełnić takie wymagania jak na ocenę dobrą, a ponadto:
- posiadać wiadomości na poziomie treści dopełniających;

- wykazywać zainteresowanie przedmiotem oraz literaturą popularnonaukową dotyczącą omawianych treści;
- umieć samodzielnie poszukiwać informacji w różnych źródłach oraz je selekcjonować;
- właściwie interpretować nowe sytuacje i zjawiska, w sposób twórczy rozwiązywać problemy;
- umieć oceniać otaczającą rzeczywistość społeczno-polityczną zgodnie z przyjętymi kryteriami wartości;
- kierować się dobrem ogółu przy podejmowaniu decyzji, negocjować stanowisko, osiągać kompromis;
- kierować pracą zespołu rówieśników;
- uczestniczyć w konkursach i olimpiadach właściwych dla przedmiotu i uzyskiwać wyróżniające wyniki na poziomie szkolnym.

### **Poziom osiągnięć ponadprogramowych**

Na ocenę celującą uczeń powinien wypełnić takie wymagania jak na ocenę bardzo dobrą, a ponadto:

- wykazywać szczególne zainteresowanie przedmiotem oraz literaturą popularnonaukową i specjalistyczną zgodnie z omawianą na zajęciach tematyką;
- uczestniczyć w konkursach i olimpiadach właściwych dla przedmiotu i uzyskiwać wyróżniające wyniki, godnie reprezentując szkołę;
- podejmować się wykonania zadań (indywidualnie lub w zespole) dodatkowych, znacznie wykraczających poza podstawy programowe.

Niekiedy w programach autorzy przedstawiają wymagania edukacyjne jedynie w odniesieniu do poziomu podstawowego i ponadpodstawowego.

## **2.3. ANALIZA I OCENA PROGRAMU**

Oceniając dokument programowy kształcenia kompetencji przedsiębiorczości, należy zwrócić uwagę na następujące elementy:

1. zgodność z podstawami programowymi, standardami egzaminacyjnymi oraz definicją kompetencji kluczowych w dziedzinie przedsiębiorczości;
2. poprawność konstrukcyjna programu;
3. poprawność merytoryczna programu;
4. poprawność dydaktyczna programu, a także jego wartość z punktu widzenia:
  - dyrektora szkoły;

- nauczyciela;
- uczniów (Komorowska 1999, s.77 – 83).

Podstawową cechą każdego programu nauczania jest jego całkowita zgodność z podstawami programowymi, a oprócz treści zgodnych z podstawą programową dokument programowy może i powinien zawierać dodatkowe treści spójne z tymi, które wskazano w podstawie.

Program powinien również uwzględniać jego charakterystykę, zestaw celów nauczania, wykaz materiału nauczania, czyli treści programowych, opis procedur dla realizacji tych celów oraz opis założonych osiągnięć ucznia i procedur ich pomiaru w połączeniu z sugestiami kryteriów oceny wewnątrzszkolnej, czyli powinna go charakteryzować poprawność konstrukcyjna.

Poprawność merytoryczna programu oznacza jego zgodność z ustaleniami odpowiadającej mu dyscypliny naukowej, a więc prawdziwe i spójne informacje. Powinien przy tym ukazywać najnowsze tendencje i osiągnięcia nauki, nie zaniedbując przy tym elementów, które stanowią o trwałości wiedzy.

Poprawność dydaktyczna programu sprowadza się do uwzględnienia w nim materiału przystępnego dla uczniów, na podstawie którego możliwe jest osiągnięcie założonych celów nauczania. Język i styl tekstu programowego powinien być jasny, odpowiedni dla danej grupy wiekowej, a sam dokument powinien uwzględniać zainteresowania i potrzeby uczących się, a także umożliwiać indywidualizację, gdyż w grupie mogą się znaleźć uczniowie o bardzo zróżnicowanych możliwościach.

Program przedmiotu podstawy przedsiębiorczości powinien zapewniać rozwijanie kompetencji ogólnych związanych z myśleniem, działaniem, poszukiwaniem, doskonaleniem się, komunikowaniem się i współpracą. Powinien też składać się na całość koncepcji pedagogicznej szkoły jako instytucji.

Program powinien stanowić dla nauczyciela wszechstronną pomoc, umożliwiającą mu: rozwijanie u uczniów kompetencji, planowanie pracy, odpowiednią realizację poszczególnych partii materiału poprzez dobór właściwych metod i technik pracy, indywidualizację pracy w klasie, wybór podręczników i książek pomocniczych zróżnicowanie zakresu materiału i form pracy pomiędzy grupami uczniów, prowadzenie kontroli bieżącej i okresowej oraz ocenianie uczniów.

Z punktu widzenia ucznia program jest wartościowy, kiedy: okazuje się przydatny w praktyce, stanowi dobry fundament dalszej nauki, jest przystępny i zrozumiały i atrakcyjny co do treści oraz form ich prezentacji, umożliwia jasne określenie umiejętności, które nabywa się w wyniku kursu, zapewnia rozumienie systemu oceniania.

W ocenie dokumentu programowego należy uwzględnić poszczególne jego elementy. Przykłady pytań kontrolnych dla oceny programu autorskiego w zakresie podstaw przedsiębiorczości mogą przyjąć następującą formę:

1. Czy dokument programowy jasno informuje o tym, jakiego przedmiotu nauczania lub bloku przedmiotowego dotyczy?
2. Czy dokument programowy precyzuje typ szkoły i etap, dla których jest przeznaczony, czy charakteryzuje użytkowników, ich wiek, poziom, potrzeby?
3. Czy dokument programowy określa liczbę godzin nauki?
4. Czy dokument programowy podaje wyraźną informację o jego autorach i ich doświadczeniu zawodowym oraz właścicieli autorskich praw majątkowych do tekstu programu?
5. Czy dokument programowy prezentuje założenia teoretyczne programu lub leżącą u jego podstaw koncepcję pedagogiczną?
6. Czy dokument programowy precyzyjnie określa niezbędne warunki realizacji programu, to jest lokal, wyposażenie, pomoce naukowe, kwalifikacje nauczyciela itp.?
7. Czy dokument programowy prezentuje cele ogólne programu, czyli tzw. kompetencje uczenia się, myślenia, poszukiwania, działania, doskonalenia się, komunikowania się i współpracy oraz określa cele szczegółowe?
8. Czy dokument programowy zawiera wszystkie cele formułowane w podstawie programowej i wprowadza także cele uzupełniające, spójne z celami wskazanymi w podstawie programowej?
9. Czy dokument programowy uwzględnia wszystkie treści wskazane w podstawie programowej i wprowadza także treści uzupełniające, spójne z treściami podanymi w podstawie i spójne z celami nauczania?
10. Czy dokument programowy rekomenduje określone metody pracy, które zapewniają osiągnięcie wskazanych celów?
11. Czy są one pedagogicznie wartościowe i promują różnorodne formy pracy, w szczególności zaś te, które zapewniają współdziałanie?
12. Czy zapewniają indywidualizację pracy i umożliwiają stosowanie wartościowych metodycznie i motywacyjnie sposobów wykorzystania pomocy naukowych i technicznych środków nauczania?
13. Czy wskazują materiały nauczania – podręczniki i książki pomocnicze, które szczególnie wspomogą nauczyciela w pracy z programem?
14. Czy dokument programowy określa minimalne wymagane kompetencje ucznia po zakończeniu danego etapu nauczania i formułuje kryteria wystawiania ocen?
15. Czy dokument programowy określa kompetencje wymagane, by uzyskać kolejne oceny szkolne, i pozwala tym samym sformułować zrozumiałe zarówno dla nauczycieli, jak i dla uczniów oraz ich rodziców zasady oceny wewnątrzszkolnej?
16. Czy dokument programowy zawiera przykładowe scenariusze lekcji ilustrujące metodę pracy?

17. Czy dokument programowy zawiera przykładowe scenariusze lekcji ilustrujące sposób planowania pracy i zapewniania spójności nie tylko pojedynczym lekcjom, ale także ich ciągom?
18. Czy dokument programowy podaje przykłady technik kontroli ustnej i pisemnej lub gotowe testy osiągnięć?

Lista zamieszczonych pytań pozwala dokonać wstępnej oceny programu w sposób uporządkowany. Każda odpowiedź przecząca świadczy o uchybieniach w konstrukcji tego dokumentu i powinna być usunięta jeszcze przed wdrożeniem programu.

## **2.4. SPOSOBY MODYFIKACJI PROGRAMU (INNOWACJE PROGRAMOWE)**

Nauczyciel realizujący program kształcenia przedmiotu podstawy przedsiębiorczości może w wyniku jego analizy i oceny bądź w wyniku przeprowadzonej ewaluacji dojść do tego, że powinien zastąpić go innym programem, ewentualnie poddać modyfikacji.

Naukowcy twierdzą, że nie da się, poza niektórymi osobliwymi przypadkami, wykazać, że program jest niepoprawny (Walker, Solis 2000, s. 15 – 17). Może bazować na fałszywych założeniach dotyczących np. uczenia się lub metody opracowania danego tematu, wówczas jego realizatorzy skłaniają się do dokonania poprawek i modyfikacji. Rzadko zdarza się, że złożony zbiór idei określających, czego człowiek ma się nauczyć, jest całkowicie błędny. Podobnie trudno odnieść program do ogólnie akceptowanych norm moralnych i ocenić, ponieważ na ogół ocena bazuje na dyskusyjnych założeniach i punktach widzenia.

Bardzo rzadko jakiś program jest lepszy od pozostałych pod każdym względem i w każdym kontekście (przygotowanie do wykonywania zawodu, do ról obywatelskich, jako sposób na pełny rozwój potencjału ucznia) ze względu na prezentowane wartości. Zawsze więc pozostaje miejsce na różną ocenę zalet programów. Ocena ta zależy zarówno od ideałów, wartości i opinii osób oceniających program, jak też od sytuacji, w których program będzie realizowany. Najlepszy program dla uczniów cechujących się wysoką motywacją, zdolnościami do nauki i wysokimi aspiracjami edukacyjnymi nie będzie tak dobry dla uczniów uzdolnionych plastycznie, których interesuje wyłącznie rozwijanie zainteresowań i zdolności specjalnych.

Ocena wartości programu jest wielowymiarowa, odwołuje się do wielu rozmaitych wartości, zależy od kontekstu i od szerszej pedagogicznej, filozoficznej i społecznej perspektywy. Jest to warunek odpowiedzialnego podejmowania decyzji oraz prowadzenia dialogu z osobami prezentującymi inne zdanie.

Warto zwrócić uwagę na różnorodność wiedzy, którą zawierają programy nauczania. Pojawia się konieczność nieustannego i szybkiego jej odświeżania. Na przykład pojęcia i umiejętności stanowiące szkielet przedmiotu podstawy przedsiębiorczości, podstawowe

idee i metody, które tworzą trzon dyscypliny, są podłożem dla nowych informacji i metod. Program powinien wykraczać poza niezbędne treści. Istotne są kluczowe pojęcia i umiejętności dla struktury danego przedmiotu, do której uczniowie dodają nową wiedzę. Rolą nauczyciela i uczniów jest wspólne poszukiwanie pojęć podstawowych, które należy opłacać, sprawdzać, czy zostały przyswojone i rozumiane i czy można będzie posługiwać się nimi i je modyfikować (Wragg 1999, s. 51). Działania te sprowadzają się do sporządzenia siatki kluczowych pojęć i umiejętności, na których wspiera się struktura programu skoncentrowanego na przyszłości. Należy również eksponować wiadomości i umiejętności właściwe dla kwalifikacji w zawodzie adekwatnym do kierunku kształcenia w danej szkole oraz zakres wiadomości i umiejętności związanych z zatrudnieniem i działalnością gospodarczą w danym zawodzie.

Istotne znaczenie ma też poziom trudności i układ materiału przedmiotu oraz potrzeba dostosowania poziomu trudności do klas i poszczególnych uczniów. Dostosowanie polega na dopasowaniu zadań stawianych przez nauczyciela do zdolności i stanu wiedzy pojedynczych uczniów lub grup uczniowskich. Wiąże się z tym różnicowanie stopnia trudności zadań lub rodzaju pracy wewnątrz klasy. Natomiast odpowiedni układ materiału nauczania powinien zapewnić uczniom logiczny porządek tematów i haseł programowych, przechodzenie z jednego poziomu na następny.

Ważnym przymiotem nauczyciela jest zdolność i chęć nadążania za rozwojem dyscypliny, wyszukiwania odpowiedzi na kłopotliwe pytania uczniów oraz kierowanie ich pracą w poszukiwaniach i twórczych działaniach.

Modyfikując program, należy zadbać również o integrację treści kształcenia w zakresie różnych przedmiotów i sprawne opracowanie tematyki międzyprzedmiotowej. Trudność sprawia organizacja współpracy wszystkich nauczycieli zaangażowanych w realizację tematyki międzyprzedmiotowej. W przypadku przedmiotu nauczanie przedsiębiorczości możliwe jest również opracowanie wielu zagadnień w ramach ścieżek, np.: *filozoficznej*: „przedsiębiorczość jako przedmiot nauczania, cechy osoby przedsiębiorczej”; *ekologicznej*: „przejawy globalizacji na świecie, problemy ekonomiczne współczesnego świata”; *medialnej*: „popyt i podaż jako regulator rynku”; „rola pieniądza w gospodarce”; „społeczne podstawy przedsiębiorczości”; „zasady komunikacji werbalnej i niewerbalnej” itp. Warto skupić się na przekrojach programu wiodących przez przedmioty, np.: kompetencje komunikacyjne, kompetencje językowe, kompetencje myślenia, kompetencje społeczno-obywatelskie, rozwój wyobraźni, kompetencje polityczne itp.

Program nauczania podstaw przedsiębiorczości powinien zatem uwzględniać dobór i układ treści kształcenia wynikający z określonych założeń i idei. Treści kształcenia uważane są za element systemu dydaktycznego, który powstaje w ścisłym związku z celami, przy czym cele wyznaczają dobór treści. Treści kształcenia winny z kolei wyznaczać działania uczniów. Wymaga to opracowania takich koncepcji programowych, które umożliwią stałą aktualizację treści, ich zróżnicowanie oraz aktywizację poznawczą podmiotów uczących się. Podstawowe zmiany powinny dotyczyć roli nauczyciela w szkole, która powinna stać się wartościowym środowiskiem wychowawczym, wspomagającym młodzież w pro-



cesie ich rozwoju, poznawania świata, a także działania w nim oraz poznawania siebie i kierowania sobą.

Ponieważ tworząc program kształcenia, trzeba brać pod uwagę zmniejszanie się trwałości wiedzy oraz pojawianie się innowacji na styku tradycyjnych przedmiotów i dyscyplin, zatem do programu należy włączyć obok treści przedmiotowych również relacje z innymi dziedzinami wiedzy. Istotną kwestią jest też ustalenie treści podstawowych, obowiązkowych dla wszystkich uczniów, czyli pewnego programu minimum, i treści fakultatywnych. Równoległe z różnicowaniem treści ważną sprawą jest formułowanie wymagań programowych, które łączą materiał z celami.

Mając na uwadze rozwijanie zdolności i zainteresowań uczniów, należy ustalić pewne treści rozszerzające i dopełniające, czyli materiał wykraczający poza opracowywanie wybranej dziedziny wiedzy. Program kształcenia kompetencji przedsiębiorczości powinien umożliwić uczniom nabywanie umiejętności samodzielnego zdobywania wiedzy i jej przetwarzania w celu rozwiązywania problemów, opanowania umiejętności intelektualnych i motorycznych oraz kształtowania postaw.

Szkoły, mając uprawnienia do samodzielnego doboru treści, w większym stopniu powinny wprowadzać eksperymentalne programy nauczania. Kompleksowego uwzględnienia w treściach kształcenia wymagają zagadnienia nauczania i organizowania procesu uczenia się uczniów, przygotowania ich do wielostronnej aktywności, wspierania ich w sposób podmiotowy w rozwoju osobowościowym i rozwoju kompetencji przedsiębiorczości. Należy również eksponować treści z zakresu komunikowania się, prowadzenia dialogu, negocjacji, rozwiązywania konfliktów, diagnozy oraz poznawania prawidłowości i mechanizmów funkcjonowania gospodarki rynkowej.

Modernizacja kształcenia powinna dotyczyć kształcenia kompetencji kluczowych uczniów, rozwijania motywacji oraz traktowania treści jako środka rozwijania zdolności działań typowych, a także twórczych w zakresie wykonywania przyszłego zawodu, funkcjonowania społecznego i rodzinnego.

## 2.5. EWALUACJA PROGRAMU

Twórca pojęcia „ewaluacja edukacyjna” – R. Tyler – stwierdził, że proces ewaluacji jest głównie procesem określania, do jakiego stopnia zadania oświatowe zostały zrealizowane, przy czym zadania te rozumiał jako pożądane zmiany w zachowaniach uczniów (Potulicka 2003, s. 17 – 18). W literaturze przedmiotu pojęcie ewaluacji obejmuje różnorodne problemy z zakresu zbierania informacji dotyczących programów edukacyjnych, przebiegu, właściwości i wyników ich realizacji, informacji o realizatorach i ich dorobku, który może być wykorzystywany przy podejmowaniu decyzji edukacyjnych przez określonych ludzi w celu zmniejszenia niepewności, podniesienia skuteczności i podjęcia decyzji o tym, czego dotyczą i na co wpływają te programy, personel i dorobek.

W kontekście prowadzonych rozważań należy stwierdzić, że ewaluacja to systematyczne gromadzenie informacji, obejmujące różnorodne fazy i aspekty ocenianej działalności, służy różnym celom i jest niezbędna do podejmowania decyzji o tej działalności (Niemierko 1996, s. 4). K. Symela (1998) postuluje, by w badaniach ewaluacyjnych poddać ścisłej kontroli wejście, działanie i wyjście badanego programu oraz by kolejne etapy oceny programu były możliwie typowe i trwałe, wówczas interpretacja procesu ewaluacji nadaje jej szeroki aspekt, tj.:

- profesjonalny monitoring skierowany na nauczyciela;
- strategię, której celem jest identyfikacja i ocena kryteriów rzutujących na efekty procesu dydaktycznego (style uczenia się uczniów, relacje nauczyciel – uczeń, doskonalenie kadry, rzeczywiste potrzeby edukacyjne oraz opłacalność poniesionych kosztów).

Prowadząc proces ewaluacji programu kształcenia kompetencji kluczowych w zakresie przedsiębiorczości, zadaniem ewaluatora jest (Komorowska 1999, s. 88 – 92):

- określić, czy program ma być prowadzony dalej czy przerwany;
- ulepszyć strukturę lub wdrożenie programu;
- dodać lub usunąć pewne techniki pracy;
- skierować program do wdrożenia w nowych kontekstach;
- ustalić, na który z konkurencyjnych programów warto przeznaczyć fundusze;
- poprzeć filozofię danego programu lub przeciwstawić się jej.

W zależności od zadania ewaluacji można prowadzić ewaluację formatywną, tj. prowadzoną w toku wdrożenia, lub sumatywną – podsumowującą całość wdrożenia. Ewaluacja formatywna pozwoli zmieniać pewne techniki pracy w trakcie realizacji programu, a tylko ewaluacja sumatywna stwarza podstawy, by ostatecznie ocenić, zaaprobować lub odrzucić filozofię programu.

Strukturę procesu ewaluacji można przedstawić za pomocą tzw. listy kontrolnej procesu ewaluacji. Obejmuje ona następujące pytania :

- kto i dlaczego prowadzi ewaluację?
- dla kogo i po co jest prowadzona ewaluacja?
- jakie są zasady, kryteria ewaluacji?
- jaki jest harmonogram i budżet prac?
- jakie procedury i narzędzia zostaną użyte w celu zebrania danych?
- od kogo uzyska się informacje?
- kto i w jaki sposób zostanie włączony w proces ewaluacji?
- jak zostanie zorganizowana ewaluacja i jak zostaną wykorzystane dane?
- jakie są ograniczenia i trudności w zbieraniu danych i jakie są trudności interpretacyjne?
- jak ewaluuje się samą ewaluację: czy można wykonać ją lepiej, szybciej i taniej.

Różne są metody ewaluacji. W zależności od charakteru i celu ewaluacji metody muszą zapewnić odpowiedź na pytania stawiane w analizach ilościowych i jakościowych. W związku z tym w projekcie ewaluacyjnym niezbędne okazują się narzędzia odpowiadające na pytanie **ile** – w postaci testów, oraz narzędzia odpowiadające na pytanie **jak** – w postaci arkuszy obserwacyjnych, skal szacunkowych i wywiadów.

Można wyróżnić siedem dużych grup modeli ewaluacji:

- model SWOT;
- model *action research*;
- klasyczny model ewaluacyjny;
- model akredytacyjny;
- model triangulacyjny;
- model CIPP;
- model socjologiczny.

Przykładem typowych projektów ewaluacyjnych jest klasyczna ekonomiczna **analiza SWOT**, stanowiąca opis i ocenę z jednoczesnym prognozowaniem zjawisk, jakie mogą pojawić się w przyszłości.

Analiza tego rodzaju jest prowadzona w czterech obszarach opisu i oceny:

- opis zjawisk i czynników uznanych za **mocne punkty**, zalety instytucji czy przedsięwzięcia (S);
- opis zjawisk i czynników uznanych za **słabe punkty**, wady instytucji czy przedsięwzięcia (W);
- opis zjawisk i czynników, które uznać można za **szanse**, jakie stoją przed przedsięwzięciem czy instytucją w przyszłości (O);
- opis zjawisk i czynników, które można uznać za **zagrożenia**, jakie pojawiają się przed przedsięwzięciem czy instytucją w przyszłości (T).

Obszary te wyznaczają cztery grupy kryteriów, według których można oceniać każdy program działania, w tym także program nauczania podstaw przedsiębiorczości.

W modelu *action research* składniki, a zarazem etapy myślenia ewaluacyjnego to: **opis, ocena, podjęcie decyzji i próba wpłynięcia na bieg zjawisk**. Projekt ewaluacyjny typu *action research* jest z istoty spiralny, składa się z wielu cykli powtarzających się na coraz wyższych piętrach w postaci czterech faz: faza I – planowanie pracy, faza II – realizacja planu, działanie, faza III – obserwacja działania, faza IV – refleksja.

Efektom wcześniejszego cyklu jest przeformułowanie fazy planowania w następnym cyklu, w którym wprowadza się modyfikację opracowaną na podstawie refleksji nad przebiegiem poprzedniego cyklu. Stosuje się taki model ewaluacji wówczas, gdy prowadzi go instytucja, która opracowała i wdraża nowy program, jest więc zainteresowana kilkakrotnym przetestowaniem go, a jednocześnie wprowadzaniem kolejnych ulepszeń. Model ten stwarza także autentyczne możliwości badawcze nauczycielom.

Klasyczny model ewaluacyjny ukierunkowany jest na **wyniki nauczania uzyskiwane w pracy z danym programem**. Podstawowym akcentem badawczym są tu cele kształcenia jako podstawa programu, ich zinterpretowanie i doprecyzowanie; uwaga koncentruje się też na postępach uczących się według danego programu nauczania. Zaletą tego modelu jest empiryczne stwierdzenie i praktyczny pomiar osiągnięć uczniów, jest on powszechnie stosowany.

Model akredytacyjny dotyczy **uznania certyfikatów wydawanych po ukończeniu kursów czy programów oferowanych w danej instytucji oświatowej**.

Akcent projektu ewaluacyjnego mieszczącego się w tym modelu pada na ocenę kadry nauczającej. W centrum zainteresowania leży jednak także możliwość samooceny i autorefleksji kadry, rzecz bowiem w tym, aby ewaluacji danej instytucji mogła dokonać sama kadra przed oszacowaniem zasadności wystąpienia o ocenę zewnętrzną i związaną z nią ewentualną akredytację. Następnie ma miejsce zewnętrzny opis i ocena, a potem dyskusja, umożliwiająca właściwą interpretację oceny i jej szczegółów, co doprowadza do oceny całej instytucji. W efekcie tej oceny następuje udzielenie, nieudzielenie bądź cofnięcie akredytacji. Wartość projektu ewaluacyjnego z tej grupy polega na zwiększeniu poczucia odpowiedzialności kadry nauczającej, przy czym odpowiedzialność ta wiąże się z jednej strony z ich wpływem na poziom instytucji, jaką reprezentują, z drugiej zaś z ich wpływem na przebieg i wyniki samego procesu ewaluacyjnego i akredytacyjnego.

Model triangulacyjny dotyczy z kolei **oceny danego programu z punktu widzenia różnych grup użytkowników**, model ten sprowadza się do oglądu tej samej kwestii z różnych punktów widzenia. Rozkwit modelu triangulacyjnego nastąpił wraz z upowszechnieniem w pedagogice metod jakościowych i opisów etnograficznych. W modelu tym akcent jest położony na opis i ocenę zjawisk wiążących się z funkcjonowaniem programu nauczania ze strony różnych uczestników procesu nauczania i uczenia się.

Główne działania ewaluatora to obserwacja, gromadzenie danych za pomocą kwestionariuszy i ankiet oraz wywiadów. Model ten jest ukierunkowany na oczekiwania i odczucia różnych osób (uczniów, nauczycieli, ekspertów), analizę różnic w ocenie i interpretacji oraz analizę znaczeń przypisywanych sytuacjom towarzyszącym wdrożeniu i realizacji programu.

Model CIPP dotyczy **zarówno przebiegu procesu nauczania i uczenia się, jak i jego rezultatów**. Jego nazwa wiąże się z angielskimi wyrazami określającymi charakterystyczne cechy modelu związane z procesami sterowania programem nauczania w praktyce oświatowej, tj. *Cóntext* (C), *Input* (I), *Process* (P), *Product* (P). Odnoszą się one do takich aspektów, jak: kontekst funkcjonowania programu, wyposażenie stanowiące podstawę realizacji programu, proces realizacji programu, uzyskiwany efekt.

Cały model dotyczy procesu podejmowania w toku realizacji programu takich decyzji oświatowych, które pozwolą uzyskać możliwie najlepszy rezultat w sensie efektywności nauczania. Główne działania ewaluatora sprowadzają się do:

– opisu podejmowanych decyzji;

Tabela 1. Projekt ewaluacji autorskiego programu nauczania rozwijania kompetencji kluczowych w zakresie przedsiębiorczości

Etap ewaluacji	Obiekt ewaluacji	Pytania kluczowe (badawcze)	Kryteria ewaluacji	Metody badawcze	Próba badawcza	Prezentacja danych/raport	Uwagi
Przed rozpoczęciem realizacji programu.	a) Projekt autorskiego program nauczania	<p>1. Czy i w jakim stopniu projekt programu uwzględnił zasoby realizatora?</p> <p>2. Czy i w jakim stopniu projekt programu uwzględnił potrzeby i ograniczenia odbiorców?</p> <p>3. Czy i w jakim stopniu projekt programu uwzględnił możliwości rozwijania MKKE?</p> <p>4. Czy i w jakim stopniu projekt programu jest poprawny koncepcyjnie?</p> <p>5. Czy projekt programu zawiera propozycję oceny jego skuteczności?</p> <p>6. Jaka jest poprawność sposobu proponowanej w projekcie programu oceny programu?</p>	<p>Co najmniej 50% punktów wg arkusza oceny, Aneks I.5.</p> <p>j.w.</p> <p>j.w.</p> <p>j.w.</p> <p>Odpowiedź „Tak”.</p> <p>Co najmniej 50% punktów wg arkusza oceny, Aneks I.5.</p>	<p>Studium przypadku; analiza wyników diagnozy implementacji KK oraz danych z arkusza oceny programu.</p>	<p>Szkola uczestnicząca w Projekcie.</p>	<p>Raport ewaluacyjny.</p>	

Tabela 1. Projekt ewaluacji autorskiego programu nauczania rozwijania kompetencji kluczowych w zakresie przedsiębiorczości (cd.)

Etap ewaluacji	Obiekt ewaluacji	Pytania kluczowe (badawcze)	Kryteria ewaluacji	Metody badawcze	Próba badawcza	Prezentacja danych/raport	Uwagi
W czasie realizacji programu.	b) Skuteczność programu	7. Jakiego rzędu nakłady finansowe wykorzystano w realizacji projektu programu? 8. W jakim stopniu wzbogacono zestaw pomocy dydaktycznych? 9. Na ile realizacja projektu programu powodowała wzrost zaangażowania nauczyciela i szkoły?	Wyższe o 20% niż ponoszone dotychczas.	Analiza dokumentów.		Raport ewaluacyjny.	
W czasie realizacji programu.		11. Jakiego rodzaju zabiegi stosował nauczyciel realizujący program?	Zakupienie co najmniej dwu rodzajów pomocy dydaktycznych. Wzrost o 20% liczby hospitacji dyrektora; udział nauczyciela w doskonaleniu zawodowym.	Analiza dokumentów.			
W czasie realizacji programu.		12. Jak uczniowie ocenili działania nauczyciela realizującego projekt programu?	Przewaga metod aktywizujących nad podającymi.	Analiza dokumentów. Obserwacja.			
Na koniec realizacji programu.			Co najmniej przeciętne wyniki w skalach KI i JK arkusza, Aneks 6.	Ankietowanie uczniów.	Wszyscy uczestnicy		

**Tabela 1. Projekt ewaluacji autorskiego programu nauczania rozwijania kompetencji kluczowych w zakresie przedsiębiorczości (cd.)**

Etap ewaluacji	Obiekt ewaluacji	Pytania kluczowe (badawcze)	Kryteria ewaluacji	Metody badawcze	Próba badawcza	Prezentacja danych/raport	Uwagi
Na koniec realizacji programu.		13. W jakim stopniu w wyniku realizacji projektu programu wzrósł poziom osiągnięć uczniów w zakresie rozwoju MKKE?	Wzrost o min. 0,30 łatwości grup zadań sprawdzających opanowanie MKKE.	Pomiar dydaktyczny „na wejściu” i „na wyjściu”.	Wszyscy uczestnicy		
Po pewnym czasie od realizacji programu.		14. Na ile trwały są zmiany w uczniach w zakresie nabytych wiadomości, umiejętności i postaw określonych przez MKKE?	Wzrost minimum o 0,20 wyników matury.	Analiza dokumentów (z wynikami egzaminu maturalnego).	Wszyscy uczestnicy		

- określenia innych możliwości, jakie pojawiały się w sytuacjach podejmowania decyzji;
- sformułowania wniosków na przyszłość.

Model okazuje się przydatny wówczas, gdy potrzebne jest ukierunkowanie na proces sterowania programem.

Model socjologiczny dotyczy **zjawisk towarzyszących realizacji programu oraz ich źródeł**. Dominuje w nim tendencja do maksymalnego zobiektywizowania danych, ustalenia logicznych relacji i przyczynowych związków rządzących realizacją programu – inaczej mówiąc: do stwierdzenia, co jest przyczyną uzyskiwania określonych rezultatów i jakie skutki powodują określone działania pedagogiczne.

Główne działanie ewaluatora to staranne kontrolowanie wdrożenia programu, uzyskiwanie pełnej orientacji co do tego, jakie działają tam czynniki i jakie pojawiają się efekty, a więc pełna kontrola nad zmiennymi niezależnymi, zależnymi i kontekstowymi.

Wartość tego modelu sprowadza się do wykrycia mechanizmów funkcjonowania programu, co umożliwi tym samym wprowadzanie korzystnych zmian, a w przyszłości także budowanie nowych programów.

Przedstawione modele ewaluacyjne powstawały w różnym okresie, ale w dalszym ciągu cieszą się popularnością. Ich zastosowanie zależy od wielu czynników, m.in.: nakładów środków osobowych i rzeczowych, zakładanego czasu realizacji, zakresu funkcjonowania programu kształcenia, obszerności programu, odpowiedniego rodzaju programu pod względem fazy funkcjonowania (projekt programu, program eksperymentalny, program wdrażany masowo itp.).

Ewaluacja programu kształcenia kompetencji przedsiębiorczości wymaga przeprowadzenia badania, czyli:

- określenia celu (celów),
- ustalenia rodzaju i formy badania,
- zakreślenia badanego obszaru (celu, zadania),
- wyboru odpowiednich metod i technik gromadzenia danych,
- opracowania narzędzi badawczych lub wykorzystania narzędzi już istniejących,
- wykonania badania,
- technicznego opracowania danych,
- przygotowania raportu zawierającego analizę wyników, ich ocenę i porównanie z oczekiwaniami,
- określenia sposobu jego wykorzystania,
- dokonania uzgodnień w trakcie realizacji powyższych czynności między osobami zainteresowanymi zarówno wdrożeniem programu kształcenia kompetencji przedsiębiorczości jak też jego oceną.



W ewaluacji programu nauczania można posłużyć się inwentarzem programowym autorstwa B. Niemierki. W analizie programu uwzględnia się wówczas dziewięć obszarów zawierających szczegółowe elementy poddawane ocenie. Pełna wersja inwentarza wraz z podręcznikiem do interpretacji wyników zamieszczona jest w pracy: A.C. Ornstein, F. P. Hunkins, *Program szkolny. Założenia, zasady, problematyka*, Warszawa 1998, WSiP, s. 402-460.

Można także wykorzystać przedstawiony niżej arkusz oceny programu nauczania, który uwzględnienia zarówno potrzeby szkoły i zakres określony w podstawach programowych.

**Tabela 2. Arkusz oceny programu nauczania**

I	Podstawy programowe:	1	2	3	4	5
	1. czy uwzględniono wszystkie treści? 2. czy uwzględniono zadania? 3. czy uwzględniono umiejętności?					
II	Potrzeby szkoły: 1. czy jest zgodny z celami i zadaniami ogólnymi szkoły? 2. czy zapewnia kontynuację kształcenia? 3. czy jego struktura zapewnia równomierność kształcenia? 4. czy uwzględnia zasadę stopniowania trudności? 5. na ile program nauczania pozwala na korelację z treściami innych przedmiotów? 6. czy struktura programu jest czytelna i umożliwia pracę twórczą? 7. czy program uwzględnia uwarunkowania lokalne? kulturowe, etos środowiska, rynek pracy; 8. czy program nauczania jest zgodny z możliwościami, kwalifikacjami i umiejętnościami nauczyciela? 9. na ile obudowa dydaktyczna programu jest realna do wprowadzenia w naszej szkole, biorąc pod uwagę jej zasoby? a) dostępność podręczników, b) koszt i dostępność pomocy dydaktycznych, c) infrastrukturę szkoły, d) inne					
III	Opinie ekspertów środowiskowych: 1. czy program jest zgodny z oczekiwaniami środowiska: a) odnośnie do sylwetki absolwenta, b) uwzględnia etos środowiska, c) uwzględnia możliwości sponsorowania					

Źródło: Celarek i in. 1999, s. 139.

---

**Legenda:**

- 1 – zupełnie nie uwzględnia
- 2 – prawie nie uwzględnia
- 3 – częściowo uwzględnia
- 4 – prawie całkowicie uwzględnia
- 5 – całkowicie uwzględnia

W interpretacji wyników można wykorzystać skalę Likerta, pod warunkiem że ocena dokonywana jest przez kilku ekspertów (nauczycieli, dyrektora szkoły, metodyka przedmiotu) i wyznaczyć wartości aprobat dla odpowiedzi na poszczególne pytania. Kryterium uznania poprawności programu należałoby ustalić następująco: wartości aprobat nie niższe niż 4.

# **3. METODYKA REALIZACJI PROGRAMU KSZTAŁCENIA KOMPETENCJI KLUCZOWYCH W ZAKRESIE PRZEDSIĘBIORCZOŚCI**

## **3.1. ROLA NAUCZYCIELA W KSZTAŁTOWANIU POSTAW PRZEDSIĘBIORCZYCH MŁODZIEŻY**

Przedsiębiorczość rozwijana w toku procesu kształcenia szkolnego nie może być kojarzona wyłącznie z ekonomią. Chcąc być przedsiębiorczym, należy posiadać wiedzę z różnych dziedzin, takich jak: psychologia, socjologia, prawo czy zarządzanie. Nauka przedsiębiorczości polega przede wszystkim na kształtowaniu pewnych zachowań i umiejętności, które pozwalają człowiekowi odnosić sukcesy w otoczeniu. W szkole należy zatem większy nacisk położyć na kształtowanie umiejętności związanych z zachowaniami przedsiębiorczymi. Wyposażenie młodego człowieka w samą wiedzę dziś nie wystarcza. Przedsiębiorczość wymaga optymizmu, który sprzyja sukcesom, i tego właśnie należy uczyć: pozytywnego myślenia o świecie i nastawienia do innych. To optymistyczne nastawienie do życia pozwala działać w nadziei, że wyznaczone cele uda się zrealizować mimo przeszkód. W tym właśnie procesie ważną rolę odgrywa szkoła, gdzie kształtuje się w młodym człowieku wysoką motywację, właściwą samoocenę i wiarę we własne możliwości. Nabycie umiejętności przedsiębiorczych daje możliwość lepszego przystosowania się, aktywnego uczestnictwa w otoczeniu i oddziaływania na nie oraz pozwala na zrozumienie mechanizmów nim rządzących.

Proces kształtowania się osobowości przedsiębiorczej jest złożony i dynamiczny. Aby stać się człowiekiem przedsiębiorczym, należy akceptować własną osobę i znać swoje mocne i słabe strony. W procesie nauczania duży nacisk powinien być położony na diagnozowanie mocnych stron uczniów i wykorzystanie ich w działaniu. Rolą nauczyciela jest pomoc w przeprowadzeniu takiej analizy, dokonaniu samooceny, uświadomieniu uczniom ich potencjału oraz wskazanie możliwości rozwojowych, czyli nauczanie wyznaczania sobie realnych celów zgodnych z aspiracjami, zachęcanie do działania oraz zainteresowanie młodych ludzi problematyką przedsiębiorczości.

Człowiek, chcąc być osobą przedsiębiorczą, powinien umieć wykorzystać zmiany, jakie zachodzą w otoczeniu, jako szanse dla realizacji założonych celów. Powinien dostrzegać własne sukcesy, ponieważ motywują one do dalszego działania. Nauczyciel zaś powinien pomóc w odkrywaniu tych sukcesów, a przede wszystkim w ich osiągnięciu. Powinien ukierunkować ucznia na



pozytywne postrzeganie przyszłości, na jej szanse i wyzwania, kreować zachowania innowacyjne, które są jednym z kluczowych czynników sukcesu, oswajając z możliwością popełniania błędów i ponoszenia porażek. Rolą nauczyciela jest rozwijanie zainteresowań i kreatywności u młodych ludzi, która sprzyja otwartemu poszukiwaniu nowych możliwości.

Jedną z podstawowych umiejętności przedsiębiorczych jest umiejętność podejmowania decyzji. U ucznia należy kształtować chęci odwagę podejmowania decyzji, które często są obciążone ryzykiem, a także umiejętność dokonywania analizy problemu decyzyjnego, projektowania rozwiązań, ustalania kryteriów oceny tych rozwiązań, dokonywania ocen oraz wyboru.

Proces kształcenia ludzi przedsiębiorczych nie jest zadaniem łatwym, wymaga dużego zaangażowania i w znacznej mierze determinowany jest przez nauczycieli. Wyniki nauczania zależne są między innymi od określonych predyspozycji nauczycieli, cech ich osobowości, a także kwalifikacji zawodowych. Uczniowie zafascynowani osobowością dobrego nauczyciela widzą w nim godny naśladowania wzór i przejmują w konsekwencji wiele jego pozytywnych cech.

Procesy transformacji systemowej w Polsce wymagają od nauczyciela umiejętności poszukiwania i zrozumienia współczesnych idei społecznych: demokracji i społeczeństwa, wychowania do wolności i pluralizmu, do demokracji i przez demokrację, kształcenia ustawicznego, innowacyjności, współpracy międzynarodowej i wychowania dla pokoju, edukacji kulturalnej i obywatelskiej oraz przygotowania do pracy i umiejętnego wykorzystywania czasu wolnego. W funkcjonowaniu zawodowym nauczyciela liczą się także umiejętności i odwaga w promowaniu i realizacji powyższych idei przy wykorzystaniu dorobku teoretycznego, a także doświadczeń z działań jednostkowych i społecznych. Nowe wyzwania edukacyjne należy zatem uwzględniać w konstruowanych programach nauczania szkolnego (Szempruch 2000).

Obok kwalifikacji zawodowych nauczyciela w nauczaniu przedsiębiorczości duże znaczenie ma również doświadczenie, czyli ogół wiadomości i umiejętności zdobytych na podstawie obserwacji i własnych przeżyć, znajomość ludzi, rzeczy i życia, a także czasami intuicja, rozumiana jako przeczucie, twórcza wyobraźnia, zdolność przewidywania polegająca na uchwyceniu prawdy dzięki wewnętrznemu przekonaniu, bez pomocy rozumowania lub doświadczenia.

Przedsiębiorczość rozwija się w środowisku, które zachęca do aktywnych form uczenia się. Aby to umożliwić, potrzebne jest wsparcie, które powinno obejmować zapewnienie nauczycielom szkoleń wstępnych i staży, udostępnienie im czasu i zasobów potrzebnych do zaplanowania, zorganizowania i oceny działań, dostarczenie różnorodnych materiałów dydaktycznych. W procesie kształcenia przedsiębiorczości niezbędne jest zaangażowanie dyrektorów i organów kolegialnych szkół, a także rodziców, władz publicznych odpowiedzialnych za szkolnictwo i przemysł. Ze względu na interdyscyplinarny charakter kształcenia w zakresie przedsiębiorczości ważne jest też ustanowienie formalnej współpracy pomiędzy różnymi działami administracji.

Właściwie zorganizowany proces kształcenia ma ogromne znaczenie w kreowaniu postaw przedsiębiorczych, ale dopiero edukacja połączona ze społeczną akceptacją przedsiębiorczych postaw może stanowić istotny bodziec propagujący i stymulujący przedsiębiorczość. Istnieje potrzeba stworzenia dogodniejszego klimatu społecznego dla przedsiębiorczości, opartego na zintegrowanej polityce, mającej na celu nie tylko zmianę sposobu myślenia, lecz również podnoszenie kwalifikacji i usuwanie przeszkód w powstawaniu nowych przedsiębiorstw.

### **3.2. METODY I TECHNIKI STOSOWANE W NAUCZANIU PRZEDSIĘBIORCZOŚCI**

Jednym z ważniejszych celów ogólnych kształcenia kompetencji kluczowych w zakresie przedsiębiorczości jest przygotowanie absolwenta do myślenia i działania przedsiębiorczego. Absolwent z zakresu przedsiębiorczości powinien umieć:

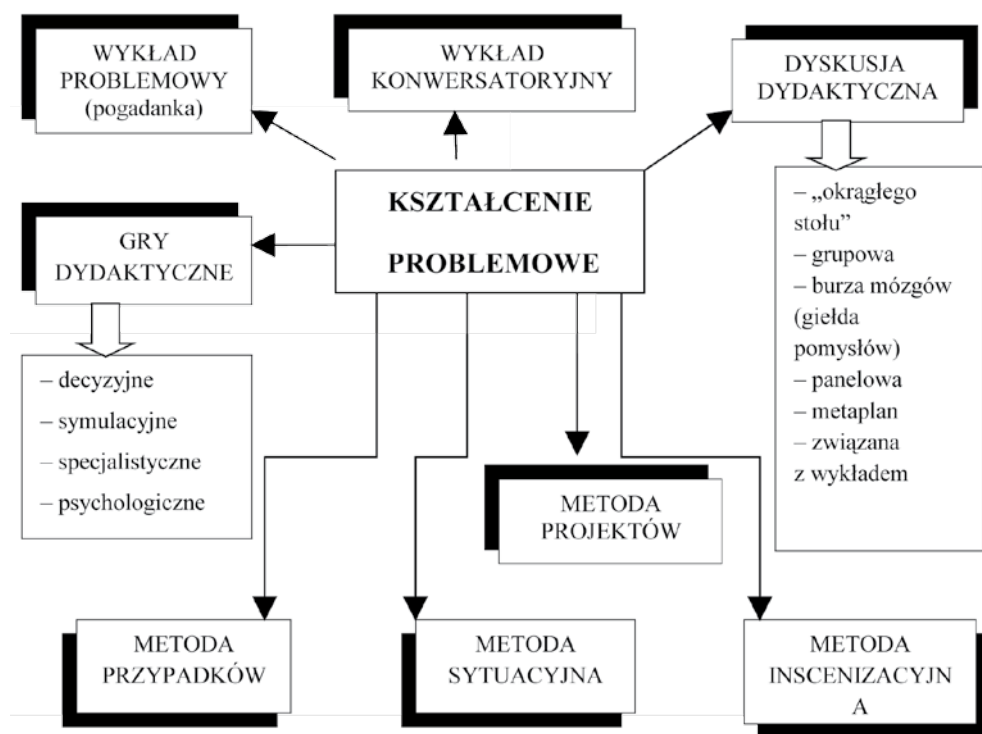
- wykorzystywać zasady funkcjonowania gospodarki rynkowej w codziennym życiu;
- stosować zasady skutecznych działań promocyjnych w odniesieniu do wytworów własnej pracy lub dóbr konsumpcyjnych czy produkcyjnych;
- rozpoznawać potrzeby rynku lokalnego i regionalnego;
- zbierać podstawowe informacje dotyczące konkretnego przedsiębiorstwa – potencjalnego miejsca pracy;
- posługiwać się technikami marketingu personalnego (autoprezentacji);
- sporządzać dokumentację potrzebną do aktywnego poszukiwania pracy;
- zaplanować przebieg rozmowy kwalifikacyjnej z potencjalnym pracodawcą;
- redagować pisma informacyjne do różnych urzędów i firm oraz pisma nakłaniające adresata do zajęcia określonego stanowiska (oferta, reklamacja, wnioski itp.);
- sporządzać sprawozdania z różnych zdarzeń i określonych stanów rzeczy;
- posługiwać się następującymi środkami technicznymi: telefaksy, kopiarki, maszyny do liczenia, automaty zgłoszeniowe, dyktafony itp.;
- posiadać szereg umiejętności związanych z komunikacją interpersonalną.

Żeby osiągnąć wymienione cele kształcenia, nauczyciel musi zastosować odpowiednie metody i techniki pracy.

Przedsiębiorczość przejawia się w realizowaniu nowych, trudnych zadań lub też jako zespół cech warunkujących osiągnięcie sukcesu w organizowaniu, kierowaniu i kontroli działalności przedsiębiorstwa (Noga 1995). Dlatego też osoba prowadząca zajęcia z podstaw przedsiębiorczości oraz inne zajęcia edukacyjne o podobnych celach powinna uwzględniać w ich realizacji nie tylko przekazywanie wiedzy teoretycznej, ale również wiedzę o cechach osobowościowych, a także kształtowanie umiejętności praktycznych.

Pedagodzy muszą być świadomi, jaką wiedzę powinna posiadać i jakimi cechami powinna się charakteryzować osoba przedsiębiorcza, a także umieć to przekazać innym. Sami powinni wyróżniać się takimi cechami, jak: kreatywność, gotowość do podejmowania ryzyka, innowacyjność oraz asertywność. Pewnych zachowań u młodych ludzi nie uda się wykształcić na wybranych zajęciach edukacyjnych, musi być to proces ciągły, a więc wprowadzony jako element wszystkich zajęć. Kształcenie powinno opierać się na samodzielnym dochodzeniu do wiedzy przez uczniów (kształcenie problemowe). Aby zrobić to efektywnie, zaleca się w prowadzeniu zajęć z przedsiębiorczości wykorzystywać tzw. **metody aktywizujące** proces nauczania.

### Schemat metod aktywizujących proces nauczania przedsiębiorczości



Źródło: Francuz 2002, s. 74.

W nauczaniu przedsiębiorczości najczęściej stosuje się metodę projektów, gry dydaktyczne, niektóre formy dyskusji dydaktycznej oraz mapę pojęciową.

## Metoda projektów

Metoda projektów pozwala na kształtowanie u uczniów szeregu umiejętności związanych z podejmowaniem konkretnych działań: od fazy ich planowania i poszukiwania wsparcia (czasami również finansowego) aż po ich realizację i ocenę. Wykorzystywana jest często w tworzeniu biznesplanów oraz analizowaniu statystyczno-marketingowych opracowań dla firm lub instytucji zewnętrznych.

### Zastosowanie metody projektów w nauczaniu

Reforma edukacji otworzyła przed nauczycielami możliwość stosowania nowych form pracy, bardziej dostosowanych do lokalnych warunków i potrzeb. Program nauczania nie jest już traktowany jak „spis treści”, ale jako zbiór celów i zadań, które mogą być realizowane na wiele sposobów, z uwzględnieniem specyfiki szkoły, jej środowiska i konkretnej grupy uczniów. Wartościowe są przede wszystkim metody stymulujące aktywność myślową uczniów. Szczególnie atrakcyjną metodą realizowania zadań dydaktycznych i wychowawczych szkoły jest projekt, który daje możliwość ukształtowania najważniejszych umiejętności wynikających z celów kształcenia, uczy zachowań przedsiębiorczych, integrowania wiedzy oraz planowania działań, odpowiedzialności i samodzielności.

### Ogólna charakterystyka projektu

Słowa „projekt” używa się zwykle na określenie pewnego sposobu realizowania zadań przez szkołę, a także jednej z metod nauczania. Projekt jako przedsięwzięcie o zaplanowanym charakterze i jasno określonych celach realizowany jest na ogół przez jakąś instytucję (np. fundację) w dość długim czasie.

Metoda projektów stosowana w procesie nauczania-uczenia się oznacza zadanie realizowane samodzielnie przez uczniów, a przygotowane i koordynowane przez nauczyciela. Wynikiem pracy uczniów nad projektem mogą być wszelkiego rodzaju opracowania (raporty, plany, propozycje rozwiązania jakiegoś problemu) oraz zmiany w środowisku lokalnym (np. usuwanie śmieci w ramach akcji „Sprzątanie świata”). Po otrzymaniu od nauczyciela opisu zadania uczniowie podejmują szereg decyzji i działań związanych z jego realizacją. W trakcie wykonywania projektu mogą pracować podczas zajęć lekcyjnych w laboratorium szkolnym, bibliotece, zakładzie usługowym lub przemysłowym, bądź też uczestniczyć w konsultacjach prowadzonych przez nauczycieli. Wyniki pracy prezentują publicznie na forum klasy bądź w innym miejscu. Wielu nauczycieli od dawna stosuje podobne sposoby pracy z uczniami, choć być może nie nazywa ich projektami.

### Dlaczego warto stosować metodę projektów?

Metoda projektów jest strategią postępowania dydaktycznego przyjazną dla uczniów i nauczycieli. Kształtuje umiejętność współpracy i sprzyja osiągnięciu pozytywnych efek-

tów. Metoda umożliwia ukształtowanie u uczniów umiejętności wynikających z celów kształcenia, do których zaliczamy m.in.:

- planowanie pracy indywidualnie i w grupie;
- indywidualne i grupowe podejmowanie decyzji;
- samodzielne rozwiązywanie różnorodnych problemów i weryfikacja pomysłów w celu wyboru optymalnego rozwiązania;
- wytwarzanie pomysłów rozwiązań różnych problemów technicznych, ekonomicznych, organizacyjnych i innych;
- korzystanie z tekstowych i pozatekstowych źródeł informacji;
- selekcjonowanie i synteza informacji, a także korelowanie i porządkowanie informacji z różnych punktów widzenia;
- prezentowanie siebie, własnych dokonań i dokonań grupy.

### Walory metody projektów

1. Projektowanie uwzględnia aktualne interesy i potrzeby nauczyciela, szczególnie gdy zyskał on autonomię w zakresie konstruowania autorskich programów nauczania.
2. Wdrażanie metody projektów w życiu szkolnym pozwala na prezentowanie własnych poglądów, realizację pomysłów oraz autokreację.
3. Przygotowanie i realizacja projektu stwarza możliwość przełożenia teorii na praktykę, sprawdzenia wiedzy oraz różnorodnych kompetencji nauczyciela.
4. Metoda ta ukazuje nową perspektywę, wyzwala inicjatywę, oferuje pełną samodzielność w doborze tematu oraz sposobów jego realizacji.
5. Posługiwanie się tą metodą daje możliwość kooperacji, koordynacji poczynań, samoorganizacji, stwarza okazję do rozwijania wzajemnych kontaktów, demokratyzuje pracę, zapewnia warunki do współdecydowania.
6. Metoda ta doskonali umiejętności o charakterze integracyjnym, wzbogaca warsztat pracy nauczyciela, powoduje wzrost samouznania.
7. Realizacja i ocena projektu pokazuje, w jakim stopniu podjęte działania uczniów, nauczycieli, dyrekcji były trafne i wartościowe społecznie.
8. Zajęcia prowadzone z wykorzystaniem tej metody są nowatorskie, uwzględniają zmiany, których oczekują uczniowie, budzą w nich entuzjazm oraz wiarę w przyjazną szkołę i nauczycieli.
9. Opracowanie programu wdrażania tej metody umożliwia konstruowanie zbliżonych i ulepszonych procedur dla innych bloków tematycznych.

**Powody decydujące o konieczności wdrażania metody projektów do praktyki szkolnej:**

#### 1. Uczeń – bohater pierwszoplanowy



Istotnym etapem podczas posługiwania się metodą projektów jest zainteresowanie uczniów tematyką programów kształcenia i sugerowanie treści problemów do rozwiązania. Projekt powinien być postrzegany jako interesujący i najlepiej w jakimś, choćby niewielkim stopniu, użyteczny. Ponadto jeżeli przekonamy uczniów, aby przejęli odpowiedzialność za wykonanie zadań – jakość procesu kształcenia będzie znacznie wyższa niż w przypadku stosowania tradycyjnych metod.

## 2. Praca grupowa

Jedną ze strategicznych umiejętności wysoko wykwalifikowanych pracowników jest umiejętność współdziałania w grupie, która powinna doprowadzić do znalezienia swojego miejsca na rynku pracy i pozwolić na osiągnięcie sukcesu zawodowego. Grupa dobrze zorganizowana i zintegrowana może być bardzo skuteczna w działaniu. Z tego też względu najbardziej cenne są projekty wykonywane w grupach, podczas których uczniowie:

- kształtują swoje umiejętności współpracy w różnych sytuacjach;
- mogą uzyskać pomoc w osiągnięciu postawionych celów;
- mogą być motywowani do działania;
- uzyskiwać wsparcie emocjonalne.

## 3. Nauczanie problemowe

Rozwiązywanie problemów teoretycznych lub praktycznych jest jednym z aspektów metody projektów. Ważne jest tworzenie dobrego klimatu do rozwiązywania problemów. Zagadnienie to jest ściśle związane ze stylem zarządzania projektem przez nauczyciela, który powinien doprowadzić do:

- ustalenia głównych problemów;
- wzięcia odpowiedzialności przez uczniów za wykonanie zadań;
- zapewnienia swobodnej komunikacji;
- wyznaczenia wysokich standardów osiągnięć;
- niwelowania ograniczeń;
- nagradzania dobrych i ciekawych pomysłów.

## 4. Działania dydaktyczne prowadzące do wykonywania przez uczniów projektu:

- a) ustalanie tematu z uczniami;
- b) zawieranie kontraktu;
- c) prawidłowe formułowanie celów;
- d) planowanie procesu osiągnięcia założonych celów;
- e) wybór właściwej metodologii;
- f) wykonywanie projektu w grupach:
  - zbieranie informacji – dobór, selekcja, ocenianie przydatności,
  - analiza przeprowadzonych badań – przetwarzanie uzyskanych informacji,

- stosowanie różnych technik twórczego rozwiązywania problemów,
  - wnioskowanie – weryfikacja, wybór optymalnych rozwiązań,
  - praktyczne wykonanie projektu;
- g) przygotowanie sprawozdań o odpowiedniej strukturze (spis treści, podziękowania, streszczenie, wstęp, badania, analiza i wnioski, rekomendacje, załączniki);
- h) ocena (każdy uczeń powinien mieć schemat ocen uwzględniający tę część pracy, za którą był odpowiedzialny; oceny powinny być wystawiane za umiejętność wykonania danej czynności, posiadane informacje, zrozumienie ich i zastosowanie oraz inwencję twórczą; osiągnięcia uczniów powinny być monitorowane w trakcie wykonywania projektu).

### 5. Kształtowanie umiejętności prezentacji siebie, grupy i podjętych działań

Przeprowadzając prezentację, należy:

- przedstawić się,
- określić temat prezentacji i swoją rolę;
- rozpocząć prezentację, przedstawiając jej plan i główne cele;
- zaprezentować właściwą część projektu;
- mówić wyraźnie;
- umiejętnie korzystać z notatek (nie czytać);
- korzystać z materiałów wizualnych;
- zmieścić się w ramach czasowych;
- reprezentować zespół;
- zakończyć prezentację w zaplanowany sposób i we właściwym czasie;
- właściwie odpowiadać na stawiane pytania.

### 6. Nauczyciel – organizator, trener i kierownik procesu kształcenia uczniów

Metoda projektów wymusza konieczność zmiany tradycyjnej roli nauczyciela. Przestaje on być osobą dominującą w procesie nauczania-uczenia się, przestaje być dla uczniów głównym źródłem informacji. Zmiana roli nauczyciela idzie w kierunku organizacji samodzielnego procesu uczenia się, nauczyciel staje się: przewodnikiem, towarzyszem, trenerem uczniów w opanowaniu wiedzy i kształtowaniu umiejętności. Nauczyciel ingeruje w działania uczniów związane z metodą projektów tylko w sytuacjach koniecznie tego wymagających. Uczestnictwo w projekcie pozwala mu przekroczyć i poszerzyć osobistą strefę komfortu, zmienić nawyki, zaprezentować zdolność twórczej adaptacji i modyfikacji myślenia oraz działania.

#### Struktura projektu

1. Zainteresowanie uczniów problemem.
2. Zawarcie kontraktów z uczniami.

3. Plan pracy – analiza proponowanych tematów projektów i ustalenie zakresu prac.
4. Realizacja projektu (w ramach zajęć szkolnych i pozaszkolnych) – wykonywanie zaplanowanych czynności.
5. Sprawozdanie – opracowanie raportu.
6. Prezentacja – obrona rozwiązań.
7. Badanie poziomu ukształtowanych umiejętności – ocena.

### Najważniejsze cechy metody projektów:

- zakłada pełną samodzielność uczniów;
- oparta jest na zadaniach problemowych;
- posiada określoną strukturę.

### Działania nauczyciela i ucznia w metodzie projektów

ZADANIA NAUCZYCIELA	ZADANIA UCZNIĄ
Wdrażanie uczniów do pracy nad projektem	Określenie tematu projektu
Przygotowanie konspektu i zawarcie kontraktu	
Udzielanie konsultacji	Zapewnienie dostępu do sprzętu i źródeł informacji
Kontrola postępów prac nad projektem; motywacja grupy	Podział zadań
Wsparcie i pomoc w przezwyciężaniu trudności	Realizacja projektu; przygotowanie sprawozdania
Ocena projektu	Prezentacja projektu, samoocena

Źródło: Opracowanie własne.

Trudności (zagrożenia) występujące u uczniów w trakcie realizacji projektu:

- brak umiejętności sprecyzowania tematu;
- trudności w rozwiązywaniu problemów;
- brak umiejętności posługiwania się informacjami;
- przeciążenie zadaniem;
- brak umiejętności pracy w grupie;
- kłopoty ze zdobyciem odpowiedniego materiału lub urządzeń technicznych.

### Kompetencje nauczyciela podejmującego pracę metodą projektów:

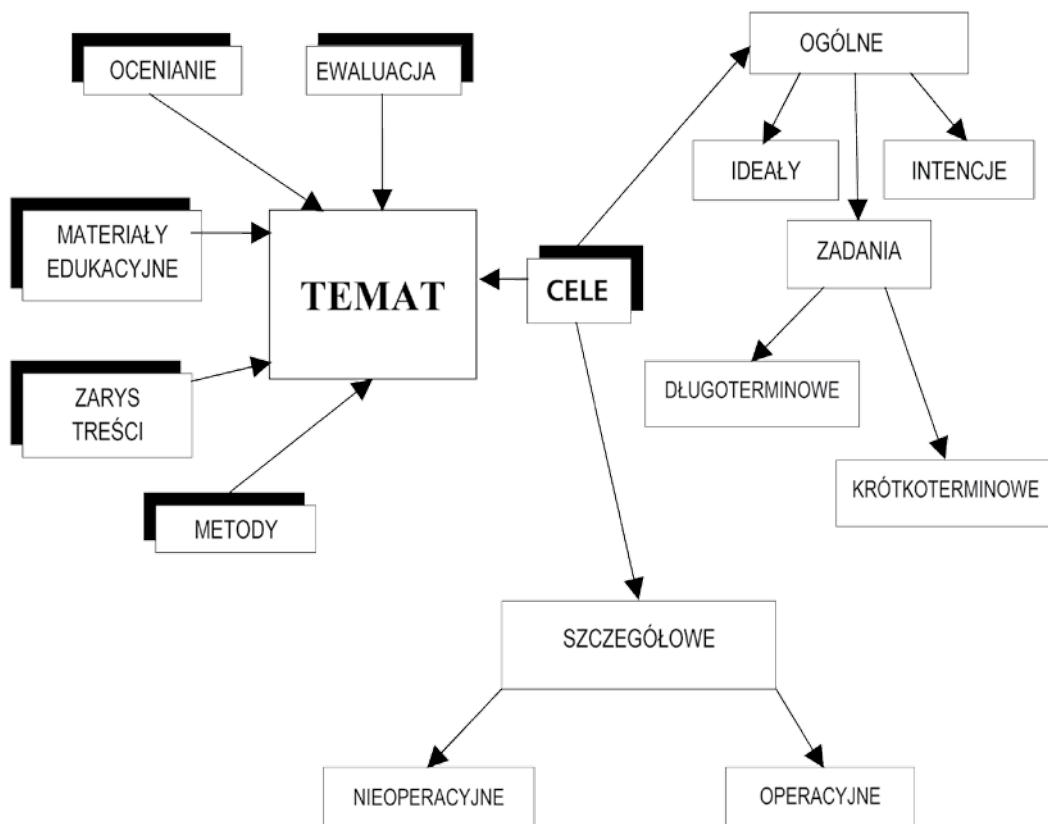
- wiedza na temat procedury projektu;

- rozumienie swojej roli w projekcie i umiejętność dostosowanie stylu pracy do potrzeb ucznia;
- umiejętność motywowania uczniów do pracy, kompetencje komunikacyjne, pozytywny stosunek do siebie i właściwe relacje z uczniami, umiejętność budowania zespołu z grupy uczniów, asertywność, empatia.

## Fazy projektu

**Faza I – Przygotowanie projektu:** rola nauczyciela jako twórcy i kreatora projektu, a nie jedynie realizatora programu staje się dla niego ważnym osobistym wyzwaniem, a także na ogół przyczyną sukcesu, uznania i potwierdzeniem jego profesjonalizmu, skuteczności i biegłości. Autorskie programy dokumentują uznawane idee pedagogiczne, podejmowane decyzje oraz warsztat pracy.

### Mapa mentalna projektu w kształceniu kompetencji kluczowych



Źródło: Gołębiak 2002.

Szczególnymi aspektami planowania są:

1. dobór tematu,
2. poznanie zakresu wiedzy i umiejętności związanych z tematem,
3. wyszczególnienie celów,
4. wybór treści,
5. dobór materiałów,
6. określenie procedur przyczyniających się do osiągnięcia zamierzonych celów,
7. przemyślenie sposobu oceny przyjętych procedur ze względu na ich skutki,
8. praca nad technikami ewaluacji projektu.

Istotne jest zaplanowanie form aktywności uczniów. Na początku należy określić cele operacyjne i nieoperacyjne, a następnie zastanowić się, co pomoże uczniom w ich osiągnięciu. Ważnym etapem realizacji projektu jest opracowanie scenariuszy zajęć w formie tabelarycznej bądź graficznej.

**Faza II – Wykonanie projektu:** umożliwia nabywanie i doskonalenie umiejętności pozwalających w pełni realizować ideę projektu. Warsztat nauczyciela wzbogacony zostaje o metody aktywizujące i techniki dramowe, pracę w małych grupach, gry interakcyjne, zabawy dydaktyczne. Ważne staje się budowanie relacji interpersonalnych opartych na skutecznej komunikacji w obrębie społeczności szkolnej.

**Faza III – Ewaluacja (ocena) projektu:** obejmuje czynności uczniów i nauczyciela. Proces ten powinien dostarczać bieżącej, obiektywnej i pełnej informacji dotyczącej skuteczności sposobów działania, potrzeb i propozycji dokonania korekty. Ocenianie zewnętrzne zastępuje się samooceną oraz oceną wzajemną. Pomagają w tym m.in.: karta pracy, portfolio, informacje zwrotne.

#### Przykładowe narzędzie do samooceny wkładu w pracę grupy

Ocena swej aktywności podczas pracy grupowej					
Kryteria oceny	1	2	3	4	5
Czy zaangażowałem się w przygotowanie planu pracy grupy?					
Czy pomagałem grupie w poszczególnych działaniach?					
Czy wywierałem wpływ na decyzje grupy?					
Czy analizowałem argumenty zgłaszanymi przez członków grupy?					
Czy wywiązałem się z przydzielonych mi zadań?					
Czy aktywnie uczestniczyłem w pracach grupy?					
W jakim stopniu mój wkład w pracę grupy odpowiada moim możliwościom?					

Źródło: Opracowanie własne.

**Przykładowe narzędzie do oceny prezentacji**

<b>Ocena prezentacji</b>	
<b>Kryteria oceny</b>	<b>Wpisz ocenę w skali od 1 do 6</b>
Czy prezentacja miała wprowadzenie, rozwinięcie i zakończenie?	
W jakim stopniu poszczególni członkowie grupy byli zaangażowani w prezentację projektu?	
Czy język prezentacji był dla Ciebie zrozumiały?	
Czy stosowane środki audiowizualne i inne pomoce dydaktyczne wzbogacały prezentację?	
Czy prezentacja była interesująca?	

Źródło: Opracowanie własne.

**Wskazówki dla nauczyciela do dobrego projektowania rozwoju kompetencji kluczowych**
**Należy:**

1. zwrócić uwagę na niedoskonałości i zaniedbania programu;
2. zainteresować się ważnymi problemami;
3. uwzględnić potrzeby całego zespołu, wykorzystać jego mocne strony;
4. wierzyć w siebie i swoich uczniów;
5. każde zadanie traktować jako wyzwanie mobilizujące do zaangażowania, inwencji twórczej, wyzwolenia entuzjazmu;
6. zademonstrować umiejętność stosowania innowacji w pracy;
7. dać szansę sobie i uczniom na lepszy rozwój, doskonalenie, zaakcentowanie swojej obecności oraz własnych możliwości;
8. dokonać bilansu zysków i strat;
9. monitorować, analizować, modyfikować i aktualizować swoje działanie;
10. korzystać z doświadczeń innych;
11. pamiętać o sojusznikach oraz gromadzić argumenty wskazujące na skuteczność podejmowanych działań;
12. dzielić się pomysłami i sukcesami z innymi, co ułatwi dalszą współpracę.

## Metoda gier dydaktycznych

W kształceniu kompetencji kluczowych w zakresie przedsiębiorczości istotne miejsce zajmuje metoda gier dydaktycznych, która polega na celowym organizowaniu sytuacji, w których osoby uczące się konkurują ze sobą w ramach określonych „reguł”. Metoda ta może służyć zaznajomieniu uczniów z nowym materiałem, utrwalac zdobytą wiedzę, ułatwiać kontrolę i ocenę stopnia opanowania tej wiedzy.

Wyróżnia się gry: (1) **decyzyjne**, które obejmują umiejętności podejmowania decyzji i planowania zachowań; (2) **symulacyjne**, które obejmują odtworzenie przez uczniów sytuacji problemowych z przeszłości i porównanie ich rozwiązań z rozwiązaniami właściwymi; przedmiotem symulacji może być rzeczywistość ekonomiczna, prawnicza, historyczna; (3) **specjalistyczne**, do których zaliczyć można krzyżówki, łamigłówki, gry planszowe, zagadki; (4) **psychologiczne**, które sprzyjają rozwojowi osobistemu, społecznemu i koncentracji uwagi i dlatego najczęściej wykorzystywane są w zajęciach pozaszkolnych.

Główne cechy gier dydaktycznych:

- aktywność uczących się,
- interakcje między nimi,
- celowo organizowane sytuacje dydaktyczne,
- konkurencja między uczestnikami gry,
- określone reguły gry wyznaczające zakres i rodzaj czynności wykonywanych przez graczy.

Sytuację dydaktyczną organizuje nauczyciel w taki sposób, aby uzyskać określone cele spodziewane w wyniku kształcenia. Metoda ta realizowana może być poprzez tzw. przedsiębiorstwo symulacyjne, gdzie każdy uczeń ma za zadanie wykonywanie określonych czynności (np. podejmowanie decyzji w sytuacji przypisanej przez nauczyciela) jako np. prezes spółki z o.o., kasjer, pracownik kadr, magazynier itp. W nauczaniu przedsiębiorczości najbardziej przydatne będą gry sytuacyjne i decyzyjne, ponieważ są one najbardziej zbliżone do gier kierowniczych czy ekonomicznych. Z kolei gry symulacyjne mogą być wykorzystywane do pracy przy urządzeniach treningowych i do odtwarzania sytuacji wypadkowych.

Ciekawą grą decyzyjną jest drzewko decyzyjne, które uczy efektywnego współdziałania w zespole i pracy grupowej, budowania więzi międzyludzkich oraz podejmowania decyzji indywidualnych i grupowych. Może być wykorzystywane w trakcie zajęć z zakresu kształcenia kompetencji kluczowych, podczas których uczniowie powinni nauczyć się poszukiwania i dostrzegania związków między różnymi rozwiązaniami tego samego problemu i konsekwencjami danych rozwiązań. Sprzyja kształtowaniu umiejętności dokonywania wyboru i podejmowania decyzji, pomaga w poszukiwaniu alternatywnych rozwiązań. Drzewko decyzyjne polega na graficznym zapisie analizy procesu podejmowania decyzji.

### Przebieg

1. Nazwanie sytuacji wymagającej podjęcia decyzji.
2. Zapisanie decyzji na tablicy lub plakacie.
3. Rozmowa na temat danej sytuacji (np. dotycząca powodów takiego stanu rzeczy).
4. Podział klasy na 5–6-osobowe grupy (np. przez odliczanie).
5. Rozdanie uczniom kart pracy z graficznym schematem drogi do rozwiązania problemu i wyjaśnienie sposobu wypełniania kart (rozpoczynamy od dołu):
  - wpisanie sytuacji wymagającej podjęcia decyzji,
  - obmyślanie możliwych rozwiązań sytuacji i ustalenie trzech najefektywniejszych i najszybszych,
  - analiza pozytywnych i negatywnych skutków podanych rozwiązań (podanie argumentów „za” i „przeciw” do każdego rozwiązania),
  - określenie wartości wybranego rozwiązania.
6. Przedstawienie wyników pracy każdej grupy i dyskusja na temat prac.

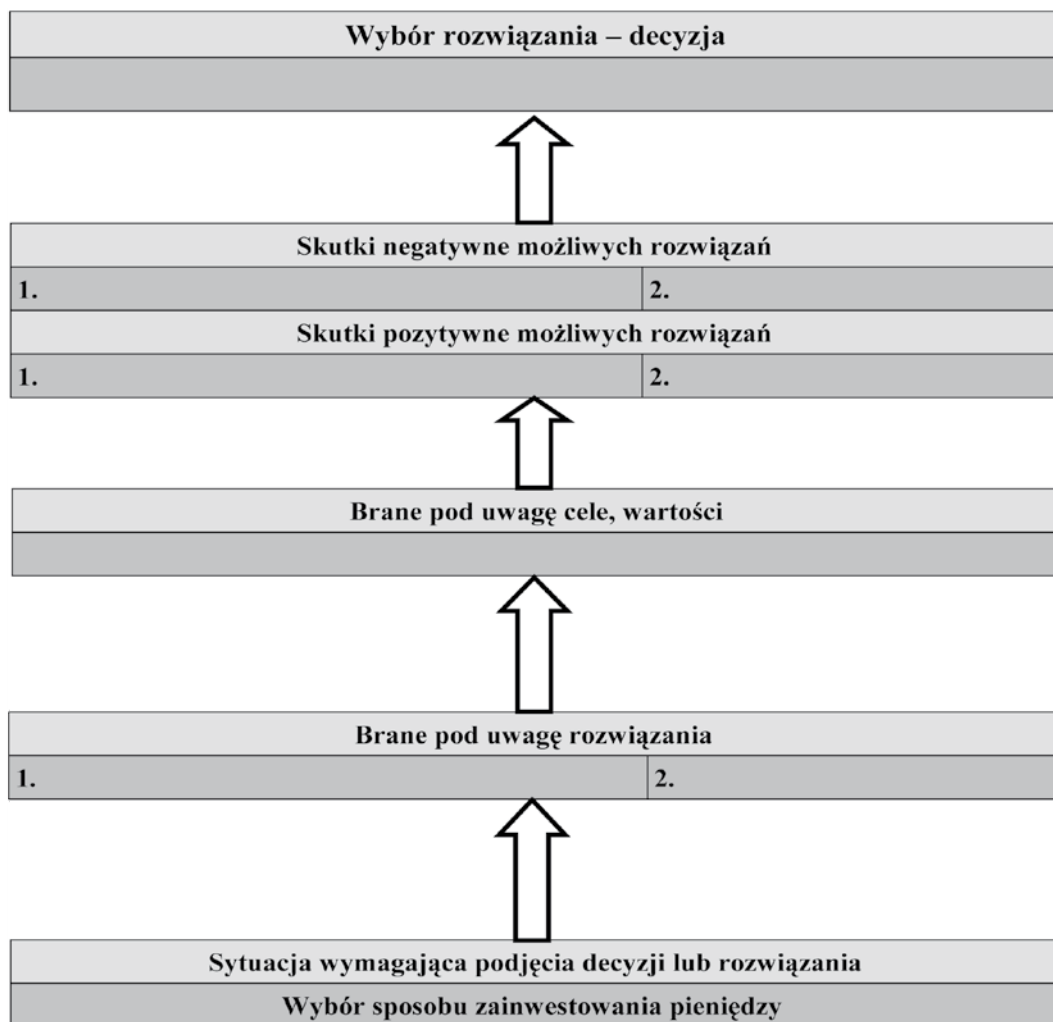
Należy określić ilość czasu potrzebną na przeprowadzenie pracy tą metodą (jednostka lekcyjna) i pilnować, aby nie przekraczać ustalonego limitu czasu. Wypełnienie kart ćwiczeń zajmuje ok. 20–25 minut. Karty pracy powinny być przygotowane na dużym papierze.

### Przykładowe zadanie do wykonania przy pomocy drzewka decyzyjnego

Twój kolega chce zainwestować pieniądze w papiery wartościowe. Ma do dyspozycji 7000 zł. Posługując się metodą drzewka decyzyjnego, dokonaj wyboru i wskaż, w jakie papiery wartościowe (akcje czy obligacje) ma zainwestować (wypełnianie drzewka decyzyjnego należy rozpocząć od dołu).



### Schemat drzewka decyzyjnego



Źródło: Trybuchowska, Bałazy-Kucza, Surowiec 2007.

### Dyskusja dydaktyczna

Dyskusja dydaktyczna jest kolejną z aktywizujących metod nauczania, wykorzystywanych w kształceniu kompetencji przedsiębiorczości. Jej istota polega na zorganizowanej wymianie myśli i poglądów uczestników grupy na dany temat. Jest zliczana do metod opartych na słowie. Najbardziej powszechnymi formami dyskusji są: burza mózgów, dyskusja panelowa oraz metaplan (tzw. cicha dyskusja).

Dzięki stosowaniu dyskusji jako metody nauczania **rozwija się umiejętności**:

- dokładnego, ścisłego formułowania własnych myśli i uważnego słuchania innych;
- oddzielania argumentów od pseudoargumentów;
- oceniania wartości argumentów;
- analizowania i oceniania faktów, sięgania do źródeł;
- rozumienia innych ludzi i ich poglądów;
- korzystania z doświadczenia innych przy rozpatrywaniu trudności;
- wymiany poglądów, empatii;
- wyrabiania postaw szacunku.

Dyskusja umożliwia przekazywanie wiedzy w relacjach szkolnych. Przebiega ona w następujących **etapach**:

1. Sformułowanie problemu w celu wywołania dyskusji (zagajenie).
2. Dyskusja właściwa (wypowiedzi uczestników).
3. Podsumowanie przez wykładawcę.

Rodzaje dyskusji stosowane w kształceniu kompetencji kluczowych w zakresie przedsiębiorczości:

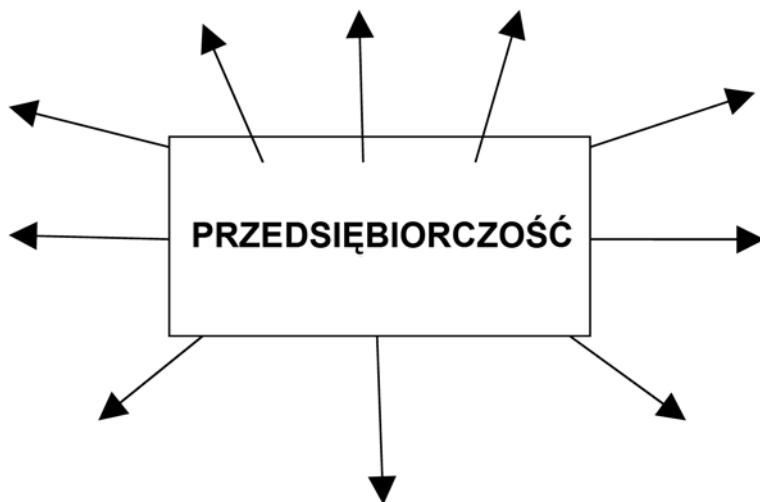
**1. Dyskusja okrągłego stołu (forum ekspertów)** – polega na wymianie poglądów i zdań między nauczycielem a uczniami. Jej celem jest ustalenie stanowisk uczestników i rozwiązanie postawionego problemu w drodze porozumienia i kompromisu. Wymagana jest szczerłość i bezpośredniość wypowiedzi oraz możliwość zabrania głosu przez wszystkich uczestników.

**2. Dyskusja grupowa (wielokrotna)** – jest to odmiana dyskusji okrągłego stołu. Przebiega w trzech fazach. Pierwsza i trzecia mają charakter plenarny, a faza druga sprowadza się do dyskusji w małych grupach. W fazie pierwszej, która stanowi wprowadzenie do dyskusji określa się problem, dokonuje podziału na grupy i wskazuje źródła informacji. W fazie drugiej uczestnicy pracują w grupach nad rozwiązaniem konkretnego zadania i jego uzasadnieniem. Uczestnicy powinni mieć zapewniony dostęp do literatury, podręczników, kserokopii dokumentacji, katalogów, nagrań itp. Problemy do rozwiązania mogą być w każdej grupie takie same bądź zróżnicowane. W fazie trzeciej liderzy poszczególnych grup prezentują wyniki pracy, pozostali członkowie wybierają najbardziej optymalne rozwiązanie, a nauczyciel omawia walory tego wariantu.

**3. Burza mózgów (fabryka, jarmark lub giełda pomysłów, metoda Osborna)** – prowadzący przedstawia problem, a uczestnicy mają za zadanie zgłaszać jak największą ilość pomysłów jego rozwiązania. Krytyka tych pomysłów zostaje odroczone, by pobudzić wszystkich do niekonwencjonalnego myślenia. Tok zajęć prowadzonych tą metodą może składać się z następujących **etapów**: (1) sformułowanie problemu społecznego, technicznego lub innego; (2) zgłaszanie pomysłów; (3) notowanie pomysłów – np. na tablicy; (4) analiza i ocena pomysłów, przyjęcie najlepszego rozwiązania.

W trakcie burzy mózgów należy przestrzegać następujących **zasad**: pomysły muszą być konkretne i zwarte, zgłaszane spontanicznie, nie wolno krytykować pomysłów w trakcie zgłaszania (każdy pomysł jest dobry – nawet najbardziej szalony), należy inspirować swoimi pomysłami innych, należy zmieniać i modyfikować pomysły już zgłoszone, wszystkie pomysły trzeba zapisywać w formie podanej przez autora. Metoda ta zapewnia wysoki poziom aktywizacji uczestników zajęć. Znajduje zastosowanie najczęściej w sytuacjach, kiedy problem trzeba rozwiązać w krótkim czasie.

Wśród **zalet** tej metody można wymienić: łatwość zastosowania, brak konieczności korzystania ze specjalnego przygotowania technicznego, kształtowanie umiejętności słuchania innych, uczenie się powściągliwości w cenzurowaniu wypowiedzi innych.



Źródło: Opracowanie własne

**4. Dyskusja panelowa (panel)** – jest stosowana w przypadku dużej liczby uczestników o zróżnicowanym przygotowaniu. Służy kształtowaniu poglądów przed podjęciem decyzji w ważnych sprawach. Czas trwania dyskusji to ok. 25 minut. Zespół zostaje podzielony na dwie grupy: (1) osoby dyskutujące, tzw. eksperci w określonym zakresie wiedzy, prezentujący różne poglądy i różne aspekty danego tematu, zwykle 2–5 osób, które w domu przygotowują się do dyskusji; (2) audytorium – osoby słuchające.

Przebieg

1. Sformułowanie tematu/problemu przez moderatorów.
2. Przedstawienie ekspertów.
3. Wygłoszenie tez przez ekspertów.
4. Zaproszenie do dyskusji, udzielanie głosu przez moderatorów.

5. Pilnowanie czasu, podsumowywanie poszczególnych etapów dyskusji – moderatorzy.
6. Czuwanie nad tematem dyskusji.
7. Zebranie wszystkich tez, wniosków i zapisanie ich na plakacie.

Zadaniem nauczyciela jest udostępnienie i pomoc ekspertom w dotarciu do literatury przedmiotu, a także przygotowanie uczniów do roli moderatorów.

**5. Metaplan (plakat)** – to nowoczesna forma dyskusji, do przeprowadzenia której potrzebne są: tablica do przyklejania papieru, arkusze białego papieru i kolorowe karteczki o różnych kształtach. Na wstępie prowadzący prezentuje na białym papierze problem, następnie uczniowie na kartkach o określonym kolorze i kształcie proponują rozwiązania. W dalszej części zajęć odpowiedzi zostają posegregowane w różne grupy tematyczne, po czym tworzy się tematy cząstkowe (na kartkach innego koloru i kształtu). Takie plakaty stanowią podstawę do dyskusji, do której uczniowie powinni być odpowiednio przygotowani.

### Mapa pojęciowa

Kolejną metodą wykorzystywaną w kształceniu kompetencji przedsiębiorczości jest mapa pojęciowa (mapa mentalna), która polega na rozwiązywaniu problemu przy pomocy plakatów, rysunków, obrazków, symboli, haseł. Innymi słowy jest to metoda wizualnego opracowywania pojęć, problemów, zjawisk, sytuacji i zdarzeń. Pozwala na tworzenie struktury wiedzy, ukazanie związków i zależności między różnymi kategoriami zjawisk, pojęć. Mapy mentalne obrazują złożoność i spiralność myślenia. Punktem startowym jest dowolny złożony problem. Do tworzenia map należy używać kolorów i rysunków – pobudzi to wyobraźnię i pamięć.

Metoda ta pozwala wykształcić u uczniów następujące **umiejętności**:

- twórcze myślenie,
- porządkowanie wiedzy,
- wyrażanie własnych poglądów,
- negocjowanie,
- współpraca w grupie.

#### Przebieg

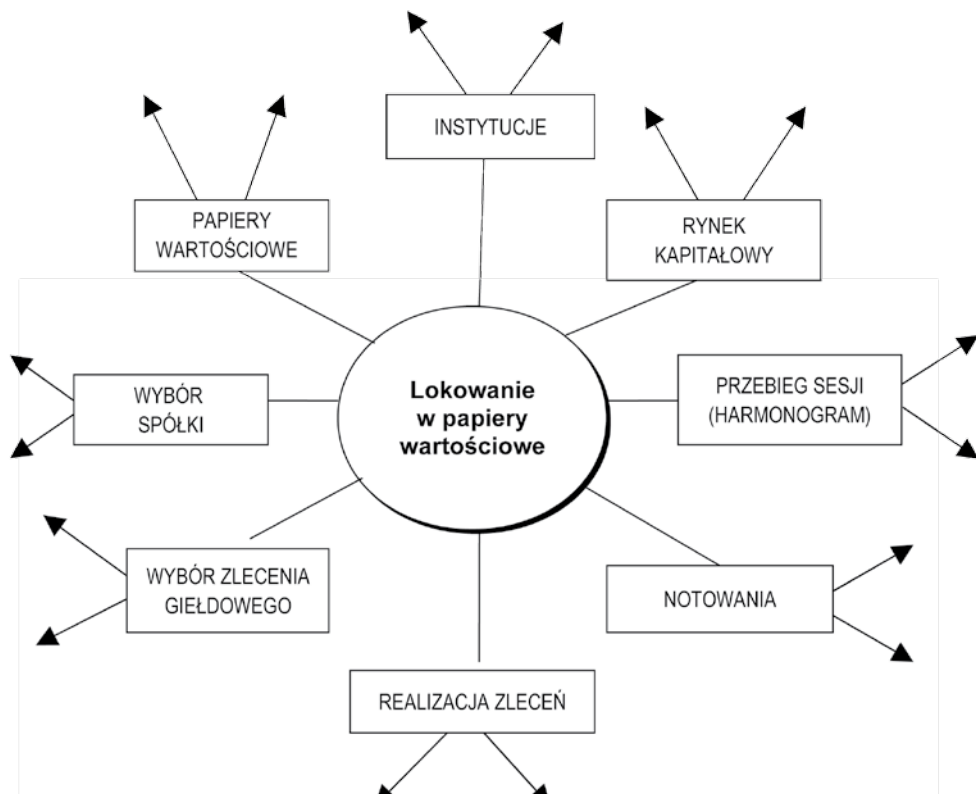
1. Zapisanie na tablicy przez osobę prowadzącą pojęcia, które ma zostać zdefiniowane.
2. Podział klasy na grupy, z których każda otrzymuje duży arkusz papieru.
3. Uczestnicy na środku zapisują pojęcie (mogą przedstawić je za pomocą rysunku).
4. Prowadzący określa czas na wykonanie zadania i zaprasza uczniów do pracy.
5. Prezentacja na forum klasy prac poszczególnych grup.
6. Formułowanie definicji na podstawie wykonanych map skojarzeń.

Reguły konstruowania mapy pojęć:

- stosowanie rysunków na całej przestrzeni mapy,
- używanie kilku kolorów do wykonania centralnego rysunku,
- stosowanie efektu przestrzenności w rysunkach i wokół słów,
- wykonywanie liter, linii i obrazków różnej wielkości,
- używanie skojarzeń,
- zachowywanie odpowiednich odstępów pomiędzy różnymi elementami mapy,
- łączenie strzałkami obszarów mapy, które powinny wiązać się ze sobą,
- używanie umownych znaków, jedno słowo wzdłuż każdej linii, długość linii taka sama jak długość słów.

Metoda ta stosowana jest przede wszystkim na zajęciach powtórzeniowych, gdyż pozwala uczniom usystematyzować wiedzę i powiązać ją z informacjami z innych zajęć edukacyjnych.

**Przykład mapy pojęciowej dotyczącej inwestowania na giełdzie papierów wartościowych**



Źródło: Trybuchowska, Bałazy-Kuczka, Surowiec 2007.

## Zasady doboru metod stosowanych w kształceniu kompetencji kluczowych w zakresie przedsiębiorczości

Wybór określonej metody nauczania uzależniony jest w dużym stopniu od:

- ogólnych celów kształcenia;
- szczegółowych zadań dydaktycznych;
- przedmiotu nauczania;
- wieku uczniów;
- przygotowania merytorycznego i metodycznego nauczyciela (znajomości metod), jego przekonania o wartości danej metody nauczania i środków dydaktycznych, jakimi dysponuje.

Spśród metod aktywizujących uczniów do intensywniejszej nauki należy wybrać taką, która umożliwi im zapamiętanie jak największej partii przekazywanego materiału.

Przy doborze odpowiednich metod i technik należy uwzględnić cel zajęć i planowany efekt. Jeśli uczeń ma rozwijać umiejętności, wdrażać to, czego się nauczył, oraz zdobyć nowe doświadczenie, wówczas należy zastosować ćwiczenia, symulacje lub inscenizację. Jeśli zaś uczeń ma tworzyć nowe pomysły (rozwiązania), odnieść je do własnego doświadczenia lub sytuacji, a także zaakceptować kontrowersyjną ideę, preferowane są formy dyskusji grupowej, badanie indywidualnych przypadków, inscenizacja albo projekty edukacyjne.

Nie ma gotowych przepisów doboru metod nauczania. Z pewnością nie zapewni optymalnych efektów pracy dydaktyczno-wychowawczej jednostronność w posługiwaniu się metodami. Podczas opracowywania nowego materiału, w trakcie jego utrwalania, a także kontroli wiadomości i umiejętności powinno się łączyć ze sobą racjonalnie różne metody nauczania. Twórcze stosowanie metod zapewni nauczycielowi kierowniczą i wspierającą rolę w procesie dydaktycznym oraz zaktywizuje uczniów.

Scharakteryzowane metody przynoszą największe korzyści uczniom, którzy nabyte w trakcie zajęć umiejętności będą mogli wykorzystać w przyszłym życiu zawodowym. Jednak ich efektywność zależy przede wszystkim od prowadzącego zajęcia, który przed rozpoczęciem zajęć powinien poznać uczniów i mieć orientację w ich typach osobowości.

Stosowanie metod aktywizujących pozwala rozwinąć u uczniów cechy niezbędne dla osób przedsiębiorczych.

Wybierając metody kształcenia kompetencji kluczowych z zakresu przedsiębiorczości nauczyciel powinien:

- przygotować wcześniej materiały i pomoce dydaktyczne;
- zaaranżować miejsce nauki (odpowiednio ustawić krzesła, ławki etc.);
- pokonać własną niepewność przed eksperymentowaniem na lekcjach;
- doskonalić swe umiejętności metodyczno-dydaktyczne.

### 3.3. ŚRODKI DYDAKTYCZNE

Środki dydaktyczne są podstawowym i nieodzownym elementem racjonalnie zorganizowanego i realizowanego procesu kształcenia kompetencji kluczowych w zakresie przedsiębiorczości. Należą do nich przedmioty, które dostarczają bodźców zmysłowych, oraz urządzenia techniczne, które ułatwiają przekaz. Na określenie środków dydaktycznych zamiennie używa się także pojęcia materiały dydaktyczne. Wiele takich środków można stosować bez urządzeń technicznych, czego przykładem są materiały drukowane, takie jak: sprawdziany, testy, materiały programowe (podręczniki) itp., czy też materiały graficzne: fotografie, ilustracje itp.

W dydaktyce istnieją różne podziały środków dydaktycznych. Ze względu na ich przeznaczenie oraz sposób eksponowania bodźców zmysłowych można wyróżnić następujące środki stosowane w kształceniu kompetencji kluczowych w zakresie przedsiębiorczości:

1. wzrokowe (przedmioty naturalne, modele, preparaty, schematy, obrazy, symbole itp.),
2. słuchowe (płyty gramofonowe, taśmy magnetofonowe wraz z urządzeniami umożliwiającymi posługiwanie się nimi, aparaty radiowe, instrumenty muzyczne itp.),
3. wzrokowo-słuchowe (film dźwiękowy, telewizja),
4. częściowo automatyzujące proces nauczania-uczenia się (laboratoria językowe, komputery, maszyny dydaktyczne) (Bereźnicki 2001, s. 377).

Proces nauczania przedsiębiorczości wymaga korzystania z różnych środków dydaktycznych, które będą wspierać czynności nauczyciela oraz ułatwiać uczniom przyswajanie wiedzy, a także spełniać wiele funkcji: motywacyjną, dydaktyczną, poznawczą i wychowawczą.

O doborze środków dydaktycznych decyduje nauczyciel uwzględniając wiek uczniów, zadania dydaktyczne, cechy przedmiotu „podstawy przedsiębiorczości” i przekonanie o efektywności tych środków.

Powszechnie wiadomo, że obraz jest trzykrotnie bardziej skuteczny niż słowo, a słowo połączone z obrazem oddziałuje sześciokrotnie mocniej niż samo słowo (75% wiedzy nabywa się drogą wzrokową). W związku z tym bardzo wartościowe w przekazywaniu wiedzy uczniom są wszelkiego rodzaju **pomoce audiowizualne (techniczne środki wzrokowo-słuchowe)**, w skład których wchodzi m.in.: filmy dydaktyczne, programy telewizyjne, nagrania, płyty CD, slajdy, grafika komputerowa, obrazy, mapy, plakaty, tablice, modele fizyczne, ilustracje, schematy itp.

Prawidłowe stosowanie środków audiowizualnych wymaga przestrzegania kilku zasad. Chodzi tu o:

1. zastosowanie ich w odpowiednim czasie,

2. nakierowanie uwagi odbiorców na określone elementy (łatwo widoczne, zrozumiałe),
3. pamiętanie o dynamice odbioru środków wizualnych (unikanie nadmiaru ilustracji, zbyt długich filmów),
4. dobre przygotowanie techniczne (sprawny sprzęt, prawidłowa kolejność slajdów, dobra jakość materiałów),
5. pokazywanie materiałów adekwatnych do tematu zajęć.

Wskazane jest racjonalne łączenie nowoczesnych i tradycyjnych środków dydaktycznych, które jest podstawą kształcenia multimedialnego i korzystnie wpływa na proces uczenia się określonych treści i uzyskanie wyższych efektów w zakresie kształcenia kompetencji przedsiębiorczości.

Bogactwo i różnorodność środków dydaktycznych powoduje, że dzięki ich racjonalnemu wykorzystaniu wzrasta efektywność i tempo pracy na lekcji. Należy pamiętać, że powinny one odpowiadać warunkom dydaktycznym (poprawność rzeczowa, naukowa, wartość estetyczna, przystępność, celowość, abstrakcyjność itp.) i technicznym (prostota, doskonałość techniczna, trwałość, bezpieczeństwo). Warto też zdawać sobie sprawę z błędów i nieprawidłowości, których należy unikać, stosując środki dydaktyczne. Najczęstsze z nich to:

- upogładowienie treści słownych, które tego nie wymagają;
- stosowanie środków technicznie źle wykonanych i mało czytelnych;
- stosowanie środków dydaktycznych, np. filmu, bez przygotowania uczniów do odbioru treści;
- stosowanie środków audiowizualnych w nieodpowiednich pomieszczeniach, utrudniających percepcję treści;
- przekazywanie nadmiaru informacji w jednostce lekcyjnej;
- przecenianie środków dydaktycznych.

Większość dydaktyków stoi na stanowisku, że nie można jednoznacznie wskazać szczególnie skutecznych środków nauczania danego przedmiotu. Na efektywność procesu kształcenia wywiera wpływ nie tylko dobór środków dydaktycznych, ale przede wszystkim ich właściwe dostosowanie do metod i treści kształcenia.



### 3.4. WSKAZÓWKI DO TWORZENIA MATERIAŁÓW DYDAKTYCZNYCH

Nauczyciele kształtując kompetencje kluczowe w zakresie przedsiębiorczości często podejmują się przygotowania potrzebnych materiałów dydaktycznych (edukacyjnych). Sytuacja ta uwarunkowana jest oczekiwaniami stawianymi szkole, która powinna być bardziej skoncentrowana na kształceniu umiejętności niż przyswajaniu informacji, a także dostosować proces kształcenia do możliwości i zainteresowań uczniów. W związku z tym nauczycielowi nie wystarcza nawet najlepiej opracowany podręcznik i zeszyt ćwiczeń. Powinien umieć wyszukiwać dodatkowe materiały dydaktyczne oraz samodzielnie je tworzyć, tak by dostosować treści i zadania do indywidualnych potrzeb i umiejętności uczniów.

Każdy nauczyciel powinien umieć opracowywać materiały edukacyjne i opanować zasady ich stosowania tak, by uzupełniały pracę z podręcznikiem:

1. Nauczyciel powinien rozpoznać słabe i mocne strony podręcznika do realizacji przedmiotu. Jego rzetelna ocena umożliwi nauczycielowi uzupełnienie brakujących elementów o własne materiały edukacyjne.
2. Nauczyciel powinien znać zasady opracowywania materiałów dydaktycznych.
3. Warto udostępniać innym nauczycielom swoje materiały edukacyjne – wówczas należy przygotować komentarz do materiałów zawierający wskazówki metodyczne.
4. Nauczyciel powinien znać potrzeby, zainteresowania i możliwości adresatów materiałów dydaktycznych.
5. Nauczyciel powinien uwzględniać zasady redagowania materiałów dydaktycznych (podział treści na części i podtematy oraz układ typograficzny – czcionka, symbole, odstępy między akapitami itp.).

Nauczyciel powinien znać funkcje materiałów dydaktycznych oraz swoje umiejętności niezbędne do ich przygotowania i stosowania.

#### **Funkcje materiałów dydaktycznych w kształceniu kompetencji kluczowych w zakresie przedsiębiorczości:**

- uzupełniają treści podręcznika,
- służą aktualizacji wiedzy,
- służą rozwijaniu umiejętności przedmiotowych,
- służą rozwijaniu kompetencji kluczowych,
- uświadamiają moralny, społeczny i polityczny kontekst zagadnienia,
- stanowią część dłuższego cyklu,
- dają uczniom okazję do konsultacji,
- dają uczniom okazję do współpracy z nauczycielem.

**Elementy dobrego materiału dydaktycznego**

Z PUNKTU WIDZENIA UCZNIĄ	Z PUNKTU WIDZENIA NAUCZYCIELA
1. Wprowadzenie umożliwiające aktywizację nabytej wiedzy. 2. Proste, krótkie polecenia. 3. Przyjazna forma poleceń. 4. Sugestie dotyczące strategii uczenia się i form pracy (praca indywidualna, grupowa, zbiorowa). 5. Korelacja z opracowanym wcześniej materiałem. 6. Stopniowanie trudności. 7. Ciekawy, różnorodny materiał ilustracyjny (schematy, zdjęcia, rysunki). 8. Wykorzystywanie w realizacji zadań elementów gier dydaktycznych. 9. Ewaluacja pozwalająca uczniowi na wyrażenie opinii o materiale edukacyjnym lub sprawdzenie poprawności rozwiązań.	1. Wyjaśnienie celu ogólnego i celów kierunkowych ułatwiające realizację zadań zawartych w materiale edukacyjnym. 2. Informacja o celach realizacji zadań. 3. Opis przewidywanych efektów. 4. Opis procedur realizacji poszczególnych zadań: metod i form pracy, kolejności postępowania itd. 5. Informacje o źródłach problemów i trudności wykorzystywanego już materiału dydaktycznego. 6. Wskazanie ćwiczonych kompetencji przedmiotowych i kluczowych. 7. Wskazanie źródeł tekstów i ilustracji. 8. Informacje uzupełniające zawarte w materiale treści. 9. Ewaluacja – pytanie o opinie na temat materiału lub stopień realizacji zakładanych celów. 10. Miejsce na wpisanie wniosków lub propozycji.

Źródło: Celarek i in. 1999, s. 185.

Autor materiałów edukacyjnych powinien zweryfikować swoją wiedzę i umiejętności niezbędne w ich przygotowaniu. Należy do nich zaliczyć:

- znajomość przedmiotu;
- znajomość adresata – jego wiedzy, umiejętności, zainteresowań, potrzeb;
- umiejętność pisania – komunikatywność, precyzja, prostota, doświadczenie;
- znajomość strategii uczenia się;
- znajomość metod i form pracy;
- znajomość technik ewaluacyjnych;
- umiejętności redakcyjne – redakcja językowa, korekta;
- umiejętności składania tekstu – projektowanie układu graficznego strony, ilustrowanie.

Wiadomo, że nauczyciel, zwłaszcza początkujący, nie ma opanowanych wszystkich tych umiejętności, korzysta więc z pomocy specjalistów, których można włączyć w pracę

nad materiałem dydaktycznym, np. nauczycieli plastyki, języka polskiego itp. Dobry nauczyciel poprzez odpowiednie materiały dydaktyczne jest w stanie wzbogacić paletę doznań i refleksji uczniów nabywających kompetencje przedsiębiorczości oraz usunąć mankamenty podręcznika. Nie powinien być w tych działaniach odosobniony i wraz z grupą innych nauczycieli może tworzyć materiały umożliwiające przeprowadzenie lekcji interdyscyplinarnych, które ukazują analizowane problemy w całej ich złożoności. Sam również powinien systematycznie doskonalić własny warsztat pracy.



### 3.5. PRZYKŁADOWE SCENARIUSZE ZAJĘĆ Z PRZEDMIOTU PODSTAWY PRZEDSIĘBIORCZOŚCI

#### SCENARIUSZ 1

**TEMAT ZAJĘĆ: Osobowość i poczucie własnej wartości człowieka przedsiębiorczego.** Rozwijanie postaw sprzyjających przedsiębiorczości (psychologiczne podstawy przedsiębiorczości).

CZAS TRWANIA: 45 minut

**CEL GŁÓWNY:** Uczeń wie, jakie cechy powinna posiadać osoba przedsiębiorcza oraz nabywa umiejętności sprzyjające kształtowaniu postaw przedsiębiorczości; potrafi trafnie ocenić i zidentyfikować własne mocne i słabe strony

**CELE OPERACYJNE:**

POZIOM	CELE DYDAKTYCZNE
WIADOMOŚCI	<p><b>Uczeń wie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• co oznacza pojęcie osobowość,</li> <li>• jakie są typy osobowości,</li> <li>• jakie cechy posiada osoba przedsiębiorcza,</li> <li>• jakie czynniki kształtują osobowość,</li> <li>• że poczucie własnej wartości wpływa na funkcjonowanie człowieka,</li> </ul>
UMIEJĘTNOŚCI	<p><b>Uczeń potrafi:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• samodzielnie ocenić własną osobowość,</li> <li>• doskonalić swoją osobowość,</li> <li>• wczuć się w uczucia osób o różnym poczuciu własnej wartości w sytuacjach stresowych,</li> <li>• samodzielnie wyznaczać sobie cele oraz zadania edukacyjne i zawodowe,</li> </ul>
<b>CELE WYCHOWAWCZE DZIAŁANIA I POSTAWY</b>	
<p><b>Uczeń:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• akceptuje siebie,</li> <li>• w sposób tolerancyjny odnosi się do osób o odmiennych cechach osobowości,</li> <li>• ma obiektywne poczucie własnej wartości i potrzebę stałego rozwijania i doskonalenia własnej osobowości,</li> <li>• samodzielnie zdobywa wiedzę i kształtuje swoją osobowość,</li> <li>• rozwija swoje zainteresowania,</li> <li>• umie współpracować w grupie</li> </ul>	

METODY PRACY: mini wykład, „burza mózgów”, pogadanka

FORMY PRACY: praca grupowa i zbiorowa

EKSPONOWANE ZASADY NAUCZANIA:

- świadomej aktywności,
- wiązania teorii z praktyką,
- systematyczności,
- korelacji,
- przystępności

ŚRODKI DYDAKTYCZNE:

- rzutnik,
- foliogramy
- pisaki, flamastry

TOK LEKCJI:

FAZA WPROWADZAJĄCA	
Czynności nauczyciela	Czynności ucznia
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Czynności organizacyjno-porządkowe: sprawdzenie obecności, zadbanie o ład i porządek w klasie, wytworzenie atmosfery gotowości do zajęć.</li> <li>• Podanie tematu, celów zajęć i form realizacji lekcji.</li> <li>• Przekazanie informacji wstępnych na temat osobowości, postaw i poczucia własnej wartości (załącznik 1).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uczniowie zapisują temat w zeszytcie.</li> <li>• Uczniowie robią notatki w zeszytach</li> </ul>

**FAZA REALIZACYJNA**

<b>Czynności nauczyciela</b>	<b>Czynności ucznia</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Nauczyciel pyta uczniów jakie cechy posiadają osoby uległe, asertywne i agresywne. Zadaje pytania dotyczące określenia przez uczniów ich postaw w różnych miejscach i sytuacjach (np. dom, szkoła, zakupy)</li> <li>2. Charakterystyka typów osobowości wg. klasyfikacji J. Hollanda (załącznik 2).</li> <li>3. Nauczyciel pyta uczniów: „Jakie cechy posiada osoba przedsiębiorcza?”</li> <li>4. Nauczyciel zadaje uczniom pytanie: „Czy odnajdujecie u siebie cechy charakterystyczne dla osoby przedsiębiorczej?”</li> <li>5. Nauczyciel pyta uczniów o przejawy wysokiego i niskiego poczucia własnej wartości. Nauczyciel, który chce prowadzić świadomą działalność wychowawczą, ukierunkowaną na wzmacnianie poczucia własnej wartości i rozwijanie kompetencji kluczowych z zakresu przedsiębiorczości, musi umieć rozpoznać uczniów przejawiających zaburzenia w tej sferze</li> <li>6. Prezentacja foliogramów dotycząca przejawów wysokiego i niskiego poczucia własnej wartości w różnych sytuacjach (załącznik 3)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Uczniowie udzielają odpowiedzi na zadane pytania.</li> <li>2. Uczniowie robią notatki.</li> <li>3. Na zasadzie „burzy mózgów” uczniowie udzielają odpowiedzi na pytanie nauczyciela (ich propozycje zostają zapisane na tablicy).</li> <li>4. Chętni lub wskazani przez nauczyciela uczniowie odpowiadają popierając swoje wypowiedzi przykładami.</li> <li>5. Uczniowie dyskutują na temat zachowań osób o wysokim i niskim poczuciu własnej wartości w różnych sytuacjach (pogadanka).</li> </ol>

**FAZA PODSUMOWUJĄCA** – sprawdzająca wiedzę

- |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                        |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>1. Podział uczniów na 4 grupy, w których stworzą w domu „portrety” w postaci rysunku i opisu uczniów i nauczycieli: (<i>grupa 1</i>: nauczyciel o wysokim poczuciu własnej wartości; <i>grupa 2</i>: nauczyciel o zaniżonym lub chwiejnym poczuciu własnej wartości; <i>grupa 3</i>: uczeń o wysokim poczuciu własnej wartości; <i>grupa 4</i>: uczeń o zaniżonym lub chwiejnym poczuciu własnej wartości). Koncentrują się na uczuciach i zachowaniach w różnych sytuacjach (np. jak zachowuje się <i>uczeń</i> o określonym poczuciu własnej wartości w sytuacji podejmowania nowego/trudnego zadania, w sytuacji kontroli i oceny, w relacjach z kolegami, z nauczycielami; jak zachowuje się <i>nauczyciel</i> o określonym poczuciu własnej wartości, gdy uczniowie zakłócają przebieg lekcji, gdy zadają nauczycielowi pytania, na które trudno mu odpowiedzieć, gdy znajduje się w nowej sytuacji, gdy ma być hospitowany, gdy popada w konflikt z uczniami)</p> <p>2. Podziękowanie uczniom za aktywny udział w zajęciach.</p> | <p>1. Uczniowie przygotowują w domu plakaty w ustalonych na ćwiczeniach grupach. Na kolejnych zajęciach nastąpi omówienie zadania.</p> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**ZAŁĄCZNIK NR 1 – Osobowość, postawa i poczucie własnej wartości**

Osobowość jest to:

1. Zbiór względnie stałych, charakterystycznych dla danej jednostki cech i właściwości, które wyznaczają jej zachowania i pozwalają odróżnić ją od innych.
2. Zespół warunków wewnętrznych wpływających na sposób, w jaki człowiek przystosowuje się do otoczenia.
3. Zespół psychologicznych mechanizmów: np. tożsamość, mentalność, potrzeby, postawy, inteligencja, uznawane wartości, które powodują, że człowiek jest zdolny do kierowania własnym życiem, a jego zachowania są zorganizowane i względnie stałe.

Najnowsze ujęcia dotyczące osobowości akcentują, że cechy biofizyczne człowieka i zewnętrzne oddziaływanie są podstawą osobowości, ale jej nie determinują. Natomiast decydujący wpływ na kształtowanie się osobowości ma aktywność samej jednostki.

Zagadnieniem osobowości zajmowali się m. in.: S. Freud, C.G. Jung, G.W. Allport, H. Murray, G. Murphy, E.R. Gurthie, J. Dollard, N. Miller, G. Kelley, C. Rogers i inni<sup>1</sup>.

W literaturze psychologicznej funkcjonują terminy, których czasem używa się zamiennie: **samoocena**, **obraz siebie**. Za najpełniejsze ujęcie tego aspektu osobowości można przyjąć rozumienie poczucia własnej wartości jako postawy wobec samego siebie. Ponieważ każda **postawa** składa się z 3 komponentów: intelektualnego, emocjonalnego i działaniowego - stosunek do siebie będzie się wyrażał we wszystkich tych sferach.

Jako komponent intelektualny można uznać *samoocenę*, która składa się z samoopisu, a więc obrazu własnej osoby zawierającego się w odpowiedzi na pytanie: „Jaki/-a jestem?” oraz z oceny tego obrazu, czyli pozytywnego lub negatywnego wartościowania cech, które sobie przypisujemy<sup>2</sup>. Komponent emocjonalny to *samoakceptacja*, tzn. uczucia jakie do siebie żywimy. Z kolei komponent działaniowy sprowadza się do tego, jak manifestuje się nasz stosunek do siebie w zachowaniu, czyli jak siebie traktujemy. Zwykle jest tak, że jeśli akceptujemy siebie jako osobę, jeśli uważamy się za kogoś wartościowego i godnego miłości (własnej i innych ludzi), staramy się zaspokajać swoje potrzeby, sprawiać przyjemności, przyznajemy sobie różne prawa osobiste i bronimy ich w kontaktach z innymi, dbamy o własny rozwój. Jeśli zaś uważamy się za osobę gorszą od innych, mało wartościową i nie lubimy siebie, często podejmujemy działania ograniczające i destrukcyjne lub autoagresywne, a przede wszystkim - nie wierząc we własne możliwości - nie dążymy do szczęścia, sukcesu i samorealizacji. W kontaktach z innymi pozwalamy się wykorzystywać, nie bronimy swoich praw, potrzeby innych przedkładamy nad własne<sup>3</sup>.

*Człowiek o wysokim poczuciu własnej wartości* nie wywyższa się, nie stara się zdominować czy wykorzystywać innych. Często osoby, które chcą skompensować ten brak sprawiają wrażenie zbyt pewnych siebie i autokratycznych.

Samoocena to najlepiej zbadany składnik poczucia własnej wartości. Psychologowie<sup>4</sup> wyróżnili rodzaje samooceny, charakteryzujące poszczególne jednostki. Samoocena może być adekwatna do rzeczywistego stanu, zaniżona lub zawyżona.

**Nieadekwatna samoocena** może wynikać z:

- niedostatecznego samopoznania,
- nagromadzenia niekoniecznie prawdziwych (obiektywnych) komunikatów o sobie, otrzymywanych w przeszłości i nadal otrzymywanych od osób znaczących (rodziców, kolegów, nauczycieli, przełożonych, współmałżonków),
- przyjęcia niewłaściwych standardów oceny - zbyt wysokich (samoocena zaniżona) lub zbyt niskich (samoocena zawyżona). Na przykład jeśli ktoś jest perfekcjonistą i stawia sobie zbyt wygórowane wymagania co do „ja idealnego”, wówczas bardzo trudno mu uznać własne osiągnięcia za wystarczająco wysokie, a tym samym zwykle zaniża samoocenę.



## Samoakceptacja:

Istotą prawdziwej, stabilnej samoakceptacji jest umiejętność obdarzania siebie bezwarunkową miłością: akceptowania się za swą niepowtarzalność, a nie uzależnianie tej akceptacji od tego, czy naszych osiągnięć, sukcesów, czy stosunku innych osób do nas<sup>5</sup>.

## ZAŁĄCZNIK NR 2 – Typy osobowości wg J. Hollanda

**Realistyczny:** posiada umiejętności z zakresu mechaniki i zdolności manualne, to osoba silna fizycznie, uczciwa, skromna, stanowcza i uparta, przedkłada pracę na powietrzu z wykorzystaniem urządzeń mechanicznych i narzędzi nad pracę z ludźmi.

**Badawczy:** posiada umiejętności z zakresu matematyki, to typ naukowca lubiącego rozwiązywać skomplikowane problemy i badać zjawiska fizyczne, chemiczne i kulturowe, posiada umysł analityczny, krytyczny stosunek do rzeczywistości, jest precyzyjny, skromny, to samotnik przedkładający pracę z ideami nad pracę z ludźmi i maszynami.

**Spółeczny:** lubi przebywać wśród ludzi, interesuje się relacjami międzyludzkimi, lubi uczyć i pomagać innym, ma zdolności przywódcze i umiejętności interpersonalne, w kontaktach z innymi jest przyjazny, ciepły i uprzejmy.

**Konwencjonalny:** posiada zdolności i zamiłowania urzędnicze i arytmetyczne, lubi pracę przy biurku, to osoba skrupulatna i dokładna, a także sumienna, konserwatywna i wytrwała, preferująca pracę „papierkową”, perfekcjonista w dziedzinie, którą się zajmuje.

**Przedsiębiorczy:** posiada zdolności przywódcze, jest optymistą, to osoba rozmowna, energiczna i ambitna, potrafi zabierać publicznie głos, interesuje się ekonomią i polityką, lubi mieć wpływ na innych ludzi, woli pracę z ideami i z ludźmi niż z maszynami.

**Artystyczny:** ma dobrze rozwiniętą wyobraźnię, jest osobą twórczą, kreatywną i wrażliwą na piękno, lubi posługiwać się narzędziami, preferuje pracę z pomysłami i ideami niż pracę z ludźmi.

## ZAŁĄCZNIK NR 3 – Przejawy wysokiego i niskiego poczucia własnej wartości

Osoby mające problemy z poczuciem własnej wartości	Osoby o pozytywnym i stabilnym poczuciu własnej wartości
<b>1. Sytuacje zadaniowe</b>	
nie stawiają sobie żadnych ambitnych celów lub formułują cele zbyt wysokie, powyżej swoich możliwości	stawiają sobie ambitne cele, ale na miarę swoich możliwości
wycofują się przed nowymi zadaniami („To nie dla mnie”; „To mnie nie interesuje”; „Ja tego nie potrafię”; „To się na pewno nie uda” itp.)	chętnie podejmują nowe wyzwania, są zainteresowani zdobywaniem nowych umiejętności („Spróbuję”; „To ciekawe”; „Zobaczę, jak mi pójdzie”)
przejawiają nieśmiałość w kontaktach z nowo poznanymi osobami, wycofują się z sytuacji publicznej prezentacji (denerwują się podczas odpowiedzi w klasie, nawet jeśli znają odpowiedź; rezygnują z wystąpienia na akademii z powodu paraliżującej tremy itp.)	chętnie nawiązują kontakty z nieznanymi ludźmi i uczestniczą w życiu towarzyskim, spontanicznie i śmiało wypowiadają się na forum klasy, mimo tremy - chętnie biorą udział w występach na forum szkoły
okazują niepewność co do prawidłowości wykonywania zadań, ciągle potrzebują potwierdzenia przez autorytet (np. nauczyciela)	samodzielnie pracują nad zadaniem po ewentualnym upewnieniu się co do zrozumienia instrukcji
nie zgłaszają własnych propozycji, pomysłów rozwiązań problemów, nawet jeśli je mają	chętnie zgłaszają własne pomysły, podejmują próby twórczego rozwiązywania problemów
często pytają o pozwolenie przed rozpoczęciem jakiejś czynności, zwracają się o pomoc przy podejmowaniu decyzji	samodzielnie podejmują decyzje, czasem nawet przejawiają tendencje do samowoli

Osoby mające problemy z poczuciem własnej wartości	Osoby o pozytywnym i stabilnym poczuciu własnej wartości
<b>2. Reakcja na sukces i niepowodzenie</b>	
<p>przypisują sobie winę za niepowodzenie („Znów nawaliłem”; „To moja wina”; „Wszystko zepsułem”), a czynnikiem zewnętrznym - za sukcesy („Miałem/am szczęście”; „To dzięki tobie mi się udało”)</p>	<p>obiektywnie analizują przyczyny osiągnięć i porażek lub przejawiają tendencję do przypisywania sobie zasługi za sukces („Należało mi się”; „Zasłużyłem/-am na ten sukces”; „Postarałem/-am się i są efekty”), a czynnikiem zewnętrznym - odpowiedzialności za niepowodzenie („Gdyby nie splot okoliczności...” „Miałem/-am pecha”; „Miałem/-am zły dzień”; „To wina X, bo...”; „Nauczyciel się na mnie uwziął”)</p>
<p>generalizują pojedyncze niepowodzenie na wszelkie działania i cechy osobowości („Jestem do niczego”; „Nic nie potrafię dobrze zrobić”; „Jestem głupia”; „Nigdy nic mi nie wychodzi”)</p>	<p>traktują niepowodzenia jako incydentalne zdarzenia („Teraz popełniłem/-am błąd, na drugi raz będę uważał/-a”; „Teraz nie wyszło, ale następnym razem będzie lepiej”)</p>
<p>wycofują się z działania po pierwszej trudności, niepowodzeniu</p>	<p>w przypadku niepowodzenia ponawiają próby, starają się przewycięzać pojawiające się trudności</p>
<b>3. Reakcje na krytykę i pochwały</b>	
<p>silnie emocjonalnie reagują na krytykę: usprawiedliwiają się lub przejawiając agresję wobec krytykującego</p>	<p>rzeczowo odnoszą się do krytyki, spokojnie analizują jej zasadność - w przypadku uznania słuszności, przyznają się do błędu; w przypadku nieuznania zasadności krytyki - ignorują ją</p>
<p>w przypadku pochwał, komplementów:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- zaprzeczają („Masz ładną sukienkę”</li> <li>- „Coś ty, to stary łach...”);</li> <li>- wyszukują mankamenty („Jesteś zgrabna”</li> <li>- „Mam za grube nogi”);</li> <li>- zwracają uwagę na lepszych od siebie („Jesteś dobry/-a z matematyki” - „Jolka jest lepsza”);</li> <li>- zwracają uwagę na inne swoje słabe strony („Co z tego, że z matematyki mam 5, gdy z polskiego tylko 3”)</li> </ul>	<p>zaprzeczają komplementom tylko wtedy, gdy uznają je za nieprawdziwe lub przesadne; częściej - dziękują i potwierdzają („Miło mi, że tak myślisz” „Też tak sędzę”; „Dziękuję”; „Też jestem z tego zadowolony/-a”)</p>
<p>często wykazują podejrzliwość wobec innych ludzi, przypisują im złe intencje, gdy działają dla ich dobra („Musi coś chcieć, skoro okazuje mi sympatię”; „To podejrzane, że jest taki/-a miły/-a dla mnie”)</p>	<p>przejawiają zaufanie do ludzi, przyjmują w naturalny sposób oznaki sympatii i akceptacji, wierzą w bezinteresowność osób działających dla ich dobra</p>

<b>4. Obraz siebie i porównywanie się z innymi</b>	
nadmiernie koncentrują się na własnych błędach, wadach, słabościach lub lekceważą zalety w sytuacji autoprezentacji	koncentrują się przede wszystkim na zaletach, mocnych stronach w sytuacji autoprezentacji, ale też przyznają się do wad i słabości, jeśli wymaga tego sytuacja
nazbyt podkreślają, przeceniają zalety innych w sytuacji porównywania się z nimi	obiektywnie podchodzą do własnych oraz cudzych zalet i wad w sytuacji porównywania się z innymi
czasem nie potrafią cieszyć się z cudzych sukcesów, deprecjonują je, okazują zazdrość lub zawiść	pozytywnie lub neutralnie podchodzą do cudzych sukcesów, nie odczuwają zazdrości
<b>5. Potrzeba akceptacji</b>	
przejawiają wysoką potrzebę akceptacji, czasem „głód” akceptacji - domagają się ciągłej uwagi i zainteresowania ze strony innych (np. uczniowie, którzy przeszkadzają na lekcji, aby zwrócić na siebie uwagę nauczyciela), pochwał	przejawiają umiarkowaną potrzebę akceptacji - okazywane przez innych zainteresowanie, pochwały przyjmują pozytywnie, ale nie domagają się ich
gdy inni okazują im akceptację, mają poczucie „uskrzydlenia”, działają na miarę swoich zdolności, w wypadku braku akceptacji - działają znacznie poniżej własnych możliwości, zachowują się biernie	działają na podobnym poziomie możliwości w sytuacji akceptacji ze strony innych lub jej braku (następuje jedynie niewielkie obniżenie motywacji do działania czy poziomu wykonania zadania)
<b>6. Zachowanie wobec siebie i innych</b>	
ignorują własne potrzeby, nie dążą do ich zaspokajania, ulegają innym ludziom, przedkładają interesy drugiej osoby nad własne - nie zachowują się asertywnie, nie dążą do rozwijania własnego potencjału i samorealizacji	dążą do zaspokojenia własnych potrzeb, wyrażają świadomość własnych praw, domagają się od innych ich respektowania (ale też liczą się z prawami i potrzebami innych osób) - zachowują się asertywnie, podejmują działania samorealizacyjne
wobec życia prezentują postawę minimalistyczną („Trzeba się cieszyć tym, co jest”; „Marzenia ściętej głowy”)	prezentują postawę maksymalistyczną („Chcę to i to”; „Mam zamiar osiągnąć...”; „Nie poprzestanę na tym”; „Należy mi się od życia więcej”)
wykazują niechęć do samopoznania, wglądu w siebie (lęk przed ewentualnym ujawnieniem słabości)	chętnie analizują siebie, prowadzą autorefleksję
niechętnie mówią o sobie i swoich uczuciach, mają tendencję do zamykania się w sobie	chętnie i otwarcie mówią o sobie, przyznają się do pozytywnych i negatywnych emocji, spontanicznie wyrażają swoją osobowość

Źródło: Pankowska 2008.

Przedstawione w tabeli reakcje i zachowania nie zawsze występują i nie zawsze świadczą o niskim poczuciu własnej wartości, zwłaszcza jeśli pojawiają się incydentalnie.

### Opracowano na podstawie:

Biernacka M., *Podstawy przedsiębiorczości. Wybrane scenariusze lekcji z wykorzystaniem filmów edukacyjnych*, Gdynia 2005.

Fromm E., *O sztuce miłości*, przeł. A. Bogdański, Sagittarius, Warszawa 1994.

Mądrzycki T., *Osobowość jako system tworzący i realizujący plany. Nowe podejście*, Gdańsk 1996.

Pankowska D., *Pedagogika dla nauczycieli w praktyce*. Materiały metodyczne, Kraków 2008.

Siek S., *Formowanie osobowości*, ATK, Warszawa 1986.

Smolski R., Smolski M., Stadtmüller E. H., *Słownik Encyklopedyczny Edukacja Obywatelska*, Wrocław 1999.

## SCENARIUSZ 2

TEMAT ZAJĘĆ: **Moje potrzeby a potrzeby grupy** – rozwijanie kompetencji kluczowych w zakresie przedsiębiorczości w odniesieniu do mechanizmów regulujących zachowanie się człowieka (potrzeby indywidualne i grupowe)

CZAS TRWANIA: 45 minut

CEL GŁÓWNY: Uczeń wie, że struktura potrzeb związana jest z osobowością człowieka, a wraz z rozwojem osobowości wzrasta motywacja do zaspokojenia potrzeb wyższego rzędu.

## CELE OPERACYJNE:

POZIOM	CELE DYDAKTYCZNE
WIADOMOŚCI	<b>Uczeń zna:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• pojęcie potrzeby,</li> <li>• hierarchię potrzeb człowieka,</li> <li>• potrzeby osoby przedsiębiorczej,</li> <li>• czynniki wpływające na zmianę potrzeb,</li> </ul>
UMIEJĘTNOŚCI	<b>Uczeń potrafi:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zidentyfikować hierarchię własnych potrzeb oraz określić czynniki ją wyznaczające,</li> <li>• wytyczać cele do realizacji,</li> <li>• zaspokajać nowe rodzące się potrzeby,</li> <li>• doskonalić swoją osobowość</li> </ul>
<b>CELE WYCHOWAWCZE DZIAŁANIA I POSTAWY</b>	
<p style="text-align: center;"><b>Uczeń:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• angażuje się i aktywnie uczestniczy w zdobywaniu wiedzy,</li> <li>• umie współpracować w grupie,</li> <li>• potrafi prawidłowo komunikować się,</li> <li>• wie, co w życiu jest dla niego najważniejsze</li> </ul>	

METODY PRACY: dyskusja, „burza mózgów”, pogadanka

FORMY PRACY: praca grupowa i zbiorowa

EKSPONOWANE ZASADY NAUCZANIA:

- świadomej aktywności,
- wiązania teorii z praktyką,
- systematyczności,
- korelacji,
- przystępności

ŚRODKI DYDAKTYCZNE:

- piramida potrzeb według A.H. Masłowa,
- duże kartki, pisaki, flamastry

TOK LEKCJI:

FAZA WPROWADZAJĄCA	
Czynności nauczyciela	Czynności ucznia
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Czynności organizacyjno-porządkowe: sprawdzenie obecności, zadbanie o ład i porządek w klasie, wytworzenie atmosfery gotowości do zajęć.</li> <li>• Podanie tematu, celów zajęć i form realizacji lekcji.</li> <li>• Rozpoczęcie zajęć prośbą o uzasadnienie słów Seneki: <i>Jedyne dobro, które stanowi zasadę i fundament szczęśliwego życia, to wiara w siebie</i>. Nauczyciel pyta, czy ten cytat może stanowić podstawę tematu dzisiejszej lekcji i dlaczego.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uczniowie zapisują temat w zeszytach.</li> <li>• Chętni uczniowie odpowiadają na pytanie, uzasadniając swoje zdanie.</li> </ul>

**FAZA REALIZACYJNA**

<b>Czynności nauczyciela</b>	<b>Czynności ucznia</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Skierowanie pytania do uczniów: „Co rozumiesz przez pojęcie potrzeba?” Ustosunkowanie się do ich odpowiedzi.</li> <li>2. Rozpoczęcie dyskusji dotyczącej związku potrzeb z osobowością człowieka.</li> <li>3. Zadanie uczniom pytania „Co to jest piramida?”</li> <li>4. Prezentacja piramidy potrzeb A.H. Masłowa (załącznik 1)</li> <li>5. Omówienie ćwiczenia: <i>Piramida naszych potrzeb</i>. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Podział na kilka grup 4–5-osobowych.</li> <li>• Wyjaśnienie kolejności czynności wykonywanych podczas budowania piramidy (początkowo każdy z uczestników samodzielnie rysuje piramidę swoich potrzeb, następnie grupy wspólnie ustalają hierarchię potrzeb, na którą składają się potrzeby poszczególnych członków danego zespołu).</li> <li>• Kontrolowanie pracy w grupach, udzielanie porad związanych z wykonaniem zadania.</li> </ul> </li> <li>6. Ustosunkowanie się do wyników pracy uczniów, dokonanie ewentualnej korekty. Omówienie prac.</li> <li>7. „Burza mózgów” i pogadanka dotycząca wpływu różnych czynników na zmianę hierarchii potrzeb w życiu człowieka. Potrzeby osoby przedsiębiorczej.</li> <li>8. Prośba o odpowiedź na pytanie: „Dlaczego potrzeby są motorem rozwojowym gospodarki?”</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Udzielenie odpowiedzi na pytanie – uczniowie formułują krótką, logiczną definicję potrzeby, np.: „Potrzeba to brak czegoś”.</li> <li>2. Aktywne uczestnictwo w dyskusji i udzielanie odpowiedzi na pytania nauczyciela.</li> <li>3. Odpowiedzi na postawione pytanie.</li> <li>4. Aktywne słuchanie.</li> <li>5. Zapisanie w zeszytcie treści ćwiczenia. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tworzenie piramidy potrzeb (najpierw indywidualne, potem grupowe), dyskusja, segregowanie potrzeb w grupy, piętra.</li> <li>• Próba nazwania poszczególnych pięter piramidy.</li> </ul> </li> <li>6. Prezentacja piramid przez liderów poszczególnych grup.</li> <li>7. Uczniowie zgłaszają swoje propozycje dotyczące tematu „burzy mózgów”, aktywnie uczestniczą w dyskusji.</li> <li>8. Uczniowie dyskutują na zadany temat.</li> </ol>



**FAZA PODSUMOWUJĄCA** – sprawdzająca wiedzę

9. Prośba o sformułowanie w grupach motta zawierającego istotę hierarchii potrzeb.	9. Formułowanie motta.
10. Ocena aktywności uczniów i podziękowanie za uczestnictwo w zajęciach.	10. Podziękowanie za zajęcia, pożegnanie z nauczycielem.

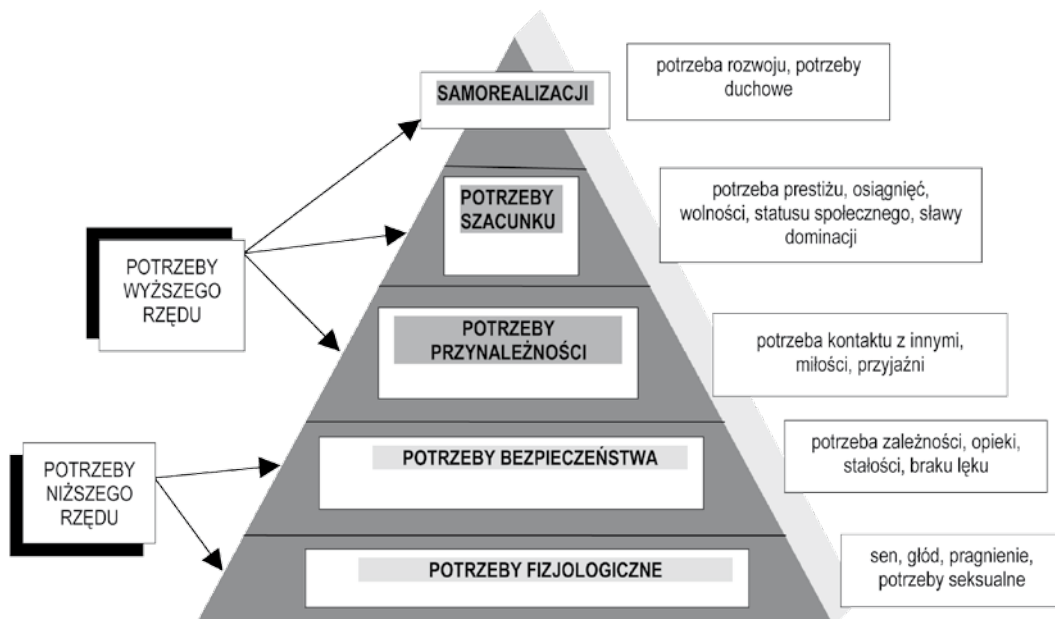
**Opracowano na podstawie:**

Gregorczyk S., Romanowska M., Sopińska A., Wachowiak P., *Przedsiębiorczość bez tajemnic*, Warszawa 2002.

Hamer H., Wołoszyn J., *Wybrane zagadnienia z psychologii społecznej*, Warszawa 1997.

Stępień J., *Wstęp do socjologii, psychologii i organizacji pracy*, Poznań 2000.

**ZAŁĄCZNIK NR 1 – Piramida potrzeb wg A.H. Maslowa**



### SCENARIUSZ 3

**TEMAT ZAJĘĆ: Komunikacja interpersonalna (niewerbalna) – rozwijanie kompetencji kluczowych** w zakresie przedsiębiorczości w odniesieniu do społecznych podstaw przedsiębiorczości

**CZAS TRWANIA:** 45 minut

**CEL GŁÓWNY:** Uczeń wie, jak w sposób niewerbalny skutecznie porozumiewać się z innymi, oraz umie wyrażać emocje własnym ciałem.

**CELE OPERACYJNE:**

POZIOM	CELE DYDAKTYCZNE
WIADOMOŚCI	<p><b>Uczeń wie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• czym jest komunikacja niewerbalna i potrafi wyjaśnić, co oznaczają poszczególne komunikaty niewerbalne,</li> <li>• jakie są zasady skutecznego komunikowania się,</li> <li>• w jaki sposób posługiwać się pojęciami wyrażającymi komunikację niewerbalną,</li> <li>• dlaczego znajomość sygnałów niewerbalnych potrzebna jest osobie przedsiębiorczej i, że może ona ułatwić jej funkcjonowanie,</li> <li>• jakie są typowe zniekształcenia informacji oraz zna przyczyny, które je powodują,</li> <li>• jak rozpoznać emocje innych ludzi wyrażone gestem, mimiką, postawą ciała czy proksemiką</li> </ul>
UMIĘJĘTNOŚCI	<p><b>Uczeń potrafi:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• wyrażać określone emocje i komunikaty, wykorzystując komunikację niewerbalną,</li> <li>• dokonać prezentacji własnego stanowiska stosując różne środki komunikacji niewerbalnej,</li> <li>• doskonalić swoją umiejętność komunikacji niewerbalnej,</li> <li>• prawidłowo stosować komunikację niewerbalną w kontaktach interpersonalnych</li> </ul>

**CELE WYCHOWAWCZE  
DZIAŁANIA I POSTAWY****Uczeń:**

- wykazuje zainteresowanie omawianym tematem,
- angażuje się w zdobywanie wiedzy,
- umie pracować w grupie,
- potrafi sprawnie porozumiewać się,
- przekonany jest o dużym znaczeniu emocji w komunikacji międzyludzkiej,
- ma świadomość dużego wpływu komunikacji niewerbalnej na relacje międzyludzkie

METODY PRACY: dyskusja, burza mózgów

FORMY PRACY: praca grupowa i zbiorowa

EKSPONOWANE ZSADY NAUCZANIA:

- świadomej aktywności,
- wiązania teorii z praktyką,
- systematyczności,
- korelacji,
- przystępności

ŚRODKI DYDAKTYCZNE:

- kartki, pisaki, flamastry,
- karty pracy

**TOK LEKCJI:**

<b>FAZA WPROWADZAJĄCA</b>	
<b>Czynności nauczyciela</b>	<b>Czynności ucznia</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Czynności organizacyjno-porządkowe: sprawdzenie obecności, zadbanie o ład i porządek w klasie, wytworzenie atmosfery gotowości do zajęć.</li> <li>• Podanie tematu i celów zajęć, form realizacji tematu.</li> <li>• Rozpoczęcie lekcji zabawą – każdy z uczniów ma pokazać gestem lub mimiką, jakie ma dzisiaj samopoczucie. Pozostali odgadują stan kolegów.</li> <li>• Omówienie ćwiczenia. Zadawanie następujących pytań: „Czy niemożność używania słów sprawiła wam trudność?”, „Na co zwracaliście uwagę, próbując odgadnąć samopoczucie kolegów?”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Notowanie w zeszytach tematu zajęć</li> <li>• Pantomimiczne przedstawianie swojego samopoczucia. Odgadywanie przez resztę grupy, o jaki stan chodziło.</li> <li>• Uczniowie włączają się do dyskusji.</li> </ul>

<b>FAZA REALIZACYJNA</b>	
<b>Czynności nauczyciela</b>	<b>Czynności ucznia</b>
<p>1. Prośba do uczestników o dobranie się w pary i przećwiczenie takich sygnałów niewerbalnych, jak: <b>dotyk</b> (jedna osoba z pary dotyka ramienia drugiej – nauczyciel zadaje pytanie: „Jak się czuliście w takiej sytuacji?”); <b>odległość</b> („Sprawdźcie, jak blisko możecie stanąć, by czuć się bezpiecznie? Od jakiego poziomu bliskość was krępuje? Od czego zależy nasza osobista przestrzeń intymna?”); <b>kąt wzajemnego ustawienia</b> („Stańcie twarzami do siebie, a następnie pod kątem 90 stopni; w której sytuacji czujecie się bardziej swobodnie?”); <b>postawa ciała</b> („Przećwiccie rozmowę w postawie wyprostowanej, lekko pochylonej w stronę rozmówcy, plecami do siebie, ze skrzyżowanymi rękami, następnie z wyprostowanymi; w której sytuacji lepiej się czujecie?”); <b>gestykulacja</b> (jeden z partnerów opowiada coś, mocno gestykulując, potem stojąc nieruchomo, a następnie stara się, by jego ruchy były płynne i oszczędne – „w której sytuacji lepiej się wam rozmawiało?”); <b>ruchy głowy</b> („Spróbujcie potakiwać lekkim skinieniem głowy słowom rozmówcy; zabieg ten pomaga czy utrudnia rozmowę?”)</p> <p>2. Rozdanie uczniom kart pracy. Zadanie polega na wpisaniu przez uczniów odpowiedzi na zawarte tam pytania tylko w kolumnie „ja” oraz uzyskaniu odpowiedzi od kolegów jedynie w formie komunikacji niewerbalnej. Czas trwania ćwiczenia nie może przekraczać 15 minut. Po upływie wyznaczonego czasu nauczyciel zachęca grupę do porównania wypełnionych arkuszy.</p>	<p>1. Dobranie się w pary, wysłuchanie nauczyciela, przećwiczenie danego zachowania oraz rozmowa na podany temat.</p> <p>Wykonanie ćwiczenia – uczniowie dzielą się odczuciami, jakie im towarzyszyły w trakcie realizacji zadania.</p> <p>2. Po otrzymaniu kart pracy uczniowie wypełniają tabelę „ja”. Pozostałe dwie kolumny uzupełniają, podchodząc do kolegów i zadając te same pytania, jednak nie używając słów. Nie mogą również pokazywać na kartce, o które pytanie chodzi. Każdy uczestnik może odpowiedzieć tylko na jedno pytanie, należy więc podejść do 12 osób. Po upływie czasu ćwiczenia wszyscy porównują swoje arkusze.</p>

**FAZA PODSUMOWUJĄCA – sprawdzająca wiedzę**

<p>3. Zainicjowanie rozmowy dotyczącej czynników ułatwiających wzajemne porozumiewanie się, ze szczególnym uwzględnieniem komunikacji niewerbalnej. Prośba o odpowiedź na pytanie: „Dlaczego osoba przedsiębiorcza powinna znać zasady komunikacji niewerbalnej i stosować je w codziennym życiu?”</p> <p>4. Ocena aktywności uczniów i podziękowanie za udział w zajęciach.</p>	<p>3. Wspólna dyskusja.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------

**Opracowano na podstawie:**

Gregorzyc S., Romanowska M., Sopińska A., Wachowiak P., *Przedsiębiorczość bez tajemnic*, Warszawa 2002.

Jachimaska M., *Scenariusze lekcji wychowawczych*, Warszawa 1997.

**ZAŁĄCZNIK NR 1 – Karta pracy**

	JA	KOLEGA	KOLEŻANKA
Jestem najbardziej dumny z...			
Najbardziej lubię robić...			
Moja wada to...			
Moim marzeniem jest...			
Moja ulubiona potrawa to...			
Chciałbym poprawić się w...			

## Scenariusz 4

TEMAT LEKCJI: **Komunikacja interpersonalna (werbalna) – rozwijanie kompetencji kluczowych** w zakresie przedsiębiorczości w odniesieniu do społecznych podstaw przedsiębiorczości

CZAS TRWANIA: 45 minut

CEL GŁÓWNY:

Uczeń wie, jak skutecznie porozumiewać się werbalnie z innymi, oraz posiada umiejętność rozpoznawania i nazywania czynników decydujących o poczuciu zrozumienia lub jego braku w kontaktach międzyludzkich; stosuje podstawowe zasady komunikacji interpersonalnej w pracy zespołowej.

CELE OPERACYJNE:

POZIOM	CELE DYDAKTYCZNE
WIADOMOŚCI	<p><b>Uczeń wie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• jakie są zasady skutecznego komunikowania się,</li> <li>• co oznaczają pojęcia: komunikacja, aktywne słuchanie, parafraza,</li> <li>• dlaczego znajomość zasad prawidłowej komunikacji werbalnej oraz barier komunikacyjnych potrzebna jest osobie przedsiębiorczej i, że może ona ułatwić jej funkcjonowanie,</li> <li>• jakie są typowe zniekształcenia informacji oraz ich przyczyny,</li> <li>• czym jest komunikacja werbalna i potrafi ją scharakteryzować,</li> <li>• jakie są czynniki wpływające na brak zrozumienia drugiego człowieka</li> </ul>
UMIĘJĘTNOŚCI	<p><b>Uczeń potrafi:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• prawidłowo stosować komunikację werbalną i aktywne słuchanie w kontaktach interpersonalnych,</li> <li>• zidentyfikować czynniki ją wzmacniające lub osłabiające,</li> <li>• dokonać prezentacji własnego stanowiska stosując różne środki komunikacji werbalnej,</li> <li>• doskonalić swoją umiejętność komunikacji werbalnej</li> </ul>
<b>CELE WYCHOWAWCZE DZIAŁANIA I POSTAWY</b>	
<p><b>Uczeń:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• wykazuje zainteresowanie omawianym tematem,</li> <li>• aktywnie zdobywa wiedzę,</li> <li>• potrafi pracować w grupie,</li> <li>• potrafi sprawnie się porozumiewać,</li> <li>• uświadamia sobie, jak duży wpływ mają kompetencje komunikacji werbalnej na wzajemne relacje międzyludzkie</li> </ul>	

METODY PRACY: dyskusja, miniwykład – prezentacja multimedialna

FORMY PRACY:

praca grupowa i zbiorowa

EKSPONOWANE ZASADY NAUCZANIA:

- świadomej aktywności,
- wiązania teorii z praktyką,
- systematyczności,
- korelacji,
- przystępności

ŚRODKI DYDAKTYCZNE:

- kartki, pisaki, flamastry,
- prezentacja do przeprowadzenia miniwykładu
- typy wypowiedzi do odegrania scenek (*rozkazywanie; chwalenie po to, żeby coś uzyskać; grożenie; lekceważący ton wypowiedzi; krytykowanie, obrażanie; domaganie się przeprosin; decydowanie za innych; sarkazm, ironia; prośba; prośba połączona z uzasadnieniem*)

TOK LEKCJI:

FAZA WPROWADZAJĄCA	
Czynności nauczyciela	Czynności ucznia
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Czynności organizacyjno-porządkowe: sprawdzenie obecności, zadbanie o ład i porządek w klasie, wytworzenie atmosfery gotowości do zajęć.</li> <li>• Podanie tematu i celów lekcji, form realizacji tematu.</li> <li>• Rozpoczęcie zajęć zabawą w „głuchy telefon”. Jednemu z uczniów nauczyciel przekazuje lub odczytuje informację (definicja komunikacji), następnie prosi, by przekazał ją dalej zgodnie z zasadą tej znanej zabawy. Informacja powinna być kilkudzaniowa.</li> <li>• Porównanie wersji znanej ostatniemu uczniowi w łańcuchu z podstawową wiadomością przekazaną pierwszej osobie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uczeń po usłyszeniu wiadomości od nauczyciela przekazuje ją kolejnym osobom.</li> <li>• Ostatnia osoba w łańcuchu wygłasza usłyszaną informację.</li> </ul>



## FAZA REALIZACYJNA

Czynności nauczyciela	Czynności ucznia
<p>1. Nawiązując do poprzedniego ćwiczenia nauczyciel kieruje pytania do uczniów: „Dlaczego ostatnia osoba otrzymała zniekształconą informację?; Co mogłoby zapobiec zniekształceniom informacji?; Dlaczego nie należy wierzyć plotkom?”</p> <p>2. Wyjaśnienie, że istotą dobrego porozumiewania się jest uważne, czyli aktywne słuchanie. Przekazanie uczniom podstawowych informacji dotyczących cech i technik aktywnego słuchania (prezentacja). Podział uczniów na trzyosobowe grupy, w których będą mogli zastosować nowo zdobyte informacje w praktyce.</p> <p>3. Nauczyciel przedstawia przykłady barier komunikacyjnych (prezentacja).</p> <p>4. Wybranie jednej osoby z klasy, która odegra rolę „młodszego brata”. Uczeń ten opuszcza na moment salę, a nauczyciel w tym czasie rozdaje chętnym osobom kartki z zapisanymi typami wypowiedzi (będącymi barierami komunikacyjnymi). Informuje, że zadaniem uczniów będzie kolejno odgrywać scenkę nakłaniania „brata” do ściszenia radia, stosując określony typ wypowiedzi.</p>	<p>1. Uczniowie udzielają odpowiedzi na zadane pytania – wspólna dyskusja.</p> <p>2. Uczniowie uważnie oglądają prezentację. Wybrany uczeń w grupce przekazuje kolegom informację o niedawno obejrzanym przez niego filmie. Zadaniem pozostałej dwójki jest zademonstrowanie technik aktywnego słuchania. Po wykonaniu ćwiczenia uczniowie dzielą się odczuciami, jakie im towarzyszyły w trakcie realizacji zadania.</p> <p>3. Uczniowie uważnie oglądają prezentację.</p> <p>4. Wybrany uczeń opuszcza salę. Chętne osoby zastanawiają się nad sposobem odegrania ról.</p> <p style="text-align: center;">Realizacja ćwiczenia.</p>

**FAZA PODSUMOWUJĄCA – sprawdzająca wiedzę**

5. Po przeprowadzeniu scenek nauczyciel zachęca do wspólnej dyskusji, zadając pytania uczniowi odgrywającemu rolę „brata” oraz pozostałym „aktorom”:  
„Jak się czuł „brat” nakłaniany do wykonania polecenia?; „Kiedy był najbliższy jego wykonania, a kiedy najdalej?; Jak czuliście się, wypowiadając poszczególne kwestie?; Dlaczego tak trudno jest nam się porozumiewać? Co na to wpływa?”
6. Nauczyciel zadaje uczniom pytanie:  
„Dlaczego osoba przedsiębiorcza powinna znać zasady komunikacji werbalnej i bariery komunikacyjne oraz stosować je w codziennym życiu?”
7. Ocena aktywność uczniów i podziękowanie za lekcję.

5. Wspólna dyskusja.

6. Uczniowie odpowiadają na pytanie

**Opracowano na podstawie:**

Gregorczyk S., Romanowska M., Sopińska A., Wachowiak P., *Przedsiębiorczość bez tajemnic*, Warszawa 2002.

Sikora J., Sakowska M., Żwirblińska A., *Obyś cudze dzieci wychowywał... jak sobie radzić z problemami wychowawczymi w gimnazjum (i nie tylko)*, Kielce 2003.

## ZAŁĄCZNIK NR 1 – Prezentacja: komunikacja werbalna



## KOMUNIKACJA WERBALNA

Komunikacja werbalna, to przekazywanie sobie nawzajem pewnych treści za pomocą słów.

Pierwszym ogniwem komunikacji jest zarys tego, co nadawca chce powiedzieć. Rodzi się on w umyśle i ulega upostaciowieniu, tzn. doborze odpowiednich słów, które stają się nośnikami tego, co nadawca chce powiedzieć. Dokonuje on zakodowania. Kolejnym ogniwem jest przekazanie tej wypowiedzi za pomocą kanału akustycznego. Teraz odbiorca słyszy wypowiedź i musi dokonać odkodowania jej treści. Może się zdarzyć, że odkodowanie nie będzie właściwe, co doprowadzi do niezrozumienia. Przyczyn błędnego odkodowywania informacji może być wiele. Jedną z nich jest nieumiejętne słuchanie.

NADAWCA

INFORMACJA

ZAKODOWANIE

KANAL  
AKUSTYCZNY

ODBIORCA

ODKODOWANIE  
TRZĘCI

## AKTYWNE SŁUCHANIE

Słyszenie to wyłącznie czynność percepcyjna, mimowolna dokonująca się za sprawą receptorów w obrębie narządu słuchu. Słuchanie natomiast jest czynnością selektywną, która obejmuje zarówno czynność receptorów słuchowych jak również proces interpretacji odbieranych bodźców słuchowych.

Słuchanie polega na odkodowywaniu znaczeń słyszanych słów. Słuchanie może mieć charakter czynny lub bierny. Słuchać biernie znaczy prawie tyle co słyszeć. Słuchanie bierne zachodzi wówczas, kiedy poziom motywacji osoby słuchającej jest bardzo niski.

Warunki artykulacyjne człowieka pozwalają na:



wypowiadanie 100-175 słów w ciągu minuty.

Natomiast możliwości intelektualne w zakresie słuchania:



są sześciokrotnie wyższe 600-800 słów na minutę.

M. M. Czarnowska (2004, s.54-59) wskazuje, że umiejętność słuchania drugiego człowieka jest jedną z najważniejszych i niezbędnych umiejętności. Bez niej nasz kontakt, z drugim człowiekiem przestaje być prawdziwym kontaktem, w którym mamy szansę na rozumienie i współrozumienie, a staje się tylko instrumentalnym oddziaływaniem.

**Słyszeć nie znaczy słuchać**

Źródło: Czarnowska 2004.

## NARZĘDZIA AKTYWNEGO SŁUCHANIA - PARAFRAZA

Z aktywnym słuchaniem łączy się **parafraza** - „(...) czyli powtarzania własnymi słowami tego, co powiedział do nas rozmówca w celu sprawdzenia, czy zrozumieliśmy wszystko prawidłowo, upewnienia rozmówcy, że go słuchamy, że interesuje nas to, co do nas mówi” (A. Bochniarz, 2002).

Poprzez powtórzenie kilku ostatnich słów zachęcamy do mówienia, dajemy odczuć naszemu rozmówcy, że go słuchamy, a także eliminujemy ewentualne nieporozumienia.

Parafraza ma określoną konstrukcję, zazwyczaj zaczynamy ją od słów:

- O ile dobrze zrozumiałem...
- A więc twierdzisz, że...
- Z tego co wynika mówisz...
- Czy chodzi ci o to...

a następnie możliwie wiernie, ale własnymi słowami powtarzamy to, o czym opowiadał nasz rozmówca. Jeśli okaże się, że coś zrozumieliśmy niewłaściwie, wówczas rozmówca skoryguje to.

### NARZĘDZIA AKTYWNEGO SŁUCHANIA - PRECYZOWANIE

Precyzowanie odnosi się do tej wypowiedzi, która nie jest dla nas wystarczająco jasna. Aby doprecyzować daną wypowiedź można zapytać:

- Co masz na myśli?
- Co to dla ciebie znaczy?
- Jak to rozumiesz?

Dla rozmówcy może to oznaczać, że słuchacz jest zainteresowany jego wypowiedzią, jak i to, że sam powinien jaśniej i precyzyjniej formułować własne wypowiedzi.

Ważne jest także, by nie zadawać zbyt wielu pytań, by nie stworzyć sytuacji przesłuchania.



### NARZĘDZIA AKTYWNEGO SŁUCHANIA - INFORMACJA ZWROTNA

Dzięki parafrazowaniu i precyzowaniu możemy poznać istotę wypowiedzi.

**Informacja zwrotna** pozwala zaś na powiedzenie słuchaczowi co czuł, czego doświadczył słuchając swojego rozmówcy. Informacja zwrotna mówi partnerowi rozmowy jak odbierane, rozumiane i przeżywane jest jego zachowanie.

Dzięki informacji zwrotnej można podtrzymać zachowania pozytywne i korygować destrukttywne, a przez to motywować do dalszej wypowiedzi.

Informacja zwrotna powinna być:

- opisująca, a nie oceniająca
- konkretna
- mówić o własnych odczuciach, a nie odmiennych, cudzych
- realistyczna (przydatna),
- jasna i dokładna,
- odnosząca się do działania, a nie do cech i wiedzy partnera.



### NARZĘDZIA AKTYWNEGO SŁUCHANIA – „OTWIERACZE”

Bardzo pomocne w aktywnym słuchaniu bywa również posługiwanie się tak zwanymi „otwieraczami”. Polegają one na przekazywaniu drugiej osobie sygnału, iż uważnie słuchamy, a przez to zachęcamy do kontynuowania rozmowy.

Posługujemy się w tym celu sygnałami werbalnymi:

- mówimy: „jasne”,
- „rzeczywiście”,
- „to interesujące, mów dalej”

Lub niewerbalnymi

- potakiwanie,
- uśmiech, grymas na twarzy,
- aprobata,
- zdziwienie okazywane za pomocą wzroku lub oboma sygnałami naraz.



Możemy również posłużyć się minimalną zachętą poprzez krótkie wtrącenia:

- hm, aha,
- rozumiem,
- tak? no i?,

Służą temu również przerwy i chwile milczenia.

### NARZĘDZIA AKTYWNEGO SŁUCHANIA – ODZWIERCIEDLANIE UCZUĆ

W aktywnym słuchaniu pomaga również **odzwierciedlenie uczuć** - mówienie komuś, jakie naszym zdaniem są jego uczucia. Celem odzwierciedlenia jest skoncentrowanie się na uczuciach, a nie na wydarzeniach. Pomaga to w uporządkowaniu emocji u naszego rozmówcy, a ponadto daje możliwość lepszego zrozumienia tego, co chce on nam przekazać.

Przykładem odzwierciedlenia uczuć są wypowiedzi typu:

- „wydaje się, że jesteś zdenerwowany gdy o tym mówisz...”
- „widzę, że jesteś zadowolony z tych planów...”
- „wygląda na to, że cię zdenerwowałem...”
- „wyczuwam w twoim głosie wahanie...”

Dla zacieśnienia i wzmocnienia relacji istotne jest również by posługiwać się techniką **dowartościowywania**. Jest to podziękowanie rozmówcy za rozmowę, za zaufanie jakim nas obdarzył poprzez krótkie zwroty:

- „dziękuję, że mi to powiedziałeś”;
- „doceniam to, co dla mnie zrobiłeś”;
- „cieszę się, że tak poważnie do tego podszedłeś.”



Źródło: Bochniarz 2000.

### GRUPY BARIER KOMUNIKACYJNYCH

Z. Nećki (1995) wyszczególnia dwie grupy barier komunikacyjnych:

I) oparte na charakterze fizycznym i psychologicznym

- różnice **kulturowe** - niezajomość kultury, obyczajów, tradycji czy nawet języka naszego partnera w komunikacji, wpływa negatywnie na proces porozumiewania
- brak **umiejętności decentracji** - aby komunikacja była skuteczna konieczne jest przyjęcie perspektywy mówiącego, a nie patrzenie tylko na swoją osobę, egocentryzm sprawia, że człowiek jest niedobrym słuchaczem
- **utrudnienia percepcyjne** - efektywna komunikacja jest również zagrożona w przypadku, gdy coś zakłóca naszą percepcję, czyli postrzeganie innych ludzi. Takie błędy w rozmowie mogą zostać spowodowane na przykład przez zbyt szybką i niewyraźną artykulację wypowiedzi naszego rozmówcy, czy też warunki zewnętrzne jak głośna muzyka czy zła pogoda
- **stereotypy** - bariera ta powstaje w skutek tego, iż wartościujemy naszych partnerów w komunikacji ze względu na ich status. Więcej uwagi i szacunku okazujemy ludziom o wysokim statusie niż tym o niskim. Jesteśmy skłonni godzić się z ich poglądami być dla nich uprzejmi. Odwrotnie zachowujemy się w stosunku do rozmówcy, którego cechą jest niski status społeczny
- **wybiórczość uwagi** - to zakłócenie jest skutkiem nie skupiania się na całości wypowiedzi naszego współrozmówcy tylko na jakimś pojedynczym fakcie. Przez to słuchacz nie dostrzega innych tematów poruszanych przez nadawcę.
- **samopoczucie** - duże znaczenie odgrywają tutaj uwarunkowania psychologiczne ludzi komunikujących się. Poglądy są zazwyczaj stałe i ogólne, ale nasz stan psychofizyczny w bardzo dużym stopniu zmienia naszą ocenę zdarzeń.

II) bariery wewnętrzne, będące wynikiem emocji towarzyszących komunikacji, problemów z zaufaniem, czy też zakłóceń z rozszyfrowaniem komunikatów werbalnych i niewerbalnych

- **porównywanie** - wprawdzie słucham tego, co do mnie mówisz, ale jestem zaabsorbowany ocenianiem i porównywaniem się z Tobą.
- **domyślanie się** - nie wsłuchuję się w wypowiedź rozmówcy ale zakładam co on chce powiedzieć.
- **przygotowywanie odpowiedzi** - nie interesuje się wysłuchaniem partnera rozmowy do końca ale już w trakcie jego wypowiedzi absorbuję mnie to co na to odpowiem, układam sobie w myśli własną kwestię. Ty tymczasem mówisz coś do mnie, ale ja Cię nie słucham.
- **filtrowanie** - polega na wybiórczym słuchaniu tego, co ktoś do mnie mówi, chcę znaleźć w jego wypowiedzi to, co potwierdzi mój punkt widzenia, a wszystko inne będę ignorować.
- **osądzanie** - jest wynikiem narzucania własnych opinii innym, a także proponowania im rozwiązań skutecznych u innych osób, nie uwzględniając problemów samego zainteresowanego.
- **decydowanie za innych** - bariera ta jest wynikiem próby decydowania w danych sytuacjach za innych. Powoduje to w naszym współrozmówcy powstanie uległości. Wynikiem takich działań jest ograniczona, przez naszego rozmówcę otwartość i szczerść wypowiedzi. Tworzenie tej bariery następuje zwykle poprzez: rozkazywanie, zakazywanie, grożenie, moralizowanie.

Wszystkie te bariery mogą spowodować różne stany emocjonalne u naszego rozmówcy. Należą do nich: opór lub bunt, złość, agresja, bezsilność, frustracja, poczucie niskiej wartości, spadek motywacji, poczucie braku zainteresowania.

Źródło: Nećki 1995.



## Scenariusz 5

TEMAT LEKCJI: **Radzenie sobie ze stresem - rozwijanie kompetencji kluczowych** w zakresie przedsiębiorczości w odniesieniu do społecznych podstaw przedsiębiorczości (zachowanie się człowieka w sytuacjach trudnych – frustracja, stres)

CZAS TRWANIA: 45 minut

CEL OGÓLNY:

Uczeń wie, w jaki sposób skutecznie radzić sobie w sytuacji stresogennej, umie rozpoznawać symptomy powstawania i przejawy stresu.

CELE OPERACYJNE:

POZIOM	CELE DYDAKTYCZNE
WIADOMOŚCI	<p><b>Uczeń wie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Co oznacza pojęcie „stres”,</li> <li>• zna typowe symptomy, przyczyny oraz koszty stresu,</li> <li>• jakie czynniki potęgują stres,</li> <li>• które czynniki wpływają na brak opanowania w stresujących, nagłych sytuacjach,</li> <li>• dlaczego osoba przedsiębiorcza powinna posiadać umiejętność radzenia sobie ze stresem?</li> </ul>
UMIEJĘTNOŚCI	<p><b>Uczeń potrafi:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zidentyfikować własną podatność na stres oraz jego poziom,</li> <li>• doskonalić swoją umiejętność panowania nad emocjami w nagłych sytuacjach</li> </ul>
<b>CELE WYCHOWAWCZE DZIAŁANIA I POSTAWY</b>	
<p><b>Uczeń:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• wykazuje zainteresowanie omawianym tematem,</li> <li>• zdobywa aktywnie wiedzę,</li> <li>• umie pracować w grupie,</li> <li>• potrafi sprawnie porozumiewać się,</li> <li>• uświadamia sobie, jak ważna jest znajomość własnych reakcji w niepewnych sytuacjach, która pomaga skutecznie i konstruktywnie im przeciwdziałać</li> </ul>	



METODY PRACY: dyskusja, „burza mózgów”

FORMY PRACY: praca indywidualna, grupowa i zbiorowa

EKSPONOWANE ZASADY NAUCZANIA:

- świadomej aktywności,
- wiązania teorii z praktyką,
- systematyczności,
- korelacji,
- przystępności

ŚRODKI DYDAKTYCZNE:

- kartki, pisaki, flamastry,
- karty pracy

TOK LEKCJI:

<b>FAZA WPROWADZAJĄCA</b>	
<b>Czynności nauczyciela</b>	<b>Czynności ucznia</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Czynności organizacyjno-porządkowe: sprawdzenie obecności, zadbanie o ład i porządek w klasie, wytworzenie atmosfery gotowości do zajęć.</li> <li>• Podanie tematu lekcji, celów zajęć i form realizacji tematu.</li> <li>• Nauczyciel rozpoczyna lekcję od wypisania na arkuszu papieru hasła „stres”, a następnie prosi uczniów, by metodą burzy mózgów podali jak największą ilość synonimów z nim związanych.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zapisanie tematu zajęć w zeszytach</li> <li>• Uczniowie czynnie uczestniczą w podaniu definicji oraz synonimów pojęcia „stres”.</li> </ul>

<b>FAZA REALIZACYJNA</b>	
<b>Czynności nauczyciela</b>	<b>Czynności ucznia</b>
1. Rozdanie uczniom kart pracy, prośba o indywidualne ich wypełnienie. 2. Po dokonaniu oceny własnej podatności na stres przez każdego ucznia prowadzący zachęca do wspólnej dyskusji dotyczącej stresu, sytuacji, w których czują się niepewnie, oraz doświadczeń skutecznego przeciwdziałania owym stanom.	1. Uczniowie wypełniają karty pracy i podliczają wyniki. 2. Uczniowie dzielą się odczuciami, jakie im towarzyszyły po podliczeniu wyników zadania, oraz włączają się do dyskusji.
<b>FAZA PODSUMOWUJĄCA – sprawdzająca wiedzę</b>	
3. Prowadzący zadaje grupie pytania: „Jakie sytuacje są mocno stresujące dla uczniów w szkole? W jaki sposób można poradzić sobie ze stresem?” 4. Na zakończenie zajęć nauczyciel zachęca do krótkiej zabawy relaksacyjnej: „Stańcie prosto w lekkim rozkroku, z opuszczonymi luźno wzdłuż tułowia rękami; wyobraźcie sobie, że wysoko nad Waszymi głowami wiszą piękne jabłka, które chcecie zerwać; wyciągnijcie prawą rękę tak wysoko, jak to możliwe; oderwijcie lewą stopę od podłogi i zerwijcie pierwsze jabłko; wróćcie do pozycji wyjściowej, odprężcie ciało; teraz sięgnijcie lewą ręką po kolejne jabłko, odrywając prawą stopę od podłogi; wróćcie do pozycji wyjściowej, odprężcie ciało; ćwiczenie możecie wykonywać tyle razy, na ile jabłek macie ochotę”. 5. Nauczyciel zadaje pytanie: „Dlaczego osoba przedsiębiorcza powinna posiadać umiejętność radzenia sobie ze stresem?” 5. Ocena aktywności uczniów i podziękowanie za lekcję.	3. Uczniowie udzielają odpowiedzi oraz dzielą się pomysłami bądź też sprawdzonymi metodami rozładowującymi stresującą sytuację. 4. Uczniowie czynnie uczestniczą w ćwiczeniu. 5. Uczniowie odpowiadają na pytanie zadane przez nauczyciela.

### Opracowano na podstawie:

Gregorczyk S., Romanowska M., Sopińska A., Wachowiak P., *Przedsiębiorczość bez tajemnic*, Warszawa 2002.

Florkowski K., *Podatność na stres*, „Remedium” 1997, nr 4.

Honey M.C., Boenish E., *Twój stres*, Gdańsk 2007.

**ZAŁĄCZNIK NR 1 – Autoocena podatności na stres**

Poniższa skala pomoże Ci ocenić, w jakim stopniu jesteś narażony na działanie stresu. Oceń każde stwierdzenie, w jakim stopniu jest ono prawdziwe w odniesieniu do Ciebie.

**Skala ocen obejmuje:**

1 pkt = zawsze

2 pkt = prawie zawsze

3 pkt = często

4 pkt = czasami

5 pkt = nigdy

1. Jem co najmniej jeden ciepły posiłek dziennie.
2. Śpię 7 do 8 godzin dziennie co najmniej 4 noce w tygodniu.
3. Regularnie daję i otrzymuję wzmocnienia emocjonalne od innych.
4. Posiadam co najmniej jednego członka rodziny mieszkającego w odległości nie większej niż 100 km ode mnie, z którym mogę łatwo kontaktować się.
5. Wykonuję co najmniej dwa razy w tygodniu ćwiczenia fizyczne do momentu spocenia się.
6. Palę papierosy.
7. Piję alkohol.
8. Utrzymuję wagę odpowiednią do mojego wzrostu.
9. Moje dochody /kieszonkowe/ wystarczają mi na podstawowe wydatki.
10. Czuję siłę i moc, która płynie z mojej głębokiej wiary duchowej.
11. Regularnie uczęszczam do klubu lub uczestniczę w życiu towarzyskim.
12. Mam kontakt ze stałą grupą przyjaciół i dobrych znajomych.
13. Mam co najmniej jednego bliskiego przyjaciela, z którym mogę szczerze rozmawiać na tematy najbardziej dla mnie osobiste.
14. Mam dobrą kondycję fizyczną i zdrowie (m.in. wzrok, słuch i uzębienie).
15. Potrafię otwarcie rozmawiać o moich uczuciach, gdy czuję złość lub zmartwienie.
16. Codziennie rozmawiam na tematy związane z problemami domowymi (pieniądze, obowiązki, kłopoty) z osobami, z którymi mieszkam.
17. Robię coś dla własnej przyjemności co najmniej jeden raz w tygodniu.

18. Potrafię zorganizować swój czas w sposób efektywny.
19. Wypijam mniej niż trzy filiżanki kawy/herbaty (szklanki coca-coli) dziennie.
20. Potrafię znaleźć chwilę spokoju i czas dla siebie każdego dnia.

### Interpretacja

Podsumuj wszystkie punkty, jakie uzyskałeś, oraz odejmij od nich 20 punktów.

Wszystkie wyniki poniżej 30 punktów świadczą o normalnej podatności na stres.

Wyniki 50–70 punktów mówią o dużej podatności na stres.

Wyniki powyżej 75 punktów przemawiają za ekstremalną podatnością na stres.

Zwróć uwagę na to, iż wszystkie stwierdzenia dotyczą Twoich zachowań, które możesz zmienić lub kontrolować. Decyzja należy do Ciebie.

## 3.6. SPRAWDZENIE I OCENA WYNIKÓW PROCESU KSZTAŁCENIA KOMPETENCJI KLUCZOWYCH W ZAKRESIE PRZEDSIĘBIORCZOŚCI

Istotnym elementem nauczania jest sprawdzanie wyników procesu kształcenia. Odnosi się do:

- osiągnięć szkolnych uczniów,
- pracy dydaktycznej nauczyciela,
- programu nauczania,
- warunków procesu kształcenia.

Sprawdzanie winno towarzyszyć procesowi kształcenia kompetencji przedsiębiorczości we wszystkich jego etapach, a niekiedy go wyprzedzać w celu właściwego zaplanowania i przygotowania. Powinno być czynnikiem określającym postępowanie nauczyciela i ukierunkowującym pracę ucznia. Można wskazać kilka **celów sprawdzania**:

- określenie poziomu uczniów w celu przygotowania odpowiedniego programu dla danej grupy uczniów;
- poprawne organizowanie, realizacja i doskonalenie procesu kształcenia;
- określenie poziomu i stanu opanowania treści programowych w celu usunięcia trudności i braków;
- określenie rezultatów pracy dydaktycznej w celu ustalenia ocen.

Sprawdzanie osiągnięć szkolnych uczniów pełni następujące **funkcje**: diagnostyczną, profilaktyczną, prognostyczną, dydaktyczną, selektywną, poznawczą, kształcącą i wychowawczą (Bereźnicki 2001, s.427-428). Można wyróżnić sprawdzanie wstępne, które ma na celu dokonanie diagnozy zasobu wiedzy i umiejętności uczniów; sprawdzanie bieżące (kształtujące) czyli systematyczne sprawdzanie postępów uczniów w przebiegu procesu kształcenia i sprawdzanie końcowe (sumujące), które pełni rolę podsumowania rezultatów pracy ucznia w ciągu półrocza lub roku szkolnego.

Sprawdzanie wyników procesu kształcenia kompetencji przedsiębiorczości należy wiązać z **samokontrolą uczniów**, czyli sprawdzaniem przez nich efektów swojej pracy. Do takich sprawdzianów mogą posłużyć przykładowe karty samooceny.

### Karta samooceny kompetencji przedsiębiorczości ucznia

Lp.	Wyszczególnienie	Skala ocen (od 1 do 6)					
		1	2	3	4	5	6
1	Sposób mediacji						
2	Argumentowanie podjętych decyzji						
3	Selekcjonowanie informacji						
4	Formułowanie wniosków						
5	Dostrzeganie współzależności pomiędzy zleceniami						
6	Współdziałanie w zespole						
7	Udział w przygotowaniu materiałów do realizacji tematu						

Źródło: Trybuchowska, Bałazy-Kucza, Surowiec 2007.

**Samooceńca – autoprezentacja**

METODA	OPIS	PRZYKŁAD
Opisywanie siebie	Opis swoich dokonań, opowiadanie o doświadczeniach, zainteresowaniach, uczuciach	„jestem osobą radosną, lubię podróżować i przebywać w towarzystwie ludzi, łatwo nawiązuję kontakty”
Prezentowanie postaw	Zachowania świadczące o przekonaniach lub potwierdzające posiadanie danej cechy	Kiwanie głową, gdy zgadzamy się z rozmówcą
Wyjaśnianie zachowań i zdarzeń	Opisywanie przyczyn zdarzeń z życia zgodnie z oczekiwaniami otoczenia	„dostałam słabą ocenę, ponieważ test obejmował szerszą partię materiału niż było zapowiadane”
Wykorzystywanie rekwizytów	Ekspozycja różnych rzeczy dla wywarzenia wrażenia na innych	Najnowszy model telefonu komórkowego
Wygląd zewnętrzny	Wyrażanie siebie przez strój, fryzurę, dodatki	Wyróżnianie się lub upodabnianie strojem do grupy kolegów
Kontakt wzrokowy	Sposób patrzenia	Nawiązywanie kontaktu wzrokowego oznacza zainteresowanie, a unikanie czyjegoś wzroku brak szczerości, znudzenie itp.
Uleganie innym	Podporządkowanie się normom i zasadom panującym w grupie	Popisywanie się przed grupą

Źródło: Garbacik, Żmiejko 2008.

Nauczyciel powinien dostarczyć odpowiednich materiałów sprawdzających w postaci zadań, pytań i ćwiczeń. Jest to jeden z istotnych sposobów wdrażania uczniów do samokształcenia.

**Przedmiotem** sprawdzania i oceniania kompetencji przedsiębiorczości są: wiadomości i umiejętności oraz gotowość ich prezentacji; przejawy aktywności intelektualnej (np. rozumienie tekstów, opracowanie i realizacja projektów, praca indywidualna i w zespole, uczestniczenie w dyskusjach, wykonywanie ćwiczeń praktycznych); umiejętności

komunikacyjne; umiejętności gromadzenia i selekcji informacji z różnych źródeł (m. in. z Internetu, oprogramowania komputerowego itp.). W sprawdzaniu i ocenie efektów pracy uczniów w zakresie kształcenia kompetencji przedsiębiorczości nauczyciel może wykorzystać opracowane przez siebie karty oceny efektów pracy uczniów, wykorzystując przykładowe wzory (wzór 1,2).

### Przykładowe karty oceny efektów pracy uczniów

#### Wzór 1

Wyszczególnienie	Sposób mediacji	Argumentowanie podjętych decyzji	Selekcjonowanie informacji
Grupa I			
1			
2			
3			
Grupa II			
1			
2			
3			
Grupa III			
1			
2			
3			

Źródło: Trybuchowska, Bałazy-Kucza, Surowiec 2007.

#### Wzór 2

Formułowanie wniosków	Dostrzeganie współzależności między zleceniami	Współdziałanie w zespole	Udział w przygotowaniu materiałów do realizacji tematu	Procentowy udział w wykonaniu zadania

Źródło: Trybuchowska, Bałazy-Kucza, Surowiec 2007.

Wśród najczęściej stosowanych **metod** sprawdzania poziomu kompetencji przedsiębiorczości wymienić można: sprawdziany ustne, pisemne (np. testy, prace domowe,) i praktyczne (najczęściej stosowane na zajęciach laboratoryjnych, pracownianych), posługiwanie się książką (analizowanie zawartych w podręczniku wykresów, tabel, map, rozwiązywanie zadań i wykonywanie ćwiczeń) oraz obserwację uczniów.

Szczegółnej uwagi nauczyciela wymaga ocenianie projektów, ponieważ ocenie powinien podlegać nie tylko efekt końcowy pracy uczniów, ale także poszczególne fazy realizacji. Kryteria oceniania oraz formy oceny powinny być znane uczniom od momentu podjęcia pracy nad projektem. Ocenianie prac projektowych jest kwestią złożoną. Każdy nauczyciel wykorzystujący metodę projektów powinien wypracować własne zasady i metody oceniania oraz ustalić kryteria oceny. Przykładowe arkusze oceniania (wzór 1, 2) mogą być w tym pomocne.



**Wzór 1**  
**Arkusz oceny sprawozdania z projektu**

Lp.	Kryterium	Stopień spełnienia kryterium	Maksymalna liczba punktów	Punkty otrzymane
1	Oryginalność i innowacyjność tematu	Praca oryginalna i innowacyjna	3	
		Praca oryginalna lub innowacyjna	2	
		Praca stereotypowa	1	
2	Zgodność zakresu pracy z założonymi celami	Zgodność 100%	3	
		Zgodność 80%	2	
		Zgodność 50%	1	
		Zgodność poniżej 50%	0	
3	Inicjatywa w poszukiwaniu i doborze informacji	Co najmniej 4 różne źródła	3	
		3 różne źródła	2	
		2 różne źródła	1	
		Brak zróżnicowanych źródeł	0	
4	Umiejętność doboru i selekcji informacji	Samodzielny dobór i selekcja informacji	3	
		Samodzielny dobór informacji, selekcja informacji według wskazówek nauczyciela	2	
		Dobór i selekcja informacji według wskazówek nauczyciela	1	
		Trudności w wykorzystaniu sugestii nauczyciela dotyczących doboru i selekcji informacji	0	
5	Estetyka sprawozdania z projektu	Układ graficzny pracy (akapity, nagłówki, tytuły, numeracja stron, rozmieszczenie tekstu na stronie)	0,5	
		Poprawność ortograficzna	0,5	
		Poprawność gramatyczna i stylistyczna	0,5	
		Wyraźna pisownia ewentualnie wydruk komputerowy	0,5	
		Wykonanie elementów graficznych	0,5	

Lp.	Kryterium	Stopień spełnienia kryterium	Maksymalna liczba punktów	Punkty otrzymane
		Estetyka sprawozdania	0,5	
6.	Struktura sprawozdania	Strona tytułowa	0,5	
		Spis treści	0,5	
		Streszczenie	0,5	
		Wstęp	0,5	
		Wnioski	0,5	
		Bibliografia	0,5	
7.	Logika układu treści sprawozdania	Praca spójna i logiczna	3	
		Małe uchybienia w logice i spójności pracy	2	
		Znaczne braki w logice i spójności pracy nie przeszkadzające w zrozumieniu zamysłów autorów	1	
		braki w logice i spójności pracy nie pozwalające na zrozumienie sprawozdania	0	
8.	Zawartość merytoryczna pracy	Praca nie zawiera błędów i wyczerpuje temat	6	
		Praca nie zawiera błędów, ale nie wyczerpuje tematu	4	
		Praca zawiera mało istotne błędy merytoryczne	2	
		Praca zawiera istotne błędy merytoryczne	0	
9.	Analiza problemu projektu	Wielostronna analiza problemu	6	
		Uwzględniono najważniejsze aspekty badanego problemu	4	
		Jednostronna analiza problemu	2	
		Uczniowie mają trudności z dokonaniem analizy problemu	0	

Lp.	Kryterium	Stopień spełnienia kryterium	Maksymalna liczba punktów	Punkty otrzymane
10.	Użycie właściwej terminologii	Sprawne posługiwanie się fachową, specjalistyczną terminologią	3	
		Właściwe wykorzystanie podstawowej terminologii	2	
		W małym stopniu wykorzystanie właściwej terminologii	1	
		Popelnianie błędów świadczących o braku zrozumienia używanej terminologii	0	
Razem punkty			36	

Źródło: Moos 2002, s. 61-63.

### Kryteria oceny:

Liczba punktów	Ocena
34-36	Celujący
29-33	Bardzo dobry
22-28	Dobry
15-21	Dostateczny
10-14	Dopuszczający
9 i mniej	Niedostateczny

**Wzór 2**  
**Arkusz oceny prezentacji projektu**

L.p.	Kryterium	Punkty do uzyskania	Punkty uzyskane
<b>I</b>	<b>Dobór informacji</b>		
1.	Zgodność merytoryczna z tematem projektu	10	
2.	Używanie właściwej terminologii	10	
3.	Poprawność językowa	10	
4.	Bogactwo słownictwa	10	
<b>II</b>	<b>Logika układu</b>		
1.	Wstęp (wprowadzenie do prezentacji)	2,5	
2.	Przedstawienie problemu	2,5	
3.	Przedstawienie wniosków	2,5	
4.	Zakończenie prezentacji	2,5	
<b>III</b>	<b>Płynność prezentacji</b>		
1.	Zawartość wypowiedzi	2,5	
2.	Ciągłość myśli i wątków	2,5	
3.	Uporządkowanie przekazu	2,5	
4.	Akcentowanie najważniejszych elementów prezentacji	2,5	
<b>IV</b>	<b>Tempo prezentacji</b>		
1.	Przestrzeganie wyznaczonego czasu	2,5	
2.	Utrzymywanie tempa prezentacji	2,5	
<b>V</b>	<b>Wykorzystanie środków wspomagających prezentację</b>		
1.	Różnorodność środków	5	
2.	Uzasadnione użycie środków	5	
<b>VI</b>	<b>Profesjonalizm w zakresie zagadnień objętych tematem projektu</b>		
1.	Umiejętność obrony własnych poglądów	5	
2.	Odpowiedzi na pytania dodatkowe	5	
<b>VII</b>	<b>Prezentacja zespołowa</b>		
1.	Zaangażowanie wszystkich członków zespołu w prezentację	10	
<b>VIII</b>	<b>Umiejętność samooceny</b>		
1.	Trafność samooceny	5	
Razem			

Liczba punktów powinna zostać pomnożona przez liczbę uczniów w zespole wykonującym projekt.

Kształtując kompetencje przedsiębiorczości nie tylko sprawdzamy postępy uczniów i umiejętności ich samooceny, ale także nauczyciel sprawdza siebie i własne umiejętności kierowania procesem kształcenia. W wyniku samooceny powinien opracować program własnego doskonalenia.

**Przykład programu własnego doskonalenia  
(propozycja dla nauczyciela rozwijającego kompetencje kluczowe uczniów w zakresie przedsiębiorczości)**

<b>Program własnego doskonalenia</b>	
Oceń swoją wiedzę i umiejętności w danym zakresie w skali od 1 do 6	
<b>Umiejętności i kompetencje specyficzne</b>	
1. Aktualizacja wiedzy przedmiotowej	1 2 3 4 5 6
2. Wiedza na temat procesu uczenia się, wiedza „warsztatowa”	
a) metody aktywizujące proces nauczania	1 2 3 4 5 6
b) metody oceniania pracy uczniów	1 2 3 4 5 6
c) metody ewaluacji lekcji	1 2 3 4 5 6
d) ćwiczenia energetyzujące i zwiększające motywację do nauki	1 2 3 4 5 6
e) współpraca z rodzicami	1 2 3 4 5 6
f) kierowanie klasą	1 2 3 4 5 6
g) integracja międzyprzedmiotowa	1 2 3 4 5 6
h) .....	1 2 3 4 5 6
<b>Metaumiejętności wpływające na efektywność procesu nauczania</b>	
1. Asertywność	1 2 3 4 5 6
2. Sprawne komunikowanie się	
a) komunikacja werbalna	1 2 3 4 5 6
b) komunikacja niewerbalna	1 2 3 4 5 6
c) informacje zwrotne	1 2 3 4 5 6
d) .....	1 2 3 4 5 6
3. Sprawne działanie	
a) pozytywne myślenie	1 2 3 4 5 6
b) kreatywne myślenie	1 2 3 4 5 6
c) wizualizacja	1 2 3 4 5 6
d) .....	1 2 3 4 5 6
<b>Stały rozwój osobistego potencjału i samodoskonalenie</b>	
1. Umiejętność autorefleksji i wprowadzania zmian	1 2 3 4 5 6

Źródło: Taraszkiewicz 2000.

Do sprawdzenia poziomu przedsiębiorczości można wykorzystać różnorodne narzędzia, m. in. arkusze testów i sprawdzianów wiedzy. Poniżej przedstawione są propozycje testu przedsiębiorczości i zadań sprawdzających wiedzę uczniów.

### Test przedsiębiorczości

W ocenie poziomu przedsiębiorczości może pomóc rozwiązanie krótkiego testu. Składa się on z pytań i stwierdzeń. Przy tych, z którymi się zgadzamy, należy napisać T (dla tak) lub N (dla nie). Ważne jest, aby na pytania odpowiadać spontanicznie i zaznaczać te odpowiedzi, które przychodzą jako pierwsze na myśl po przeczytaniu pytania. Nie należy długo się zastanawiać – tu nie ma dobrych lub złych odpowiedzi. Przyszli przedsiębiorcy są proszeni o rozwiązywanie tego typu testów, gdy ubiegają się o dotację na rozpoczęcie własnej działalności gospodarczej. Jest to jeden z instrumentów, którym doradcy zawodowi oraz osoby podejmujące decyzję o udzieleniu dotacji posługują się w procesie decyzyjnym, środki mogą być bowiem przyznane wyłącznie osobom, które najlepiej rokują w kwestii rozwoju firmy, co ma ścisły związek z przedsiębiorczością danej osoby. Inna ważna informacja: rozwiązując ten test, nie starasz się o żadną dotację, proszę więc nie traktować go jak wyroczeni, lecz jak dobrą zabawę lub ewentualnie wprawkę na przyszłość.

Lp.	Pytanie	Odpowiedź T/N
1	Ważniejsze jest życie w spokoju od ciągłego poszukiwania i podążania do nowych celów.	
2	Odpowiadałoby mi sytuacja, gdybym był(a) sam(a) dla siebie szefem.	
3	Jestem osobą, która szybko się irytuje.	
4	Zawsze traktuję osobę będącą moim przełożonym lub mającą nade mną władzę z ostrożnością i respektem.	
5	Gdy rozmawiam z osobami z władz lub moimi przełożonymi, czuję się rozluźniony(a) i pewny(a).	
6	Często martwię się drobnymi sprawami.	
7	Wolę pracować z osobą trudną i dobrze znającą się na zagadnieniu, niż zgodną, ale niezbyt kompetentną.	
8	Czy masz tendencję do bycia pesymistą i jesteś zbyt ostrożną osobą w sytuacjach trudnych?	
9	Czy dobrze się czujesz w towarzystwie, gdzie wszyscy żartują i robią sobie nawzajem kawały?	

Lp.	Pytanie	Odpowiedź T\N
10	Czy miał(a)byś coś przeciwko, aby wyjechać do mało atrakcyjnej części kraju, gdyby to była forma promocji, awansu?	
11	Czy potrafisz wykonywać pracę monotonną i powtarzającą się bez uczucia znudzenia?	
12	Czy mógł(a)byś osiągnąć więcej, gdyby bardziej doceniano twoje wysiłki?	
13	Czy denerwuje cię marnotrawstwo (włączone niepotrzebnie światło, wyrzucona żywność)?	
14	Czy potrafisz czuć się zupełnie zrelaksowana(y), wyjeżdżając na wakacje?	
15	Za dużo jest praw i zasad w dzisiejszych czasach.	
16	Starła(e)m się pracować ciężko, aby być wśród najlepszych w swojej dziedzinie.	
17	Denerwuję się, kiedy mój zegarek źle działa.	
18	Toleruję całkowicie odmienne od moich poglądy i szanuję opinie innych osób.	
19	Ograniczam swoje życie towarzyskie lub rekreację, aby pracować bardziej efektywnie.	
20	Mam opory przed traktowaniem nazbyt uprzejmie osób, które kiedyś mogą się przydać w mojej karierze.	
21	Jest ważne, aby osiągać większy sukces niż osoby płci przeciwnej.	
22	Jestem zła(y), gdy ludzie są niepunktualni.	
23	Ważniejsze jest dla mnie bycie sobą, niż poprawianie – ulepszanie siebie.	
24	Lubię się wprawiać alkoholem w dobry humor.	
25	Czuję się źle i niespokojnie, gdy czuję, że marnuję mój czas.	
26	Lubię gry hazardowe (toto-lotek, zakłady piłkarskie, ruletkę, losy).	
27	Lubię wprowadzać zmiany i ulepszenia w firmie i w sposobie jej działania.	
28	Z trudem zapominam o pracy po jej skończeniu.	
29	Czy denerwuje Cię brak wydajności?	
30	Czy denerwuje Cię, gdy przełożony mówi Ci, co masz robić?	
31	Czy lubisz sobie żartować z innych?	
32	Czy cierpisz na bezsenność?	

Lp.	Pytanie	Odpowiedź T\N
33	Czy denerwuje Cię, kiedy zwierzchnik mówi Ci, jak lepiej wykonywać Twoją pracę?	
34	Potrafię wybaczyć koleżance, koledze ich brak wiedzy lub umiejętności tak długo, jak długo są dla mnie mili.	
35	Ktoś, kto wstępuje w związek małżeński głównie z powodów finansowych lub wpływów, jest głupi.	
36	Po wykonaniu dobrej pracy często mam uczucie, że mogłabym to zrobić jeszcze lepiej.	

Źródło: Konieczny i in. 2008.

**Odpowiedzi:** Za odpowiedź TAK na pytania nr 2, 3, 5, 6, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 25, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 36 zapisz sobie po 1 punkcie. Za odpowiedź NIE na pytania nr 1, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 23, 24, 26, 28, 34, 35 zapisz sobie po 1 punkcie. Zsumuj wyniki i sprawdź, jakim typem przedsiębiorcy jesteś:

0–10 punktów – typowi podwładni,

11–19 punktów – rzetelni bankierzy,

20–24 punktów – kierownicy z cechami przedsiębiorczości,

25–30 punktów – przedsiębiorcy z silnymi tendencjami do prowadzenia własnej działalności,

31–36 punktów – przedsiębiorcy neurotyczni.

**Typowi podwładni.** Osoby, u których brak jakichkolwiek cech do prowadzenia działalności na własny rachunek.

**Rzetelni bankierzy.** Nie lubisz podejmować ryzyka. Masz naturę osoby rozważnej i dokładnej. Wolisz obserwować działania innych osób niż być przywódcą. Nie musisz mieć stałego kontaktu z ludźmi. Odpowiada Ci spokojna praca i ograniczona odpowiedzialność. Wolisz wypełniać polecenia, niż je wydawać. Sprawdzasz się w tych działaniach, gdzie potrzebne jest myślenie analityczne i precyzja. Można Ci powierzać pieniądze bez obawy, że zrobisz z nimi coś ryzykownego. Sprawdzisz się w księgowości, dziale kontroli jakości oraz we wszelkich działaniach wymagających dokładności.

**Kierownicy z cechami przedsiębiorczości.** Lubisz przebywać z ludźmi, organizować im pracę, planować nieduże przedsięwzięcia i kontrolować bieżące działania. Podejmowanie ryzyka w Twoim przypadku ma dużo wspólnego z chłodną kalkulacją. Nadmiar fantazji i zbytnie ryzyko w działaniach u innych ludzi drażni Cię. Współpraca z innymi nie stanowi dla Ciebie żadnego problemu, umiesz się dostosować do grupy. Obowiązki wypełniasz zgod-



nie z poleceniami. Lubisz wiedzieć, co konkretnego wynika z Twoich działań. Poszukujesz rozwiązań pewnych, sprawdzonych i już wcześniej wykorzystanych. Sprawdzisz się jako przedsiębiorca niedużego przedsiębiorstwa, kierownik grupy ludzi uporządkowanych.

**Przedsiębiorcy z silnymi tendencjami do prowadzenia własnej działalności.** Lubisz podejmować ryzyko, lubisz niepewne sytuacje i dreszcz emocji, gdy oczekujesz na rezultat swojej decyzji. Masz umiejętność oddawania spraw własnemu biegowi wydarzeń, gdy jest to konieczne. Uporządkowanie i rutyna Cię męczą. Przelamywanie barier i łamanie zasad sprawia Ci przyjemność. Skupiasz się na tym, co w danej chwili Cię interesuje. Nie masz zwyczaju kontrolowania innych osób, wolisz pobudzać ich do myślenia i działania. Sprawdzisz się jako prawdziwy przedsiębiorca lub kreatywny kierownik aktywnego zespołu ludzi.

**Przedsiębiorcy neurotyczni.** Twoja chęć podejmowania ryzyka jest bardzo duża. Masz wyjątkowe skłonności do hazardu i chęć ciągłego wygrywania. Przeżywasz, gdy coś Ci się nie powiedzie. Nie umiesz przegrywać. Współpraca z Tobą może być fascynująca, ale równocześnie bardzo uciążliwa. Lubisz działania spontaniczne i silne emocje. Nie chcesz robić planów ani zastanawiać się, co może stać się, gdy podejmiesz niewłaściwą decyzję. Współpraca z innymi jest możliwa tylko wtedy, gdy poddadzą się Twojej woli. Kontrola działań innych ludzi Cię nudzi. Sprawdzisz się w wolnych zawodach lub na niezależnym i samodzielnym stanowisku.

Przygotowanie do założenia własnej działalności gospodarczej należy rozpocząć od odpowiedzi na pytanie, czy jest się osobą przedsiębiorczą. Przedsiębiorczość jest bowiem podstawową cechą osoby, która zamierza założyć własny biznes. Dzięki temu codzienna zaradność i operatywność może być w łatwy sposób przełożona na konkretne zyski np. dla naszego domowego budżetu. Dzięki temu można połączyć przyjemność, jaką często sprawia wykonywanie danej czynności, z pożytecznym i dochodowym zajęciem.

Wśród cech osoby przedsiębiorczej można wymienić: pracowitość, aktywność, zaradność, doskonałą organizację pracy, punktualność, zdecydowanie, przywództwo, kreatywność, dynamikę, zaangażowanie i umiejętność podejmowania „bezpiecznego” ryzyka.

**Propozycja zadań do sprawdzianu wiedzy uczniów z zakresu przedsiębiorczości**  
**„Człowiek – istota przedsiębiorcza”**

1. Wyjaśnij pojęcie osobowość i wymień cechy osoby przedsiębiorczej .....
2. Wyjaśnij pojęcie potrzeba .....
3. Sformułuj cel, który możesz zrealizować w ciągu roku. Wypisz środki, których potrzebujesz, aby go osiągnąć .....
4. Jakie typy osobowości, wg klasyfikacji J. Hollanda, prezentują opisane osoby?
  - Ania lubi manipulować innymi w celu osiągnięcia korzyści, często podejmuje ryzyko, ma zdolności przywódcze .....
  - Sebastian lubi porządkować i klasyfikować dane, jest przy tym dokładny, wytrwały i robi to bez zarzutu .....
  - Asia lubi przebywać wśród ludzi, uczyć ich, jest szczerą, miłą i taktowną, ceni etykę w działaniu .....
5. Wyjaśnij pojęcia: komunikacja interpersonalna, komunikacja werbalna, komunikacja niewerbalna .....
6. Wymień i krótko scharakteryzuj narzędzia aktywnego słuchania .....
7. Wymień gesty oznaczające akceptację i brak akceptacji .....
8. Wymień przyczyny i przeanalizuj skutki społeczne i ekonomiczne wzrostu znaczenia Internetu jako sposobu komunikacji .....
9. Opracuj 10 rad (wskazówek) dla osoby przygotowującej się do rozmowy kwalifikacyjnej .....
10. Wymień najskuteczniejsze wg Ciebie metody zmniejszania stresu .....

11. Klient kupił przeterminowaną żywność i dostrzegł to dopiero po powrocie do domu. Wpisz w tabelę różne rodzaje reakcji na przedstawioną sytuację.

Osoba uległa	Osoba asertywna	Osoba agresywna

12. Jakimi cechami powinna charakteryzować się grupa społeczna tworząca zgraną klasę?

.....

13. Wymień sytuacje, w których asertywne zachowania mogą przynieść korzyści .....

.....

Sprawdzanie wiedzy uczniów winno przenikać cały proces kształcenia kompetencji przedsiębiorczości. Każdy z przedstawionych sposobów sprawdzania ma swoje zalety i ograniczenia, stąd konieczne jest stosowanie kilku metod wzajemnie się uzupełniających. Realizacja procesu kształcenia będzie tym skuteczniejsza, im więcej elementów tego procesu będzie poddawanych systematycznej kontroli i ocenie.



# PIŚMIENNICTWO

- Ajdukiewicz K., *Zagadnienia i kierunki filozofii*, Warszawa 1949.
- Bereźnicki F., *Dydaktyka kształcenia ogólnego*, Kraków 2001.
- Bereźnicki F., *Dydaktyka kształcenia ogólnego*, Kraków 2007.
- Biernacka M., Korba J., Smutek Z., *Podstawy przedsiębiorczości. Zeszyt ćwiczeń dla ucznia*, Gdynia 2005.
- Biernacka M., *Podstawy przedsiębiorczości. Wybrane scenariusze lekcji z wykorzystaniem filmów edukacyjnych*, Gdynia 2005.
- Bochniarz A., *Podstawy komunikacji interpersonalnej [w:] Kształtowanie umiejętności wychowawczych*, Lublin 2002.
- Brudnik E., Moszyńska A., Owczarska B., *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących*, Kielce 2000.
- Celarek B. i in., *Projektowanie. Materiały szkoleniowe dla rad pedagogicznych*, Program Nowa Szkoła, Warszawa 1999.
- Cichobłaziński L., *Studia – Praca. Jak zarządzać swoją karierą?*, Częstochowa 2004.
- Czarnowska M.M., *Przyjazne komunikowanie się*, Gdańsk 2004.
- Denek K., *Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej*, Toruń 1999.
- Drucker P.F., *Innowacje i przedsiębiorczość. Praktyka i zasady*, Warszawa 1992.
- Dyer W., *Kieruj swoim życiem*, Warszawa 2005.
- Florkowski K., *Podatność na stres*, „Remedium” 1997, nr 4.
- Francuz W.M., *Dydaktyka w nowej szkole zawodowej. Poradnik metodyczny dla słuchaczy studiów pedagogicznych w szkołach wyższych*, Kraków 2004.
- Fromm E., *O sztuce miłości*, przeł. A. Bogdański, Sagittarius, Warszawa 1994.
- Garbacik K., Żmijko M., *Czas na przedsiębiorczość*, Warszawa – Łódź 2008.
- Gołębiak B.D. (red.), *Uczenie metodą projektów*, Warszawa 2002.
- Gowan P. Mc, *Innowacje i przedsiębiorczość wewnętrzna [w:] Praktyka kierowania*, red. D. Steward, Warszawa 1994.



KAPITAŁ LUDZKI  
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

UNIA EUROPEJSKA  
EUROPEJSKI  
FUNDUSZ SPOŁECZNY



- Gregorzyc S., Romanowska M., Sopińska A., Wachowiak P., *Przedsiębiorczość bez tajemnic*, Warszawa 2002.
- Grudzewski W.M., Hajduk I.K., *Zarządzanie zaufaniem w organizacjach wirtualnych*, Warszawa 2007.
- Hamer H., Wołoszyn J., *Wybrane zagadnienia z psychologii społecznej*, Warszawa 1997.
- Herbert M., *Rozwój społeczny ucznia*, Gdańsk 2004.
- Honey M.C., Boenish E., *Twój stres*, Gdańsk 2007.
- Jachimska M., *Scenariusze lekcji wychowawczych*, Warszawa 1997.
- Jakubowski W., Maj T., Załęski P., *Podstawy przedsiębiorczości. Podręcznik do liceów i techników. Zakres podstawowy i rozszerzony*.
- Kamel T., Krool R., Kraško P., *Dyskretny urok występów publicznych*, Warszawa 2002.
- Komorowska H., *O programach prawie wszystko*, Warszawa 1999.
- Kompetencje kluczowe*, Dyrekcja Generalna ds. Edukacji i Kultury, Eurydice, Warszawa 2008.
- Konieczny M. i in., *Kompendium przedsiębiorczości*, Warszawa 2008.
- Królikowski J., *Nauczanie metodą projektu. Poradnik nauczyciela*, Wyd. Raabe, 2000.
- Kruszewski K., *Program szkolny [w:] Sztuka nauczania. Szkoła*, red. K. Konarzewski, Warszawa 1991.
- Kuc B.R., *Od zarządzania do przywództwa*, Wyd. Menedżerskie PTM, Warszawa 2004.
- Kupisiewicz C., *Dydaktyka ogólna*, Warszawa 2000.
- Makiela Z., Rachwał T., *Podstawy przedsiębiorczości. Podręcznik dla liceum*.
- Materiały metodyczno-dydaktyczne do planowania kariery zawodowej uczniów*, Warszawa 2003.
- Mayor F., *Przyszłość świata*, Raport UNESCO, Warszawa 2001.
- Mądrzycki T., *Osobowość jako system tworzący i realizujący plany. Nowe podejście*, Gdańsk 1996.
- Mikina A., *Metoda projektu w kreowaniu przedsiębiorczych postaw uczniów*, Warszawa 1997.
- Moos J. (red.), *Nowy model kształcenia zawodowego poprzez licea profilowane*, Poznań 2002.
- Nęcki Z., *Negocjacje w biznesie*, Kraków 1995.
- Niemierko B., *Drogi i bezdroża ewaluacji*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1996, nr 3 – 4.
- Niemierko B., *Kształcenie szkolne. Podręcznik skutecznej dydaktyki*, Warszawa 2007.

- Noga A., *Encyklopedia biznesu*, Warszawa 1995.
- Okoń W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1987.
- Okoń W., *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 1984.
- Ornstein A.C., Hunkins F.P., *Program szkolny. Założenia, zasady, problematyka*, Warszawa 1998.
- Pankowska D., *Pedagogika dla nauczycieli w praktyce*. Materiały metodyczne, Kraków 2008.
- Parzychowska-Kurpiewska M.M., Kurpiewski S., *Kreowanie postaw przedsiębiorczych w systemie edukacji*, „*Ekonomika i Organizacja Przedsiębiorstwa*” 2008, nr 3.
- Pasterniak W., *O dydaktycznej teorii wartości*, Goleniów 1991.
- Paszkowska-Rogacz A., *Psychologiczne podstawy wyboru zawodu*, Warszawa 2003.
- Potomska E., Sobieska-Szostakiewicz G., *Rozwój empatii i kompetencji społecznych*, Warszawa 2003.
- Potulica E., *Ewaluacja jakości pracy nauczyciela – ewolucja celów, funkcji i form* [w:] *Ewaluacja jakości pracy nauczyciela*, red. R. Cierzniewska, Bydgoszcz 2003.
- Reforma systemu edukacji. Projekt*, Warszawa 1999.
- Schumpeter J., *Teoria rozwoju gospodarczego*, Wyd. PWN, Warszawa 1960.
- Siek S., *Formowanie osobowości*, ATK, Warszawa 1986.
- Sikora J., Sakowska M., Żwirblińska A., *Obyś cudze dzieci wychowywał... jak sobie radzić z problemami wychowawczymi w gimnazjum (i nie tylko)*, Kielce 2003.
- Słowikowski M., „*Powiedz stop!*”, Łódź 2004.
- Smolski R., Smolski M., Stadtmüller E. H., *Słownik Encyklopedyczny Edukacja Obywatelska*, Wrocław 1999.
- Sołtysińska G., Żywiec-Dąbrowska E., *Moja przyszła praca*, Warszawa 2000
- Stańska B., Wierzbowska B., *Bądź przedsiębiorczy. Podręcznik*, Warszawa 2005.
- Stępień J., *Wstęp do socjologii, psychologii i organizacji pracy*, Poznań 2000.
- Symela K., *Organizacja, kierowanie projektami wdrożeniowymi i ewaluacyjnymi na terenie oświaty* [w:] *Wdrażanie i ewaluacja treści kształcenia zawodowego*, red. K. Symela, Warszawa 1998.
- Szempruch J., *Nauczyciel w zmieniającej się szkole. Funkcjonowanie i rozwój zawodowy*, Rzeszów 2001.
- Szempruch J., *Pedagogiczne kształcenie nauczycieli wobec reformy edukacji w Polsce*, Rzeszów 2000.

- Tarkowski Z., *Test Przedsiębiorczości*, Lublin 2003.
- Trybuchowska B., Bałazy-Kucza M., Surowiec U., *Scenariusze lekcji do przedmiotu Podstawy przedsiębiorczości*, Warszawa 2007.
- Uhman G., *Uczenie się przez doświadczenie*, Warszawa 2000.
- Wachowiak P., *Kształtowanie umiejętności przedsiębiorczych* [w:] P Wachowiak, M. Dąbrowski, B. Majewski (red.), *Kształtowanie postaw przedsiębiorczych a edukacja ekonomiczna*, Warszawa 2007.
- Wiszniewski W.J. (red.), *Komunikat z międzynarodowych badań nad edukacją przedsiębiorczości*, „Zeszyty Naukowe” (Warszawska Wyższa Szkoła Ekonomiczna im. Edwarda Wiszniewskiego) 2005, nr 36
- Wragg E.C., *Trzy wymiary programu*, Warszawa 1999.
- Zawodowe Drogowskazy – Wsparcie dla modernizacji oferty szkół o profilu zawodowym.*

### Akty prawne:

- Rozporządzenie MENiS z dnia 12 lutego 2002 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych, DzU RP 2002, Nr 15, poz. 142.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, DzU RP 2002, nr 51
- Rozporządzenie MENiS z dnia 12 lutego 2002 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych, DzU 2002, nr 15, poz. 142.

### Strony internetowe:

<http://www.nbp.pl/Publikacje/edukacyjna/ponadgimnazjalne.pdf>

### PRZYPISY

- <sup>1</sup> R. Smolski, M. Smolski, E. H. Stadtmüller, *Słownik Encyklopedyczny Edukacja Obywatelska*, Wrocław 1999.
- <sup>2</sup> T. Mądrzycki, *Osobowość jako system tworzący i realizujący plany. Nowe podejście*, Gdańsk 1996.
- <sup>3</sup> E. Fromm, *O sztuce miłości*, przeł. A. Bogdański, Sagittarius, Warszawa 1994.
- <sup>4</sup> S. Siek, *Formowanie osobowości*, ATK, Warszawa 1986.
- <sup>5</sup> E. Fromm, *O sztuce...*



# SŁOWNICZEK PODSTAWOWYCH POJĘĆ

## A

**Akcje** – dokumenty stwierdzające prawo własności części spółki akcyjnej. Posiadanie akcji uprawnia również do uczestnictwa w zysku przeznaczonym do podziału oraz udziału w walnych zgromadzeniach akcjonariuszy. Obecnie akcje występują w formie zapisów elektronicznych, a nie w formie papierowej.

**Akjonariusz** – posiadacz akcji, współwłaściciel majątku spółki akcyjnej.

**Aktywa** – majątek firmy, wszystko, czym przedsiębiorstwo dysponuje i wykorzystuje do własnego działania.

**Alokacja** – rozmieszczenie i wykorzystanie różnych elementów, np. zasobów ludzkich, kapitałowych i naturalnych, które pozostają w dyspozycji gospodarki lub społeczeństwa. Ponieważ wszystkie te zasoby są ograniczone, dlatego musimy nimi racjonalnie gospodarować, czyli optymalnie rozdzielać na różne cele.

**Amortyzacja** – wartość zużytego majątku trwałego w określonym czasie, np. roku, w wyniku jego wykorzystania w działalności gospodarczej.

**Asertywność** – umiejętność wyrażania w bezpośredni sposób swoich myśli, uczuć, przekonań, opinii i ocen bez lekceważenia uczuć i przekonań rozmówców. Sztuka mówienia „nie” w momencie nacisków ze strony innych osób przy równoczesnym respektowaniu praw własnych i innych ludzi.

**Aukcja** – publiczny przetarg, podczas którego następuje fizyczna sprzedaż towarów znajdujących się w miejscu sprzedaży, np. kamienie szlachetne, dzieła sztuki. Nabywcą zostaje ten, kto zaproponuje najwyższą cenę. Aukcja stanowi więc rodzaj licytacji.

**Autorski program nauczania** – program kształcenia zawierający świadomy wkład treści ze strony użytkownika. Wkład treści, rozumiany jako projekt odpowiednich czynności uczniów jest niezbędny i zmiany w porządku ich wprowadzania nie wystarczą, by program nazwać autorskim.

## B

**Barter** – wymiana jednego dobra na inne bez pośrednictwa pieniądza.

**Bessa** – utrzymujący się przez dłuższy czas spadek kursów papierów wartościowych na giełdzie.



**Bezrobocie** – sytuacja, gdy na rynku pracy występują osoby zdolne i gotowe do podjęcia pracy, ale mające trudności z jej znalezieniem.

**Bilans** – zestawienie aktywów (majątku) i pasywów (źródeł ich pochodzenia) jednostki prowadzącej działalność gospodarczą, wykazujące jej stan w określonym momencie.

**Bilans płatniczy** – zestawienie wszelkich obrotów towarowych kapitałowych, finansowych uczestników procesów gospodarczych danego państwa w określonym przedziale czasowym (zwykle jeden rok).

**Biuro maklerskie** – instytucja pośrednicząca między inwestorem indywidualnym a giełdą.

**Biznesplan** – opracowany wieloelementowy projekt działalności gospodarczej lub pojedynczego przedsięwzięcia, określający cele do osiągnięcia, zadania do wykonania, niezbędne środki, szanse i zagrożenia przedsięwzięcia.

**Bon skarbowy** – rodzaj papieru wartościowego, emitowany przez państwo, o terminie wykupu do jednego roku. Sprzedawany jest przez NBP po cenie niższej niż nominalna i odkupowany po czasie po cenie nominalnej. Różnica tych cen stanowi dochód inwestora.

**Broker** – pośrednik dokonujący kupna i sprzedaży na zlecenie klientów. Jest to osoba pośrednicząca w zawieraniu transakcji, np. towarowych, walutowych, ubezpieczeniowych lub w obrocie papierami wartościowymi.

**Budżet domowy** – plan finansowy uwzględniający dochody i wydatki gospodarstwa domowego.

**Burza mózgow** – technika kreatywnego myślenia, stosowana w celu wspólnego, zespołowego wytworzenia nowych pomysłów lub wariantów rozwiązywania problemu.

## C

**Cele kształcenia ogólnego** – celem kształcenia ogólnego jest zapewnienie wszystkim uczniom – odpowiednio do ich możliwości – optymalnego rozwoju intelektualnego.

**Cele kształcenia zawodowego** – głównym celem kształcenia zawodowego jest wyposażenie młodzieży w wiedzę i podstawowe umiejętności zawodowe, dotyczące całej grupy zawodów pokrewnych, oraz specjalistyczne, niezbędne w przyszłości do wykonywania konkretnego zawodu.

**Cena** – ilość pieniędzy, którą kupujący przekazuje sprzedającemu jako efekt uzgodnienia i zakończenia transakcji kupna-sprzedaży, zaakceptowana przez obie strony za dany produkt.

**Cena równowagi rynkowej** – cena, przy której wyroby i usługi są sprzedawane w takiej samej ilości, w jakiej zostały wyprodukowane.

**Cło** – opłata pobierana od towarów importowanych (niekiedy również eksportowanych) lub przewożonych przez dany kraj, wprowadzona jako ochrona rynku krajowego.

**Curriculum Vitae (CV)** – życiorys, czyli podstawowy dokument, który należy przedstawić przy ubieganiu się o pracę.

**Czek** – dokument stanowiący polecenie wypłaty z rachunku wystawcy określonej kwoty osobie, która czek okaże (czek na okaziciela), lub osobie trzeciej, na nim wskazanej (czek imienny). Jest to dokument określony przez prawo.

**Czysty kapitalizm** – prywatna własność środków produkcji, mechanizm rynkowy, w którym najważniejszym elementem jest cena.

## D

**Deflacja** – spadek ogólnego poziomu cen, wynikający m.in. z relatywnego zmniejszenia dopływu pieniądza do gospodarki, związany ze zmianą popytu. Proces przeciwny inflacji.

**Defraudacja (sprzeniewierzenie)** – przestępcze przywłaszczenie cudzych powierzonych środków (odmowa ich zwrotu).

**Dobra** – wytwory materialne, które służą zaspokajaniu potrzeb.

**Dobra publiczne** – ogólnodostępne dobra, z których korzysta w tym samym czasie wiele osób, a z ich konsumpcji nie można nikogo wykluczyć.

**Dochód** – nadwyżka przychodu nad kosztami uzyskania przychodu. Dochód jest podstawą, od której odlicza się podatek dochodowy. W działalności gospodarczej dochód nazywa się zyskiem.

**Dotacja** – niepodlegająca zwrotowi pomoc finansowa, udzielona przedsiębiorstwu, organizacjom administracji publicznej lub organizacjom pozarządowym na realizację określonego zadania.

**Dywidenda** – część zysku spółki przeznaczona na wypłaty dla akcjonariuszy, dochód akcjonariusza z posiadania akcji spółki.

## E

**e-bank** – bank wirtualny, prowadzący działalność tylko za pośrednictwem internetu.

**Efekt synergii** – obrazuje go wzór „ $2 + 2 = 5$ ”. Występuje w pracy zbiorowej, kiedy współdziałanie osób w zespole daje korzystniejsze efekty niż suma efektów wypracowanych przez indywidualne osoby.

**Efektywność ekonomiczna** – najwyższy stosunek efektów do nakładów i najniższy stosunek nakładów do efektów.

**Ekspansywność** – wytyczanie sobie ambitnych zadań i celów, których realizacja pozwala na osiągnięcie lepszych niż dotychczas efektów; dążenie do dorównywania najsilniejszym i najlepszym.

**Empatia** – umiejętność wczuwania się w położenie innej osoby, uczuciowa identyfikacja z ludźmi pozostającymi w określonej sytuacji; rozumienie uczuć, potrzeb, interesów rozmówcy.

**Etyka** – zbiór norm moralnych i zasad postępowania, obowiązujący w danym społeczeństwie.

**Etyka biznesu** – oceny, normy, zasady i ideały określające właściwe zachowania i działania w prowadzeniu działalności gospodarczej.

**Ewaluacja** – proces zbierania danych oraz ich interpretacja po to, by w efekcie tego działania podjąć określoną decyzję. Całość procedury ewaluacyjnej jest podporządkowana określonym posunięciom praktyczno-organizacyjnym, których dotyczą podejmowane decyzje.

## F

**Fundacja** – instytucja, której podstawą jest majątek przeznaczony przez jej założyciela, tzw. fundatora, na jakiś określony cel: naukowy, kulturalny, dobroczynny czy religijny. Fundatorem może być osoba, organizacja, państwo. Co pewien okres część majątku może być przeznaczona na nagrodę dla wybranego przez opiekunów fundacji kandydata, jako wyraz uznania dla niego za osiągnięcia w jakiejś dziedzinie, na stypendia i inne cele. Do najbardziej znanych fundacji należy Fundacja Nobla, założona w 1990 roku, z siedzibą w Sztokholmie. Przyznaje ona międzynarodowe nagrody za osiągnięcia w dziedzinie: fizyki, chemii, fizjologii, medycyny, literatury, ekonomii oraz działalności na rzecz pokoju.

**Fundusz inwestycyjny** – forma lokowania środków finansowych, instytucja finansowa inwestująca powierzone środki pieniężne wielu podmiotów (osób fizycznych, osób prawnych, przedsiębiorstw) i dysponująca przez to znaczącym kapitałem do zyskowych zachowań rynkowych.

**Fundusze strukturalne** – fundusze przekazywane państwom członkowskim Unii Europejskiej, przeznaczone na wspieranie restrukturyzacji i modernizacji ich gospodarek. Ich celem jest zwiększenie spójności ekonomicznej i społecznej Unii.

## G

**Giełda** – instytucja organizująca kupno i sprzedaż różnych produktów i usług, działająca według ściśle określonych zasad, np. giełda papierów wartościowych, giełda staroci, giełda towarowa.

**Globalizacja** – proces integracji polityczno-ekonomicznej i społeczno-kulturalnej, dokonujący się w skali całego globu ziemskiego, jej konsekwencją jest znoszenie barier utrudniających swobodny przepływ idei, ludzi, kapitału, towarów, usług; tworzenie gospodarki o zasięgu światowym dzięki istnieniu korporacji międzynarodowych oraz rozwój światowego systemu finansowego i walutowego.

**Gospodarka centralnie planowana** – forma gospodarowania oparta na państwowej (nominalnie: społecznej) własności środków produkcji; podmioty gospodarcze realizują zadania wyznaczone przez centralnego właściciela według opracowanego przezeń planu, ignorując aktualne zapotrzebowanie na dobra użytkowe sygnalizowane poprzez rynek.

**Gospodarka tradycyjna** – forma gospodarowania, w której zakres wytwarzanych i wymienianych dóbr oraz świadczonych usług w danym społeczeństwie jest niezmienny od pokoleń, a członkowie społeczeństwa nie zdają sobie sprawy, że mógłby on ulegać zmianom.

**Gospodarstwo domowe** – jedna lub kilka osób wspólnie zamieszkałych, osiągających wspólne dochody i współdecydujących o wydatkach na zaspokajanie potrzeb.

## H

**Holding** – grupa samodzielnych podmiotów gospodarczych, powiązanych ze sobą kapitałowo, inaczej grupa kapitałowa, struktura kapitałowa.

**Hossa** – utrzymujący się przez dłuższy czas wzrost kursów papierów wartościowych na giełdzie.

## I

**Indeks giełdowy** – wskaźnik informujący o kursie akcji grupy spółek podczas sesji.

**Inflacja** – wzrost ogólnego poziomu cen w gospodarce danego kraju. Oblicza się ją zwykle, porównując rok do roku, i wyraża za pomocą wskaźnika procentowego, zwanego stopą inflacji. Bezpośrednim skutkiem inflacji jest spadek realnej wartości, czyli siły nabywczej pieniądza.

**Innowacyjność** – wprowadzanie twórczych ulepszeń – od niewielkich usprawnień do rewolucyjnych zmian w organizacji i technice.

**Interwencjonizm państwowy** – ingerencja państwa w prawa rynkowe. Działanie mechanizmu rynkowego może być regulowane przez określone instrumenty rynkowe i pozarynkowe państwa.

**Inwestor** – osoba, która inwestuje, czyli lokuje swoje środki finansowe w celu osiągnięcia korzyści.

**Inwestycje** – nakłady ponoszone w oczekiwaniu, że w przyszłości przyniosą korzyści; wydatki na dobra, które posłużą do produkcji innych dóbr lub zwiększą ofertę usług; nakłady gospodarcze na tworzenie lub zwiększenie majątku trwałego bądź zapasów produkcyjnych.

## K

**Kodeks etyczny** – dokument opisujący właściwe wartości i zachowania, zawierający wykaz sankcji grożących za nieprzestrzeganie zawartych w nim reguł.

**Kompetencja** – zdolność do czegoś, zależna zarówno od znajomości wchodzących w nią umiejętności i sprawności, jak i od przekonania o możliwości posługiwania się tą zdolnością.

**Kompetencje kluczowe** – to kompetencje, których każdy człowiek potrzebuje do samorealizacji i rozwoju osobistego, bycia aktywnym obywatelem, do integracji społecznej i zatrudnienia, są niezbędne w samodzielnym, odpowiedzialnym i pomyślnym życiu, przynoszą więc korzyści całemu społeczeństwu, niezależnie od płci, pozycji społecznej, rasy, kultury, pochodzenia czy języka. Muszą one pozostawać w zgodzie z przyjętymi przez społeczeństwo wartościami i prawami etyki, gospodarki i kultury w zależności od kontekstu, w jakim będą stosowane, związanego z najczęściej występującymi i najbardziej prawdopodobnymi sytuacjami, z jakimi przyjdzie się zetknąć na przestrzeni całego życia.

**Kompetencje komunikacyjne** – zdolność do dialogu z innymi i z samym sobą, umiejętność różnicowania zachowań w zależności od kontekstu sytuacyjnego oraz przekonania o konieczności posiadania i rozwijania efektywnych sposobów porozumiewania się z innymi. Nie jest to umiejętność komunikowania wiadomości, którą da się technicznie opanować. *Struktura kompetencji komunikacyjnych:* (1) zdolność empatycznego rozumienia i bezwarunkowej akceptacji drugiej osoby; (2) postawa niedyrektywna nakazująca przedstawić własny punkt widzenia jako ofertę myślową, jedną z możliwych odpowiedzi; (3) zdolność do krytyki pojętej nie jako deprecjonowanie czegoś, lecz poszukiwanie ukrytych cudzych i własnych poglądów, zachowań, przekonań.

**Kompetencje przedsiębiorczości** – oznaczają zdolność osoby do wcielania pomysłów w czyn. Obejmują one kreatywność, innowacyjność i podejmowanie ryzyka, a także zdolność do planowania przedsięwzięć i prowadzenia ich dla osiągnięcia zamierzonych celów.

**Kompetencje zawodowe** – zdolność do wykonywania czynności zawodowych w sposób zgodny ze standardami dla danego zadania zawodowego. Jest to posiadanie i rozwijanie odpowiednich umiejętności, wiedzy, właściwych postaw i doświadczeń w celu wypełnienia funkcji zawodowych.

**Komunikacja** – (z łac.: *communicatio* – współdziałanie, rozmowa) nieustannie zachodzący proces przekazywania określonych informacji za pomocą postawy ciała, mimiki, gestykulacji oraz słów.

**Komunikacja interpersonalna** – wymiana informacji pomiędzy osobami pozostającymi w bezpośrednim kontakcie ze sobą.

**Komunikacja niewerbalna** – patrz „mowa ciała”.

**Komunikacja werbalna** – proces porozumiewania się wykorzystujący słowa jako nośnik informacji.

**Konflikt** – sytuacja, w której niezgodność poglądów i interesów osób przyjmuje formę sporu przejawiającego się w ścieraniu się niemożliwych do zrealizowania równocześnie dążeń. Spór ten może wynikać ze sprzeczności celów, różnic pozycji, odmiennych wartości, osobowości lub dotyczyć podziału deficytowych zasobów.

**Koniunktura gospodarcza** – okres dynamicznego rozwoju gospodarczego kraju, w którym wszystkie wielkości ekonomiczne kształtują się na właściwym poziomie (wzrost PKB, niskie bezrobocie, niska inflacja, wzrost zamożności społeczeństwa).

**Konsument** – osoba, która używa produktu lub go spożywa.

**Kontrahent** – osoba lub przedsiębiorstwo zawierające umowę z innym podmiotem.

**Korupcja** – wykorzystanie władzy lub funkcji publicznych do uzyskania korzyści majątkowych lub osobistych. Korupcją jest każde przyjęcie lub żądanie korzyści (np. prezentu) w zamian za pozytywną decyzję w jakiejś sprawie.

**Koszty** – wydatki ponoszone przez producenta na zakup czynników produkcji (praca, kapitał, odsetki od kredytu, opłaty za wynajem lokalu, czynsz za dzierżawę ziemi, podatki).

**Kreatywność** – umiejętność wykorzystywania wiedzy z różnych dziedzin do tworzenia nowych, oryginalnych pomysłów.

**Kurs akcji** – cena akcji ustalona na giełdzie.

## L

**Lobbing** – próby nieformalnego oddziaływania na decyzje władz przez grupę osób związanych wspólnym interesem (np. lobby rolnicze, lobby górników).

## M

**Marka** – znak handlowy podlegający ochronie prawnej, zawierający zwykle logo (znak graficzny oraz nazwę producenta) i związane z tym znakiem wyobrażenia konsumentów na temat firmy i jej produktów. Jest to symbol wykorzystywany przez firmę do wyróżnienia swojego produktu spośród produktów konkurencyjnych.

**Menedżer** – osoba podejmująca decyzje oraz odpowiedzialna za planowanie i organizowanie pracy.

**Metoda konwencjonalna** – inaczej metoda tradycyjna.

**Metoda nauczania** – systematycznie stosowany sposób pracy nauczyciela z uczniami, umożliwiający osiąganie celów kształcenia, inaczej mówiąc, jest to wypróbowany układ czynności nauczycieli i uczniów realizowanych świadomie w celu spowodowania założonych zmian w osobowości uczniów.

**Metoda niekonwencjonalna** – podstawową cechą metod niekonwencjonalnych jest skupienie uwagi na osobie uczącego się. Metody zwracają uwagę nie tylko na to czego się uczymy, ale również jak to robić.

**Mobbing** – przemoc w miejscu pracy; długotrwałe, powtarzane systematycznie wrogie zachowanie wobec jednostki albo kilku osób mające na celu zniszczenie ich reputacji i odporności psychicznej, a także wykluczenie z zespołu zawodowego.

**Mobilność** – umiejętność dostosowania się do zmiennych wymogów i oczekiwań.

**Mobilność zawodowa** – bieżące monitorowanie zmian na rynku pracy i uzyskiwanie kompetencji poszukiwanych przez pracodawców.

**Motyw** – bodziec oddziałujący na człowieka i skłaniający do działania.

**Motywowanie** – czynniki wywołujące, wskazujące i podtrzymujące zachowania pracowników pożądane ze względu na cel wytyczony przez przedsiębiorstwo.

**Mowa ciała** – inaczej komunikacja niewerbalna, polega na przekazywaniu informacji za pomocą postawy ciała, gestów, mimiki, głosu (wysokość, ton głosu, intonacja i tempo mówienia)

## N

**Nabywca** – osoba dokonująca zakupu w imieniu konsumenta lub dla swoich potrzeb.

**Negocjacje** – inaczej sztuka osiągnięcia porozumienia; dobrowolnie podjęte rozmowy, których celem jest osiągnięcie porozumienia w sytuacji konfliktowej, gdy strony mają zamiar związać się wspólnymi relacjami bądź interesami; proces wspólnego poszukiwania przez negocjujące strony rozwiązania zadowalającego każdą z nich.

## O

**Obligacje** – papiery wartościowe potwierdzające udzielenie pożyczki, określające szczegółowo termin i tryb zwrotu tej pożyczki, czyli wykupu obligacji, oraz wysokość dochodu w postaci odsetek i premii.



**Odsetki** – dochody uzyskane przez właścicieli kapitału, liczone jako procent od kapitału. Odsetki otrzymuje np. bank od kredytobiorcy, a także klient od banku, w którym ulokował pieniądze.

**Offshoring** – przenoszenie części lub całości działalności wytwórczej (np. produkcji towarów i usług) poza granice kraju, a następnie importowanie wytworzonych dóbr.

**Organizacje pozarządowe** (*non profit*) – organizacje nienastawione na osiągnięcie zysku, przeznaczające swoje przychody na cele związane z przedmiotem ich działania.

**Organizacja pracy** – dwustronnie uporządkowany system, w którym zróżnicowane części przyczyniają się do powodzenia całości, a powodzenie całości wpływa na jakość funkcjonowania części.

**Osobowość** – zespół cech oraz właściwości psychicznych i fizycznych, a także mechanizmów wewnętrznych regulujących zachowanie, charakterystycznych dla każdego człowieka.

**Osobowość prawna** – zdolność nabywania praw i zaciągania zobowiązań przyznawana ustawowo na drodze rejestracji sądowej.

**Osobowość społeczna** – zespół cech biologicznych i psychicznych danej jednostki wpływających na jej zachowanie, ukształtowanych pod wpływem kultury oraz struktury grup społecznych, do których należy ona w ciągu życia.

**Outplacement** – wsparcie zwalnianych pracowników przez zwalniającego ich pracodawcę podczas poszukiwania przez nich nowych możliwości zatrudnienia.

## P

**Papiery wartościowe** – dokumenty (w formie papierowej lub elektronicznej) reprezentujące prawa majątkowe przysługujące ich właścicielom. Papiery wartościowe mogą być udziałowe (akcje) i dłużne (obligacje, bony skarbowe).

**Pasywa** – źródła finansowania majątku ukazujące, skąd uzyskano pieniądze na zakup aktywów.

**Pieniądz** – znak wartości, niewymienialny na złoto i nieposiadający wartości substancjonalnej.

**PIT-5** – podstawowy dokument podatkowy dla osoby prowadzącej działalność gospodarczą, opodatkowanej na zasadach ogólnych. Dotyczy on miesięcznych zaliczek należnych urzędowi skarbowemu.

**Planowanie strategiczne** – planowanie długoterminowe, dotyczące całego przedsiębiorstwa. Wiąże się z podejmowaniem najważniejszych decyzji w firmie.

**Płynność finansowa** – zdolność przedsiębiorstwa do terminowych spłat zobowiązań finansowych.

**Podstawa programowa** - akt prawny regulujący działania edukacyjne zatwierdzany do użytku szkolnego przez Ministra Edukacji Narodowej.

**Polityka fiskalna** – działanie rządu związane z regulowaniem wysokości przychodów i wydatków państwa; polityka ekspansywna polega na zwiększeniu wydatków budżetowych, a restrykcyjna – na ich ograniczeniu.

**Polityka monetarna** – działania rządu związane z kontrolowaniem podaży pieniądza na rynku poprzez decyzje dotyczące wysokości stopy procentowej, wielkość emisji pieniądza, skup i sprzedaż papierów wartościowych.

**Potrzeba** – stan niepokoju wywołany brakiem czegoś, skłaniający jednostkę do działania w celu zaspokojenia tego braku.

**Praca indywidualna** – zadania i czynności związane z określonym stanowiskiem pracy, wykonywane przez osobę o określonych kwalifikacjach i predyspozycjach do samodzielnego działania i podejmowania decyzji.

**Praca zbiorowa (zespolowa)** – współpraca wielu wykonawców w celu zrealizowania określonego zadania, osiągnięcia wspólnego celu.

**Produkt krajowy brutto (PKB)** – całkowita wartość dóbr i usług wytworzonych przez społeczeństwo w danym roku na terenie danego kraju.

**Program kształcenia** – inaczej „program szkolny”, „dokumentacja programowa”, „program nauczania”. Jest to ogół dokumentów wyznaczających treści kształcenia. Dokumenty rozumiane jako wszelkie (nie tylko w formie zapisu) przedmioty, które mogą być źródłem potrzebnej informacji, obok broszury programowej obejmują podręczniki dla uczniów i nauczycieli, środki dydaktyczne i materiały pomocnicze, zbiory zadań i testy osiągnięć szkolnych, materiały metodyczne.

**Przedmiot transakcji giełdowych** – pieniądze krajowe, waluty obce, usługi (np. ubezpieczeniowe), papiery wartościowe.

**Przedsiębiorca** – człowiek, który organizuje i prowadzi działalność gospodarczą (własną firmę), pozyskuje pracowników o określonych kwalifikacjach oraz zapewnia środki materialne umożliwiające rozwój firmy.

**Przedsiębiorczość** – cecha lub sposób zachowania ludzi wyrażające się w gotowości i zdolności podejmowania, rozwiązywania w sposób twórczy i nowatorski nowych problemów, umiejętności wykorzystania pojawiających się szans i okazji oraz elastycznego przystosowania się do zmieniających się warunków funkcjonowania gospodarki. Inaczej pomysłowość, kreatywność, zaradność, umiejętność radzenia sobie w różnych sytuacjach, mobilność – dostosowanie do istniejących wymogów i oczekiwań innych. W gospodarce oznacza zdolność do podejmowania ryzyka działalności gospodarczej i zmysł organizacyjny.

**Przedsiębiorstwo** – zorganizowana jednostka gospodarcza prowadząca działalność gospodarczą na własny rachunek w celu osiągnięcia określonych korzyści. Dysponuje określonymi czynnikami wytwórczymi umożliwiającymi produkcję własnych dóbr lub

świadczenie usług, które sprzedawane na rynku pomnażają (generują) zysk (jeśli osiągną sukces).

**Przychód** – wszystkie środki finansowe, którymi podatnik mógł dysponować w ciągu roku kalendarzowego.

## R

**Rachunek ekonomiczny** – porównanie nakładów, kosztów związanych z określonym przedsięwzięciem ekonomicznym oraz zamierzonych efektów.

**Recesja** – słabnięcie gospodarki, faza cyklu koniunkturalnego, w czasie której spada produkcja, zatrudnienie, upadają przedsiębiorstwa. Recesja prowadzi do depresji, czyli fazy, kiedy produkcja i zatrudnienie są najniższe.

**Redystrybucja dochodów** – powtórny podział dochodów dokonywany przez państwo na zasadzie równości, oparty na przekonaniu o konieczności wspomagania najslabszych i najbardziej potrzebujących. Nadmierna działalność redystrybucyjna państwa może przyczynić się do ograniczenia indywidualnej przedsiębiorczości i zastoju gospodarczego.

**Referencje** – opinia o osobie poszukującej pracy, wydana na piśmie przez poprzedniego pracodawcę. Zawiera przebieg poprzedniej pracy zawodowej, podsumowuje osiągnięcia i mocne strony.

**Rejestr przedsiębiorców** – część Krajowego Rejestru Sądowego, czyli prowadzonej przez sądy bazy danych, w której gromadzone są informacje pozwalające ograniczyć ryzyko prowadzenia działalności gospodarczej.

**Rentowność** – opłacalność produkcji danego przedsiębiorstwa lub konkretnego produktu. Często występuje jako wskaźnik poszczególnych czynników produkcji: majątku, zatrudnienia, ziemi.

**Rok podatkowy** – okres od 1 stycznia do 31 grudnia, z którego upływem zamyka się obliczanie dochodów przedsiębiorstw i osób fizycznych dla celów podatkowych.

**Rozmowa kwalifikacyjna (interview)** – bezpośrednie spotkanie z pracodawcą w celu oceny wad i zalet związanych z wykształceniem, doświadczeniem zawodowym i typem osobowości starającego się o zatrudnienie.

**Rynek** – miejsce, na którym dokonywane są transakcje wymienne kupna – sprzedaży oparte na zasadzie dobrowolnego uczestnictwa zainteresowanych stron lub proces uzgadniania przez strony wszystkich warunków transakcji kupna – sprzedaży.

**Rzadkość dóbr** – brak równowagi między nieograniczonymi potrzebami ludzi a ograniczonymi możliwościami ich zaspokojenia.

**Rzecznik konsumentów** – wyspecjalizowany organ powołany przez państwo do ochrony praw i interesów nabywców towarów i usług w sytuacji, gdy zostali oni nieuczciwie potraktowani w relacjach rynkowych.

## S

**Saldo bankowe** – zapis księgowy, wyrażający różnicę między wysokością wpływów a wysokością wydatków. Saldo może być dodatnie lub ujemne (debet).

**Siła nabywcza pieniądza** – wskaźnik ilości dóbr i usług, które można nabyć za jednostkę pieniężną.

**Skarb państwa** – majątek państwa, który współtworzą: sektor publiczny oraz dochody gromadzone przez budżet. Jest właścicielem środków publicznych, pełni funkcję kasjera i bankiera środków, które pozostają w dyspozycji państwa.

**Spółka** – forma organizacyjno-prawna uczestników procesów gospodarczych. Może podlegać kodeksowi cywilnemu (spółki cywilne) lub kodeksowi spółek handlowych (gospodarcze).

**Stagnacja** – sytuacja, gdy gospodarka nie wykazuje wzrostu a produkcja nie rośnie.

**Stopa bezrobocia** – miara bezrobocia, którą oblicza się jako stosunek liczby osób poszukujących pracy do całej wielkości siły roboczej. Najczęściej wyrażona jest w procentach.

**Stopa inflacji** – wzrost poziomu cen w danym czasie w stosunku do analogicznego czasu w przeszłości wyrażony w procentach.

**Stopa procentowa** – wyrażona w procentach wielkość, jaką trzeba płacić za użytkowanie kapitału.

**Subsydia** – środki finansowe wypłacane przez rząd producentom towarów przeznaczonych na eksport lub dofinansowanie prac badawczych, regionów zacofanych oraz ochrony środowiska.

**Subwencja** – bezzwrotna pomoc z budżetu państwa w postaci środków pieniężnych przeznaczonych na określony cel (np. subwencja oświatowa).

**Syndrom grupowego myślenia** – może wystąpić w sytuacji trudnej i podczas wykonywania odpowiedzialnej pracy, gdy pojawiający się stres powoduje uruchomienie zachowań zniekształcających podejmowane decyzje.

**System ubezpieczeń społecznych** – system instytucji i aktów prawnych zapewniających ubezpieczonym dostęp do świadczeń (emerytur rent, zasiłków) oraz rzeczowych (lekarstwa, opieka zdrowotna).

## Ś

**Środki dydaktyczne** – są to przedmioty, które, dostarczając uczniom określonych bodźców zmysłowych oddziaływujących na ich wzrok, słuch, dotyk itp. ułatwiają im bezpośrednio i pośrednio poznawanie rzeczywistości.

**Świadczenie usług** – wykonywanie określonych czynności na rzecz nabywców.

## T

**Temperament** – wrodzona zdolność do bardziej lub mniej intensywnego przeżywania swojego życia i silniejszej lub słabszej aktywności psychicznej.

**Test osiągnięć szkolnych** – zbiór zadań przeznaczonych do rozwiązywania w toku jednego zajęcia szkolnego, przedstawiających wybrany zakres treści kształcenia w taki sposób, by z ich wyników można było wnioskować o poziomie opanowania tych treści; jest narzędziem pomiaru dydaktycznego, służącym do sprawdzania i oceny osiągnięć szkolnych.

**Treści kształcenia** – całościowy kształt podstawowych wiadomości i umiejętności z dziedziny nauki, techniki, kultury, sztuki oraz praktyki społecznej, przewidziany do opanowania przez uczniów podczas ich pobytu w szkole.

## U

**Ubezpieczenie** – świadczenie pieniężne nazywane odszkodowaniem, wypłacane przez ubezpieczyciela, gdy w życiu ubezpieczonego zachodzą zdarzenia opisane w umowie ubezpieczeniowej.

**Umowa o dzieło** – na podstawie takiej umowy osoba przyjmująca zamówienie zobowiązuje się do wykonania zamówionego dzieła, a druga strona do zapłaty wynagrodzenia.

**Umowa zlecenie** – umowa, na mocy której osoba przyjmująca zlecenie zobowiązuje się do wykonania odpłatnie lub nieodpłatnie określonej pracy dla zleceniodawcy.

## W

**Wartości niematerialne i prawne** – nabyte prawa majątkowe nadające się do gospodarczego wykorzystania, np. wartości firmy, koncesje, prawa do projektów, wynalazków.

**Wielkość podaży** – ilość dóbr dostarczanych na rynek w określonym czasie i po określonej cenie.

**Wielkość popytu** – ilość dóbr i usług nabywanych przez konsumentów w określonym czasie i za określoną cenę.

**Wynik finansowy** – różnica między przychodem przedsiębiorstwa a kosztami, jakie ono poniosło. Gdy wynik finansowy jest dodatni mówimy o osiągnięciu zysku, gdy ujemny – o stratach.

## **Z**

**Zysk** – dodatni wynik finansów. Wysokość zysku pozwala określić, na ile opłacalna jest działalność gospodarcza.

# ANEKS

## ZAŁĄCZNIK 1

### ZALECENIE PARLAMENTU EUROPEJSKIEGO I RADY

z dnia 18 grudnia 2006 r.

w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie

(2006/962/WE)

PARLAMENT EUROPEJSKI I RADA UNII EUROPEJSKIEJ,

uwzględniając Traktat ustanawiający Wspólnotę Europejską, w szczególności jego art. 149 ust. 4 i art. 150 ust. 4, uwzględniając wniosek Komisji, uwzględniając opinię Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego<sup>1</sup>, uwzględniając opinię Komitetu Regionów<sup>2</sup>, stanowiąc zgodnie z procedurą określoną w art. 251 Traktatu<sup>3</sup>, a także mając na uwadze, co następuje:

- (1) Rada Europejska (23-24 marzec 2000 r.) w Lizbonie ustaliła, że konieczne jest sformułowanie europejskich ram określających nowe umiejętności podstawowe uzyskiwane w procesie uczenia się przez całe życie, stanowiących główny element działania Europy w obliczu globalizacji oraz przejścia do modelu gospodarki opartej na wiedzy. Podkreślono również, że ludzie są podstawową wartością Europy. Od tego czasu wnioski te były regularnie formułowane ponownie, m. in. podczas Rad Europejskich w Brukseli (20-21 marzec 2003 r. i 22-23 marzec 2005 r.), a także w odnowionej strategii lizbońskiej, zatwierdzonej w 2005 r.
- (2) Rady Europejskie w Sztokholmie (23-24 marca 2001 r.) i w Barcelonie (15-16 marca 2002 r.) zaaprobowwały konkretne przyszłe cele europejskich systemów edukacji i szkolenia oraz program roboczy (pod nazwą „Edukacja i Szkolenia 2010”), do realizacji do 2010 r. Cele te obejmują rozwijanie umiejętności przydatnych w społeczeństwie wiedzy oraz konkretne cele w zakresie promowania uczenia się języków, rozwijania przedsiębiorczości, a także uwzględniają ogólną potrzebę zwiększenia europejskiego wymiaru edukacji.
- (3) W komunikacie Komisji „Urzeczywistnianie europejskiej przestrzeni uczenia się przez całe życie” oraz w przyjętej następnie rezolucji Rady z 27 czerwca 2002 r. w sprawie uczenia się przez całe życie<sup>4</sup> określono „nowe umiejętności podstawowe” o priorytetowym znaczeniu oraz podkreślono, że uczenie się przez całe życie musi obejmować okres od wieku przedszkolnego do wieku emerytalnego.
- (4) W zakresie poprawy sytuacji Wspólnoty w dziedzinie zatrudnienia, Rady Europejskie w Brukseli (marzec 2003 r. i grudzień 2003 r.) podkreśliły potrzebę rozwinięcia uczenia się przez całe życie ze szczególnym uwzględnieniem środków czynnych i zapobiegawczych w odniesieniu do osób bezrobotnych i nieaktywnych. Podstawą było w tym przypadku sprawozdanie grupy



KAPITAŁ LUDZKI  
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

UNIA EUROPEJSKA  
EUROPEJSKI  
FUNDUSZ SPOŁECZNY



specjalnej ds. zatrudnienia, w którym podkreślono, jak potrzebna jest ludziom umiejętność przystosowywania się do zmian, jak istotne jest włączanie ludzi w rynek pracy i jak kluczową rolę ma do odegrania uczenie się przez całe życie.

- (5) W maju 2003 r. Rada przyjęła europejskie poziomy odniesienia, wykazując zaangażowanie na rzecz mierzalnego wzrostu średnich wyników europejskich. Te poziomy odniesienia obejmują sprawność czytania, przedwczesne zakończenie nauki szkolnej, ukończenie szkoły średniej drugiego stopnia oraz uczestnictwo dorosłych w uczeniu się przez całe życie, i są ściśle powiązane z rozwijaniem kompetencji kluczowych.
- (6) W przyjętym w listopadzie 2004 r. sprawozdaniu Rady na temat szerszej roli edukacji podkreślono, że edukacja przyczynia się do zachowywania i odnawiania wspólnego tła kulturowego społeczeństwa oraz do poznawania najważniejszych wartości społecznych i obywatelskich, takich jak postawa obywatelska, równość, tolerancja czy szacunek, a także jest szczególnie ważna w sytuacji, kiedy wszystkie państwa członkowskie stoją przed wyzwaniem poradzenia sobie z rosnącą różnorodnością społeczną i kulturową. Ponadto umożliwienie ludziom trwałego włączenia się w życie zawodowe jest istotną częścią roli, jaką edukacja odgrywa we wzmacnianiu spójności społecznej.
- (7) Przyjęte przez Komisję w 2005 r. sprawozdanie na temat postępu w realizacji celów lizbońskich w zakresie edukacji i szkolenia pokazało, że nie poczyniono postępu w zmniejszaniu odsetka osób osiągających słabe wyniki w sprawności czytania w wieku 15 lat ani w zwiększaniu proporcji osób kończących szkołę średnią drugiego stopnia. Widoczny był pewien postęp w zmniejszaniu wskaźnika przedwczesnego zakańczania nauki szkolnej, jednak przy obecnym tempie niemożliwe jest osiągnięcie europejskich poziomów odniesienia dla roku 2010, przyjętych przez Radę w maju 2003 r. Stopień uczestnictwa dorosłych w uczeniu się nie rośnie wystarczająco szybko, aby osiągnąć poziom odniesienia przewidziany dla 2010 r., a dane wskazują, że prawdopodobieństwo uczestnictwa w dalszym szkoleniu jest mniejsze wśród osób o niższych umiejętnościach.
- (8) „Ramy działań na rzecz rozwijania kompetencji i kwalifikacji przez całe życie”, przyjęte przez europejskich partnerów społecznych w marcu 2002 r., podkreślają konieczność coraz szybszego przystosowywania przez przedsiębiorstwa swoich struktur dla utrzymania konkurencyjności. Praca zespołowa, spłaszczenie struktury hierarchicznej, decentralizacja odpowiedzialności i większa potrzeba wielozadaniowości prowadzą do rozwoju instytucji edukacyjnych. W tym kontekście zdolność organizacji do określania kompetencji, do mobilizacji i uznawania ich oraz do zachęcania wszystkich pracowników do ich rozwijania stanowi podstawę nowych strategii na rzecz konkurencyjności.
- (9) Badanie z Maastricht dotyczące edukacji i szkolenia z 2004 r. ujawnia znaczną lukę pomiędzy poziomami wykształcenia wymaganymi w nowych miejscach pracy a poziomami osiąganymi przez europejskich pracowników. Z badania tego wynika, iż ponad jedną trzecią pracowników w Europie (80 mln ludzi) stanowią osoby o niskich umiejętnościach, tymczasem według szacunków do 2010 r. prawie 50 % nowych miejsc pracy będzie wymagało wykształcenia wyższego, niewiele poniżej 40 % – wykształcenia średniego drugiego stopnia, zaś tylko 15 % będzie odpowiednie dla osób z wykształceniem podstawowym.
- (10) We wspólnym sprawozdaniu Rady i Komisji na temat programu roboczego Edukacja i Szkolenia 2010 zaakcentowano potrzebę zapewnienia wszystkim obywatelom możliwości nabycia potrzebnych im kompetencji w ramach strategii państw członkowskich w dziedzinie uczenia się przez całe życie. W celu promowania i ułatwienia reform sprawozdanie proponuje opracowanie wspólnych europejskich punktów odniesienia i zasad oraz przyznaje priorytet Ramom Kompetencji Kluczowych.



- (11) W Europejskim Pakcie na rzecz Młodzieży, dołączonym do wniosków ze szczytu Rady Europejskiej w Brukseli (22 – 23 marca 2005 r.), podkreślono, że należy dążyć do opracowania wspólnego zestawu podstawowych umiejętności.
- (12) Potrzeba wyposażenia młodych ludzi w niezbędne kompetencje kluczowe oraz poprawy poziomów osiągnięć edukacyjnych jest zasadniczą częścią Zintegrowanych Wytycznych na rzecz Wzrostu Gospodarczego i Zatrudnienia na lata 2005-2008, przyjętych przez Radę Europejską w czerwcu 2005 r. W szczególności, w wytycznych dotyczących zatrudnienia apeluje się o przystosowanie systemów edukacji i szkolenia do nowych wymagań co do kompetencji poprzez lepsze określanie potrzeb zawodowych i kompetencji kluczowych w ramach programów reform państw członkowskich. Wytyczne dotyczące zatrudnienia zawierają ponadto wezwanie do zapewnienia, aby włączanie równouprawnienia płci w główny nurt polityki oraz równość płci zostały uwzględnione we wszystkich działaniach oraz wezwanie do osiągnięcia średniego zatrudnienia ogółem na poziomie 70 % w UE, w tym co najmniej 60 % w przypadku kobiet.
- (13) Niniejsze zalecenie przyczyni się do rozwoju zorientowanej na przyszłość, wysokiej jakości edukacji i szkolenia dostosowanych do potrzeb europejskiego społeczeństwa, poprzez wspieranie i uzupełnianie działań państw członkowskich w tworzeniu systemów kształcenia i szkolenia zapewniających wszystkim młodym ludziom środki do rozwinięcia kompetencji kluczowych na poziomie przygotowującym ich do dorosłego życia oraz stanowiącym podstawę dla dalszej nauki i życia zawodowego, a także zapewniających dorosłym możliwość rozwijania i aktualizowania zdobytych kompetencji kluczowych poprzez korzystanie ze spójnej i kompleksowej oferty uczenia się przez całe życie. Niniejsze zalecenie powinno także zapewnić wspólne europejskie ramy odniesienia kompetencji kluczowych, przeznaczone dla twórców polityki, instytucji oferujących edukację i szkolenia, partnerów społecznych oraz samych osób uczących się, aby ułatwić reformy krajowe oraz wymianę informacji między państwami członkowskimi a Komisją w ramach programu roboczego Edukacja i Szkolenia 2010 w celu osiągnięcia uzgodnionych europejskich poziomów odniesienia. Ponadto zalecenie powinno stanowić wsparcie dla innych powiązanych polityk, np. w dziedzinie zatrudnienia i spraw społecznych oraz innych polityk dotyczących spraw młodzieży.
- (14) Ponieważ cele niniejszego zalecenia, to jest wsparcie i uzupełnienie działań państw członkowskich poprzez ustanowienie wspólnego punktu odniesienia, promującego i ułatwiającego reformy krajowe i dalszą współpracę pomiędzy państwami członkowskimi, nie mogą być osiągnięte w sposób wystarczający przez państwa członkowskie działające oddzielnie, natomiast możliwe jest lepsze ich osiągnięcie na poziomie Wspólnoty, Wspólnota może podjąć działania zgodnie z zasadą pomocniczości określoną w art. 5 Traktatu. Zgodnie z zasadą proporcjonalności określoną w tym samym artykule, niniejsze zalecenie nie wykracza poza to, co jest niezbędne dla osiągnięcia realizowanych celów, pozostawiając wykonanie zalecenia państwom członkowskim,

#### NINIEJSZYM ZALECAJĄ PAŃSTWOM CZŁONKOWSKIM:

rozwijanie oferty kompetencji kluczowych dla wszystkich w ramach ich strategii uczenia się przez całe życie, w tym strategii osiągnięcia powszechnej alfabetyzacji, a także wykorzystanie dokumentu „Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie - Europejskie ramy odniesienia” (zwanego dalej „ramami odniesienia”), znajdującego się w załączniku, jako narzędzia odniesienia, w celu zapewnienia, by:

1. kształcenie i szkolenie oferowały wszystkim młodym ludziom środki w celu rozwijania kompetencji kluczowych na poziomie dającym im odpowiednie przygotowanie do dorosłego życia oraz stanowiącym podstawę dla dalszej nauki i życia zawodowego;

2. dostępna była właściwa oferta dla tych młodych ludzi, którzy z powodu trudności edukacyjnych wynikających z okoliczności osobistych, społecznych, kulturowych lub ekonomicznych potrzebują szczególnego wsparcia dla realizacji swojego potencjału edukacyjnego;
3. osoby dorosłe miały możliwość rozwijania i aktualizowania kompetencji kluczowych przez całe życie, a także szczególnie skoncentrowano się na grupach określonych jako priorytetowe w kontekście krajowym, regionalnym lub lokalnym, takich jak osoby, które muszą uaktualnić posiadane umiejętności;
4. istniała odpowiednia infrastruktura dla kontynuowania edukacji i szkoleń przez osoby dorosłe, co obejmuje dostępność nauczycieli i osób szkolących, istnienie procedur zatwierdzania i oceny, środków mających na celu zapewnienie równego dostępu zarówno do uczenia się przez całe życie, jak i do rynku pracy oraz wsparcia dla osób uczących się, w sposób uwzględniający różnorodne potrzeby i kompetencje osób dorosłych;
5. skierowana do osób dorosłych oferta edukacyjna i szkoleniowa przeznaczona dla poszczególnych obywateli była spójna poprzez ścisłe powiązanie z polityką zatrudnienia i polityką społeczną, polityką kulturową, polityką innowacji oraz innymi politykami dotyczącymi młodzieży, a także poprzez współpracę z partnerami społecznymi i innymi zaangażowanymi stronami.

#### NINIEJSZYM PRZYJMUJĄ DO WIADOMOŚCI ZAMIAR PODJĘCIA PRZEZ KOMISJĘ NASTĘPUJĄCYCH DZIAŁAŃ:

1. pomoc w działaniach państw członkowskich na rzecz rozwijania ich systemów edukacji i szkolenia oraz na rzecz wdrożenia i rozpowszechnienia niniejszego zalecenia, m. in. poprzez wykorzystanie ram odniesienia jako punktu odniesienia dla ułatwienia wymiany doświadczeń i dobrych praktyk, a także poprzez śledzenie rozwoju i informowanie o postępach w dwuletnich sprawozdaniach na temat programu roboczego Edukacja i Szkolenia 2010;
2. wykorzystanie ram odniesienia we wdrażaniu wspólnotowych programów edukacji i szkolenia oraz zapewnianie, że promują one nabywanie kompetencji kluczowych;  
promowanie szerszego wykorzystywania ram odniesienia w powiązanych politykach Wspólnoty, a szczególnie we wdrażaniu polityki zatrudnienia, polityki ds. młodzieży i polityki społecznej i kulturalnej, oraz tworzenie dalszych powiązań z partnerami społecznymi i innymi organizacjami działającymi w tej dziedzinie;
4. przegląd wpływu ram odniesienia w kontekście programu roboczego Edukacja i Szkolenia 2010 oraz sporządzenie, w terminie do 18 grudnia 2010, sprawozdania dla Parlamentu Europejskiego i Rady na temat uzyskanych doświadczeń oraz konsekwencji na przyszłość.

Sporządzono w Brukseli, 18 grudnia 2006 r.

*W imieniu Rady*  
*Przewodniczący*  
J.-E. ENESTAM

*W imieniu Parlamentu Europejskiego*  
*Przewodniczący*  
J. BORRELL FONTELLES

#### Przypisy

<sup>1</sup> Dz.U. C 95 z 18.8.2006, str. 109.

<sup>2</sup> Dz.U. C 229 z 22.9.2006, str. 21.

<sup>3</sup> Opinia Parlamentu Europejskiego z dnia 26 września 2006 r. (dotychczas nieopublikowana w Dzienniku Urzędowym) i decyzja Rady z dnia 18 grudnia 2006 r.

<sup>4</sup> Dz.U. C 163 z 9.7.2002, str. 1.

## ZAŁĄCZNIK 2

### KOMPETENCJE KLUCZOWE W UCZENIU SIĘ PRZEZ CAŁE ŻYCIE – EUROPEJSKIE RAMY ODNIESIENIA

#### Tło i cele

W związku z postępującą globalizacją Unia Europejska staje przed coraz to nowymi wyzwaniami, dlatego też każdy obywatel będzie potrzebował szerokiego wachlarza kompetencji kluczowych, by łatwo przystosować się do szybko zmieniającego się świata, w którym zachodzą rozliczne wzajemne powiązania.

Edukacja w swym podwójnym – społecznym i ekonomicznym – wymiarze ma do odegrania zasadniczą rolę polegającą na zapewnieniu nabycia przez obywateli Europy kompetencji kluczowych koniecznych, aby umożliwić im elastyczne dostosowywanie się do takich zmian.

W szczególności, opierając się na wielorakich kompetencjach indywidualnych, należy sprostać zróżnicowanym potrzebom osób uczących się poprzez zapewnienie równości i dostępu dla tych grup, które ze względu na trudności edukacyjne, spowodowane okolicznościami osobistymi, społecznymi, kulturowymi lub ekonomicznymi, wymagają szczególnego wsparcia w realizacji swojego potencjału edukacyjnego. Przykładami takich grup są osoby o niskich kwalifikacjach podstawowych, w szczególności osoby o niskiej sprawności w zakresie czytania i pisania, osoby przedwcześnie kończące naukę szkolną, długotrwale bezrobotne, powracający do pracy po długotrwałym urlopie, osoby starsze, migranci oraz osoby niepełnosprawne.

W tym kontekście głównymi celami ram odniesienia są:

- 1) określenie i zdefiniowanie kompetencji kluczowych koniecznych do osobistej samorealizacji, bycia aktywnym obywatelem, spójności społecznej i uzyskania szans na zatrudnienie w społeczeństwie wiedzy;
- 2) wspieranie działań państw członkowskich zmierzających do zapewnienia młodym ludziom po zakończeniu kształcenia i szkoleń kompetencji kluczowych w stopniu przygotowującym ich do dorosłego życia i stanowiącym podstawę dla dalszej nauki i życia zawodowego, oraz zapewnienia dorosłym możliwości rozwijania i aktualizowania ich kompetencji kluczowych w ciągu całego życia;
- 3) dostarczenie twórcom polityki, instytucjom edukacyjnym, pracodawcom oraz osobom uczącym się narzędzia referencyjnego na poziomie europejskim, aby ułatwić starania na rzecz osiągnięcia wspólnie uzgodnionych celów na szczeblu krajowym i europejskim;
- 4) określenie ram dalszego działania na poziomie Wspólnoty zarówno w zakresie programu roboczego Edukacja i Szkolenia 2010, jak i wspólnotowych programów edukacji i szkolenia.

#### Kompetencje kluczowe

Kompetencje są definiowane w niniejszym dokumencie jako połączenie wiedzy, umiejętności i postaw odpowiednich do sytuacji. Kompetencje kluczowe to te, których wszystkie osoby potrzebują do samorealizacji i rozwoju osobistego, bycia aktywnym obywatelem, integracji społecznej i zatrudnienia.

W ramach odniesienia ustanowiono osiem kompetencji kluczowych:

- 1) rozumienie się w języku ojczystym;

- 2) porozumiewanie się w językach obcych;
- 3) kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne;
- 4) kompetencje informatyczne;
- 5) umiejętność uczenia się;
- 6) kompetencje społeczne i obywatelskie;
- 7) inicjatywność i przedsiębiorczość; oraz
- 8) świadomość i ekspresja kulturalna.

Kompetencje kluczowe uważane są za jednakowo ważne, ponieważ każda z nich może przyczynić się do udanego życia w społeczeństwie wiedzy. Zakresy wielu spośród tych kompetencji częściowo się pokrywają i są powiązane, aspekty niezbędne w jednej dziedzinie wspierają kompetencje w innej. Dobre opanowanie podstawowych umiejętności językowych, czytania, pisania, liczenia i umiejętności w zakresie technologii informacyjnych i komunikacyjnych (TIK) jest niezbędną podstawą uczenia się; umiejętność uczenia się sprzyja wszelkim innym działaniom kształceniowym. Niektóre zagadnienia mają zastosowanie we wszystkich elementach ram odniesienia: krytyczne myślenie, kreatywność, inicjatywność, rozwiązywanie problemów, ocena ryzyka, podejmowanie decyzji i konstruktywne kierowanie emocjami są istotne we wszystkich ośmiu kompetencjach kluczowych.

## 1. Porozumiewanie się w języku ojczystym <sup>5</sup>

### Definicja:

Porozumiewanie się w języku ojczystym to zdolność wyrażania i interpretowania pojęć, myśli, uczuć, faktów i opinii w mowie i piśmie (rozumienie ze słuchu, mówienie, czytanie i pisanie) oraz językowej interakcji w odpowiedniej i kreatywnej formie w pełnym zakresie kontekstów społecznych i kulturowych – w edukacji i szkoleniu, pracy, domu i czasie wolnym.

### Niezbędna wiedza, umiejętności i postawy powiązane z tą kompetencją:

Kompetencja komunikacyjna jest wynikiem opanowania języka ojczystego, nieodłącznie związanego z rozwojem indywidualnych zdolności poznawczych umożliwiających interpretację świata i relacje z innymi ludźmi. Porozumiewanie się w języku ojczystym wymaga od osoby znajomości słownictwa, gramatyki funkcjonalnej i funkcji języka. Obejmuje ona świadomość głównych typów interakcji słownej, znajomość pewnego zakresu tekstów literackich i innych, głównych cech rozmaitych stylów i rejestrów języka oraz świadomość zmienności języka i sposobów porozumiewania się w różnych kontekstach.

Osoby powinny posiadać umiejętność porozumiewania się w mowie i piśmie w różnych sytuacjach komunikacyjnych, a także obserwowania swojego sposobu porozumiewania się i przystosowywania go do wymogów sytuacji. Kompetencja ta obejmuje również umiejętności rozróżniania i wykorzystywania różnych typów tekstów, poszukiwania, gromadzenia i przetwarzania informacji, wykorzystywania pomocy oraz formułowania i wyrażania własnych argumentów w mowie i w piśmie w przekonujący sposób, odpowiednio do kontekstu.

Pozytywna postawa w stosunku do porozumiewania się w ojczystym języku obejmuje skłonność do krytycznego i konstruktywnego dialogu, wrażliwość na walory estetyczne oraz chęć ich urzeczywistniania oraz zainteresowanie kontaktami z innymi ludźmi. Wiąże się to ze świadomością oddziaływania języka na innych ludzi oraz potrzebę rozumienia i używania języka w sposób pozytywny i odpowiedzialny społecznie.

## 2. Porozumiewanie się w językach obcych <sup>6</sup>

### Definicja:

Porozumiewanie się w obcych językach opiera się w znacznej mierze na tych samych wymiarach umiejętności, co porozumiewanie się w języku ojczystym – na zdolności do rozumienia, wyrażania i interpretowania pojęć, myśli, uczuć, faktów i opinii w mowie i piśmie (rozumienie ze słuchu, mówienie, czytanie i pisanie) w odpowiednim zakresie kontekstów społecznych i kulturalnych (w edukacji i szkoleniu, pracy, domu i czasie wolnym) w zależności od chęci lub potrzeb danej osoby. Porozumiewanie się w obcych językach wymaga również takich umiejętności, jak mediacja i rozumienie różnic kulturowych. Stopień opanowania języka przez daną osobę może być różny w przypadku czterech kompetencji językowych (rozumienie ze słuchu, mówienie, czytanie i pisanie) i poszczególnych języków oraz zależny od społecznego i kulturowego kontekstu osobistego, otoczenia oraz potrzeb lub zainteresowań danej osoby.

### Niezbędna wiedza, umiejętności i postawy powiązane z tą kompetencją:

Kompetencja porozumiewania się w obcych językach wymaga znajomości słownictwa i gramatyki funkcjonalnej oraz świadomości głównych typów interakcji słownej i rejestrów języka. Istotna jest również znajomość konwencji społecznych oraz aspektu kulturowego i zmienności języków.

Na niezbędne umiejętności w zakresie komunikacji w językach obcych składa się zdolność rozumienia komunikatów słownych, inicjowania, podtrzymywania i kończenia rozmowy oraz czytania, rozumienia i pisania tekstów, odpowiednio do potrzeb danej osoby. Osoby powinny także być w stanie właściwie korzystać z pomocy oraz uczyć się języków również w nieformalny sposób w ramach uczenia się przez całe życie.

Pozytywna postawa obejmuje świadomość różnorodności kulturowej, a także zainteresowanie i ciekawość języków i komunikacji międzykulturowej.

## 3. Kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne

### Definicja:

- A. Kompetencje matematyczne obejmują umiejętność rozwijania i wykorzystywania myślenia matematycznego w celu rozwiązywania problemów wynikających z codziennych sytuacji. Istotne są zarówno proces i czynność, jak i wiedza, przy czym podstawę stanowi należyte opanowanie umiejętności liczenia. Kompetencje matematyczne obejmują – w różnym stopniu – zdolność i chęć wykorzystywania matematycznych sposobów myślenia (myślenie logiczne i przestrzenne) oraz prezentacji (wzory, modele, konstrukty, wykresy, tabele).
- B. Kompetencje naukowe odnoszą się do zdolności i chęci wykorzystywania istniejącego zasobu wiedzy i metodologii do wyjaśniania świata przyrody, w celu formułowania pytań i wyciągania wniosków opartych na dowodach. Za kompetencje techniczne uznaje się stosowanie tej wiedzy i metodologii w odpowiedzi na postrzegane potrzeby lub pragnienia ludzi. Kompetencje w zakresie nauki i techniki obejmują rozumienie zmian powodowanych przez działalność ludzką oraz odpowiedzialność poszczególnych obywateli.

### Niezbędna wiedza, umiejętności i postawy powiązane z tą kompetencją:

- A. Konieczna wiedza w dziedzinie matematyki obejmuje solidną umiejętność liczenia, znajomość miar i struktur, głównych operacji i sposobów prezentacji matematycznej, rozumienie terminów i pojęć matematycznych, a także świadomość pytań, na które matematyka może dać odpowiedź.

Osoba powinna posiadać umiejętności stosowania głównych zasad i procesów matematycznych

w codziennych sytuacjach prywatnych i zawodowych, a także śledzenia i oceniania ciągów argumentów. Powinna ona być w stanie rozumować w matematyczny sposób, rozumieć dowód matematyczny i komunikować się językiem matematycznym oraz korzystać z odpowiednich pomocy.

Pozytywna postawa w matematyce opiera się na szacunku dla prawdy i chęci szukania przyczyn i oceniania ich zasadności.

- B. W przypadku nauki i techniki, niezbędna wiedza obejmuje główne zasady rządzące naturą, podstawowe pojęcia naukowe, zasady i metody, technikę oraz produkty i procesy techniczne, a także rozumienie wpływu nauki i technologii na świat przyrody. Kompetencje te powinny umożliwiać osobom lepsze rozumienie korzyści, ograniczeń i zagrożeń wynikających z teorii i zastosowań naukowych oraz techniki w społeczeństwach w sensie ogólnym (w powiązaniu z podejmowaniem decyzji, wartościami, zagadnieniami moralnymi, kulturą itp.).

Umiejętności obejmują zdolność do wykorzystywania i posługiwania się narzędziami i urządzeniami technicznymi oraz danymi naukowymi do osiągnięcia celu bądź podjęcia decyzji lub wyciągnięcia wniosku na podstawie dowodów. Osoby powinny również być w stanie rozpoznać niezbędne cechy postępowania naukowego oraz posiadać zdolność wyrażania wniosków i sposobów rozumowania, które do tych wniosków doprowadziły.

Kompetencje w tym obszarze obejmują postawy krytycznego rozumienia i ciekawości, zainteresowanie kwestiami etycznymi oraz poszanowanie zarówno bezpieczeństwa, jak i trwałości, w szczególności w odniesieniu do postępu naukowo – technicznego w kontekście danej osoby, jej rodziny i społeczności oraz zagadnień globalnych.

#### 4. Kompetencje informatyczne

##### Definicja:

Kompetencje informatyczne obejmują umiejętne i krytyczne wykorzystywanie technologii społeczeństwa informacyjnego (TSI) w pracy, rozrywce i porozumiewaniu się. Opierają się one na podstawowych umiejętnościach w zakresie TIK: wykorzystywania komputerów do uzyskiwania, oceny, przechowywania, tworzenia, prezentowania i wymiany informacji oraz do porozumiewania się i uczestnictwa w sieciach współpracy za pośrednictwem Internetu.

##### Niezbędna wiedza, umiejętności i postawy powiązane z tą kompetencją:

Kompetencje informatyczne wymagają solidnego rozumienia i znajomości natury, roli i możliwości TSI w codziennych kontekstach: w życiu osobistym i społecznym, a także w pracy. Obejmuje to główne aplikacje komputerowe – edytory tekstu, arkusze kalkulacyjne, bazy danych, przechowywanie informacji i posługiwanie się nimi – oraz rozumienie możliwości i potencjalnych zagrożeń związanych z Internetem i komunikacją za pośrednictwem mediów elektronicznych (poczta elektroniczna, narzędzia sieciowe) do celów pracy, rozrywki, wymiany informacji i udziału w sieciach współpracy, a także do celów uczenia się i badań. Osoby powinny także rozumieć, w jaki sposób TSI mogą wspierać kreatywność i innowacje, a także być świadome zagadnień dotyczących prawdziwości i rzetelności dostępnych informacji oraz zasad prawnych i etycznych mających zastosowanie przy interaktywnym korzystaniu z TSI.

Konieczne umiejętności obejmują zdolność poszukiwania, gromadzenia i przetwarzania informacji oraz ich wykorzystywania w krytyczny i systematyczny sposób, przy jednoczesnej ocenie ich odpowiedności, z rozróżnieniem elementów rzeczywistych od wirtualnych przy rozpoznawaniu połączeń. Osoby powinny posiadać umiejętności wykorzystywania narzędzi do tworzenia, prezentowania i rozumienia złożonych informacji, a także zdolność docierania do usług oferowanych

w Internecie, wyszukiwania ich i korzystania z nich; powinny również być w stanie stosować TSI jako wsparcie krytycznego myślenia, kreatywności i innowacji.

Korzystanie z TSI wymaga krytycznej i refleksyjnej postawy w stosunku do dostępnych informacji oraz odpowiedzialnego wykorzystywania mediów interaktywnych. Rozwijaniu tych kompetencji sprzyja również zainteresowanie udziałem w społecznościach i sieciach w celach kulturalnych, społecznych lub zawodowych.

## 5. Umiejętność uczenia się

### Definicja:

„Umiejętność uczenia się” to zdolność konsekwentnego i wytrwałego uczenia się, organizowania własnego procesu uczenia się, w tym poprzez efektywne zarządzanie czasem i informacjami, zarówno indywidualnie, jak i w grupach. Kompetencja ta obejmuje świadomość własnego procesu uczenia się i potrzeb w tym zakresie, identyfikowanie dostępnych możliwości oraz zdolność pokonywania przeszkód w celu osiągnięcia powodzenia w uczeniu się. Kompetencja ta oznacza nabywanie, przetwarzanie i przyswajanie nowej wiedzy i umiejętności, a także poszukiwanie i korzystanie ze wskazówek. Umiejętność uczenia się pozwala osobom nabyć umiejętność korzystania z wcześniejszych doświadczeń w uczeniu się i ogólnych doświadczeń życiowych w celu wykorzystywania i stosowania wiedzy i umiejętności w różnorodnych kontekstach - w domu, w pracy, a także w edukacji i szkoleniu. Kluczowymi czynnikami w rozwinięciu tej kompetencji u danej osoby są motywacja i wiara we własne możliwości.

### Niezbędna wiedza, umiejętności i postawy powiązane z tą kompetencją:

W sytuacji, kiedy uczenie się skierowane jest na osiągnięcie konkretnych celów pracy lub kariery, osoba powinna posiadać znajomość wymaganych kompetencji, wiedzy, umiejętności i kwalifikacji. We wszystkich przypadkach umiejętności uczenia się wymaga od osoby znajomości i rozumienia własnych preferowanych strategii uczenia się, silnych i słabych stron własnych umiejętności i kwalifikacji, a także zdolności poszukiwania możliwości kształcenia i szkolenia się oraz dostępnej pomocy lub wsparcia.

Umiejętność uczenia się wymaga po pierwsze nabycia podstawowych umiejętności czytania, pisania, liczenia i umiejętności w zakresie technologii informacyjnych i komunikacyjnych koniecznych do dalszego uczenia się. Na podstawie tych umiejętności, osoba powinna być w stanie docierać do nowej wiedzy i umiejętności oraz zdobywać, przetwarzać i przyswajać je. Wymaga to efektywnego zarządzania własnymi wzorcami uczenia się, kształtowania kariery i pracy, a szczególnie wytrwałości w uczeniu się, koncentracji na dłuższych okresach oraz krytycznej refleksji na temat celów uczenia się. Osoby powinny być w stanie poświęcać czas na samodzielną naukę charakteryzującą się samodyscypliną, ale również na wspólną pracę w ramach procesu uczenia się, czerpać korzyści z różnorodności grupy oraz dzielić się nabytą wiedzą i umiejętnościami. Powinny one być w stanie organizować własny proces uczenia się, ocenić swoją pracę oraz w razie potrzeby szukać rady, informacji i wsparcia.

Pozytywna postawa obejmuje motywację i wiarę we własne możliwości w uczeniu się i osiągnięciu sukcesów w tym procesie przez całe życie. Nastawienie na rozwiązywanie problemów sprzyja zarówno procesowi uczenia się, jak i zdolności osoby do pokonywania przeszkód i zmieniania się. Chęć wykorzystywania doświadczeń z życia i uczenia się, a także ciekawość w poszukiwaniu możliwości uczenia się i wykorzystywania tego procesu w różnorodnych sytuacjach życiowych to niezbędne elementy pozytywnej postawy.

## 5. Kompetencje społeczne i obywatelskie

### Definicja:

Są to kompetencje osobowe, interpersonalne i międzykulturowe obejmujące pełny zakres zachowań przygotowujących osoby do skutecznego i konstruktywnego uczestnictwa w życiu społecznym i zawodowym, szczególnie w społeczeństwach charakteryzujących się coraz większą różnorodnością, a także rozwiązywania konfliktów w razie potrzeby. Kompetencje obywatelskie przygotowują osoby do pełnego uczestnictwa w życiu obywatelskim w oparciu o znajomość pojęć i struktur społecznych i politycznych oraz poczucie się do aktywnego i demokratycznego uczestnictwa

### Niezbędna wiedza, umiejętności i postawy powiązane z tą kompetencją:

- A. Kompetencje społeczne są związane z dobrem osobistym i społecznym, które wymaga świadomości, w jaki sposób można zapewnić sobie optymalny poziom zdrowia fizycznego i psychicznego, rozumianego również jako zasób danej osoby i jej rodziny oraz bezpośredniego otoczenia społecznego, a także wiedzy, w jaki sposób może się do tego przyczynić odpowiedni styl życia. Dla powodzenia w kontaktach interpersonalnych i uczestnictwie społecznym niezbędne jest rozumienie zasad postępowania i reguł zachowania ogólnie przyjętych w różnych społeczeństwach i środowiskach (np. w pracy). Równie istotna jest świadomość podstawowych pojęć dotyczących osób, grup, organizacji zawodowych, równości płci i niedyskryminacji, społeczeństwa i kultury. Konieczne jest rozumienie wielokulturowych i społeczno-ekonomicznych wymiarów społeczeństw europejskich, a także wzajemnej interakcji narodowej tożsamości kulturowej i tożsamości europejskiej.

Podstawowe umiejętności w zakresie tej kompetencji obejmują zdolność do konstruktywnego porozumiewania się w różnych środowiskach, wykazywania się tolerancją, wyrażania i rozumienia różnych punktów widzenia, negocjowania połączonego ze zdolnością tworzenia klimatu zaufania, a także zdolność do empatii. Osoby powinny być zdolne do radzenia sobie ze stresem i frustracją oraz do wyrażania ich w konstruktywny sposób, a także powinny dokonywać rozróżnienia sfery osobistej i zawodowej.

Kompetencja ta opiera się na współpracy, asertywności i prawości. Osoby powinny interesować się rozwojem społeczno-gospodarczym, komunikacją międzykulturową, cenić różnorodność i szanować innych ludzi, a także być przygotowane na pokonywanie uprzedzeń i osiągnięcie kompromisu.

- B. Kompetencje obywatelskie opierają się na znajomości pojęć demokracji, sprawiedliwości, równości, obywatelstwa i praw obywatelskich, łącznie ze sposobem ich sformułowania w Karcie Praw Podstawowych Unii Europejskiej i międzynarodowych deklaracjach oraz ich stosowaniem przez różne instytucje na poziomach lokalnym, regionalnym, krajowym, europejskim i międzynarodowym. Obejmują one również znajomość współczesnych wydarzeń, jak i głównych wydarzeń i tendencji w narodowej, europejskiej i światowej historii. Ponadto, należy zwiększyć świadomość celów, wartości i polityk, jakimi kierują się ruchy społeczne i polityczne. Niezbędna jest również znajomość integracji europejskiej oraz struktur UE, z ich głównymi celami i wartościami, jak i świadomość różnorodności i tożsamości kulturowych w Europie.

Umiejętności w zakresie kompetencji obywatelskich obejmują zdolność do efektywnego zaangażowania, wraz z innymi ludźmi, w działania publiczne, wykazywania solidarności i zainteresowania rozwiązywaniem problemów stojących przed lokalnymi i szerszymi społecznościami. Do umiejętności tych należy krytyczna i twórcza refleksja oraz konstruktywne uczestnictwo w działaniach społeczności lokalnych i sąsiedzkich oraz procesach podejmowania decyzji na wszystkich poziomach, od lokalnego, poprzez krajowy, po europejski, szczególnie w drodze głosowania.



Pełne poszanowanie praw człowieka, w tym równości, jako podstawy demokracji, uznanie i zrozumienie różnic w systemach wartości różnych religii i grup etnicznych, to fundamenty pozytywnej postawy. Oznacza ona zarówno wykazywanie poczucia przynależności do własnego otoczenia, kraju, Unii Europejskiej i Europy jako całości oraz do świata, jak i gotowość do uczestnictwa w demokratycznym podejmowaniu decyzji na wszystkich poziomach. Obejmuje ona również wykazywanie się poczuciem obowiązku, jak i okazywanie zrozumienia i poszanowania wspólnych wartości, niezbędnych do zapewnienia spójności wspólnoty, takich jak respektowanie demokratycznych zasad. Konstrukttywne uczestnictwo obejmuje również działalność obywatelską, wspieranie różnorodności i spójności społecznej i zrównoważonego rozwoju oraz gotowość poszanowania wartości i prywatności innych osób.

## 6. Inicjatywność i przedsiębiorczość

### Definicja:

Inicjatywność i przedsiębiorczość oznaczają zdolność osoby do wcielania pomysłów w czyn. Obejmują one kreatywność, innowacyjność i podejmowanie ryzyka, a także zdolność do planowania przedsięwzięć i prowadzenia ich dla osiągnięcia zamierzonych celów. Stanowią one wsparcie dla indywidualnych osób nie tylko w ich codziennym życiu prywatnym i społecznym, ale także w ich miejscu pracy pomagając im uzyskać świadomość kontekstu ich pracy i zdolność wykorzystywania szans; są podstawą bardziej konkretnych umiejętności i wiedzy potrzebnych tym, którzy podejmują przedsięwzięcia o charakterze społecznym lub handlowym lub w nich uczestniczą. Powinny one obejmować świadomość wartości etycznych i promować dobre zarządzanie.

### Niezbędna wiedza, umiejętności i postawy powiązane z tą kompetencją:

Konieczna wiedza obejmuje zdolność identyfikowania dostępnych możliwości działalności osobistej, zawodowej lub gospodarczej, w tym szerszych zagadnień stanowiących kontekst pracy i życia ludzi, takich jak ogólne rozumienie zasad działania gospodarki, a także szanse i wyzwania stojące przed pracodawcami i organizacjami. Osoby powinny również być świadome zagadnień etycznych związanych z przedsiębiorstwami oraz tego, w jaki sposób mogą one wywoływać pozytywne zmiany, np. poprzez sprawiedliwy handel lub przedsięwzięcia społeczne.

Umiejętności odnoszą się do proaktywnego zarządzania projektami (co obejmuje np. planowanie, organizowanie, zarządzanie, kierowanie i zlecanie zadań, analizowanie, komunikowanie, sporządzanie raportów, ocenę i sprawozdawczość), skutecznej reprezentacji i negocjacji oraz zdolności zarówno pracy indywidualnej, jak i współpracy w zespołach. Niezbędna jest umiejętność oceny i identyfikacji własnych mocnych i słabych stron, a także oceny ryzyka i podejmowania go w uzasadnionych przypadkach.

Postawa przedsiębiorcza charakteryzuje się inicjatywnością, aktywnością, niezależnością i innowacyjnością zarówno w życiu osobistym i społecznym, jak i w pracy. Obejmuje również motywację i determinację w kierunku realizowania celów, czy to osobistych, czy wspólnych, zarówno prywatnych jak i w pracy.

## 7. Świadomość i ekspresja kulturalna

### Definicja:

Docenianie znaczenia twórczego wyrażania idei, doświadczeń i uczuć za pośrednictwem szeregu środków wyrazu, w tym muzyki, sztuk teatralnych, literatury i sztuk wizualnych.

Niezbędna wiedza, umiejętności i postawy powiązane z tą kompetencją:

Wiedza kulturalna obejmuje świadomość lokalnego, narodowego i europejskiego dziedzictwa kulturalnego oraz jego miejsca w świecie. Obejmuje ona podstawową znajomość najważniejszych dzieł kultury, w tym współczesnej kultury popularnej. Niezbędne jest rozumienie kulturowej i językowej różnorodności w Europie i w innych regionach świata oraz konieczności jej zachowania, a także zrozumienie znaczenia czynników estetycznych w życiu codziennym.

Umiejętności obejmują zarówno wrażliwość, jak i ekspresję: wrażliwość i przyjemność z odbioru dzieł sztuki i widowisk, jak i wyrażanie siebie poprzez różnorodne środki z wykorzystaniem wrodzonych zdolności. Umiejętności obejmują również zdolność do odniesienia własnych punktów widzenia w zakresie twórczości i ekspresji do opinii innych oraz rozpoznawania i wykorzystywania społecznych i ekonomicznych szans w działalności kulturalnej. Ekspresja kulturalna jest niezbędna do rozwijania twórczych umiejętności, które mogą być wykorzystywane w wielu sytuacjach zawodowych.

Dogłębne zrozumienie własnej kultury oraz poczucie tożsamości mogą być podstawą szacunku i otwartej postawy wobec różnorodności ekspresji kulturalnej. Pozytywna postawa obejmuje również kreatywność oraz chęć pielęgnowania zdolności estetycznych poprzez wyrażanie siebie środkami artystycznymi i udział w życiu kulturalnym.

## Przypisy

<sup>1</sup> Dz.U. C 95 z 18.8.2006, str. 109.

<sup>2</sup> Dz.U. C 229 z 22.9.2006, str. 21.

<sup>3</sup> Opinia Parlamentu Europejskiego z dnia 26 września 2006 r. (dotychczas nieopublikowana w Dzienniku Urzędowym) i decyzja Rady z dnia 18 grudnia 2006 r.

<sup>4</sup> Dz.U. C 163 z 9.7.2002, str. 1.

<sup>5</sup> W kontekście wielokulturowych i wielojęzycznych społeczeństw Europy uznaje się, że język ojczysty nie we wszystkich przypadkach musi być językiem urzędowym państwa członkowskiego oraz że umiejętność porozumiewania się w języku urzędowym jest warunkiem wstępnym zapewnienia pełnego uczestnictwa jednostki w społeczeństwie. W niektórych państwach członkowskich językiem ojczystym może być jeden z kilku języków urzędowych. Środki stosowane w takich przypadkach, oraz odpowiednie stosowanie definicji, należą do kompetencji poszczególnych państw członkowskich i są uzależnione od ich specyficznych potrzeb i okoliczności.

<sup>6</sup> Ważne jest uznanie faktu, że liczni Europejczycy żyją w rodzinach i społecznościach dwujęzycznych lub wielojęzycznych oraz że język urzędowy kraju, w którym mieszkają, może nie być ich językiem ojczystym. Dla tych grup wspomniana wyżej umiejętność może dotyczyć raczej języka urzędowego niż języka obcego. Ich potrzeby, motywacja oraz społeczne lub ekonomiczne powody rozwijania tej umiejętności jako wsparcia dla integracji będą inne niż na przykład w przypadku osób, które uczą się języka obcego z myślą o podróżach lub pracy. Środki stosowane w takich przypadkach, oraz odpowiednie stosowanie definicji, podlegają kompetencji poszczególnych państw członkowskich i są uzależnione od ich specyficznych potrzeb i okoliczności.

## ZAŁĄCZNIK 3

### ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ<sup>1)</sup>

z dnia 6 stycznia 2009 r.

#### w sprawie dopuszczania do użytku szkolnego programów wychowania przedszkolnego, programów nauczania i podręczników oraz cofania dopuszczenia

Na podstawie art. 22a ust. 8 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572, z późn. zm.<sup>2)</sup>) zarządza się, co następuje:

§ 1. 1. Rozporządzenie określa:

- 1) szczegółowe warunki, jakie muszą spełniać dopuszczane do użytku szkolnego:
  - a) programy wychowania przedszkolnego dla przedszkola, w tym przedszkola specjalnego, oddziału przedszkolnego w szkole podstawowej oraz innych form wychowania przedszkolnego,
  - b) programy nauczania dla zajęć edukacyjnych z zakresu kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych, w tym szkół specjalnych, z zastrzeżeniem ust. 2,
  - c) programy nauczania dla zawodów i programy nauczania dla profili kształcenia ogólnozawodowego dla szkół ponadgimnazjalnych, w tym szkół specjalnych, z zastrzeżeniem ust. 2,
  - d) podręczniki przeznaczone do kształcenia ogólnego, kształcenia w zawodach oraz w profilach kształcenia ogólnozawodowego, w tym do kształcenia specjalnego,
  - e) podręczniki wspomagające edukację przeznaczone do kształcenia ogólnego dla mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym i do kształcenia specjalnego;
- 2) warunki tworzenia przez nauczycieli własnych programów, o których mowa w pkt 1 lit. a-c;
- 3) szczegółowe warunki i tryb dopuszczania do użytku szkolnego programów i podręczników, o których mowa w pkt 1, oraz cofania dopuszczenia;
- 4) warunki, jakie muszą spełnić osoby wpisywane na listę rzeczoznawców, oraz warunki i tryb skreślenia z listy rzeczoznawców;
- 5) wysokość i tryb wnoszenia opłat w postępowaniu o dopuszczenie do użytku szkolnego programu lub podręcznika, o których mowa w pkt 1, a także warunki wynagradzania rzeczoznawców.

2. Rozporządzenie nie dotyczy indywidualnych programów edukacyjnych dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym, opracowywanych przez zespoły nauczycieli i specjalistów pracujących z tymi uczniami.

3. Dopuszczanie do użytku szkolnego programów nauczania i podręczników dla szkół artystycznych określają przepisy w sprawie dopuszczania do użytku szkolnego programów nauczania i podręczników dla szkół artystycznych.

§ 2. 1. Program wychowania przedszkolnego stanowi opis sposobu realizacji zadań ustalonych w podstawie programowej wychowania przedszkolnego, określonej w przepisach w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych

typach szkół, lub zadań, które mogą być realizowane w ramach zajęć dodatkowych, określonych w przepisach w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół.

2. Program wychowania przedszkolnego zawiera:

- 1) szczegółowe cele edukacyjne;
- 2) tematykę materiału edukacyjnego;
- 3) wskazówki metodyczne dotyczące realizacji programu;
- 4) w przypadku publikacji programu - nazwiska rzeczoznawców, którzy opiniowali program.

3. Program nauczania dla zajęć edukacyjnych z zakresu kształcenia ogólnego, zwany dalej „programem nauczania ogólnego”, stanowi opis sposobu realizacji zadań edukacyjnych ustalonych w podstawie programowej kształcenia ogólnego, określonej w przepisach w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Program nauczania ogólnego obejmuje co najmniej jeden etap edukacyjny i dotyczy kształcenia zintegrowanego (edukacji wczesnoszkolnej), przedmiotu, ścieżki edukacyjnej, bloku przedmiotowego lub ich części.

4. Program nauczania ogólnego zawiera:

- 1) szczegółowe cele edukacyjne - kształcenia i wychowania;
- 2) materiał nauczania związany ze szczegółowymi celami edukacyjnymi, uwzględniający treści nauczania określone w podstawie programowej kształcenia ogólnego;
- 3) procedury osiągania szczegółowych celów edukacyjnych;
- 4) opis założonych osiągnięć ucznia i propozycje metod ich oceny, z uwzględnieniem standardów wymagań będących podstawą przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów, określonych w przepisach w sprawie standardów wymagań będących podstawą przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów;
- 5) omówienie założeń dydaktycznych i wychowawczych, na jakich została oparta koncepcja programu, relacji do zakresu podstawy programowej kształcenia ogólnego, a także ewentualnych specjalnych warunków dotyczących realizacji programu;
- 6) w przypadku publikacji programu - nazwiska rzeczoznawców, którzy opiniowali program.

5. Program nauczania dla zawodu oraz program nauczania dla profilu kształcenia ogólnozawodowego, zwany dalej „programem nauczania dla profilu”, stanowi zbiór usystematyzowanych, celowych układów umiejętności i treści nauczania, ujętych w podstawie programowej kształcenia w zawodzie albo w podstawie programowej kształcenia w profilu kształcenia ogólnozawodowego, określonych odpowiednio w przepisach w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach oraz w przepisach w sprawie podstawy programowej kształcenia w profilach kształcenia ogólnozawodowego, wraz ze wskazówkami dotyczącymi realizacji procesu kształcenia i oceniania osiągnięć edukacyjnych ucznia.

6. Program nauczania dla zawodu oraz program nauczania dla profilu zawiera:

- 1) propozycje planu lub planów nauczania dla zawodu albo profilu kształcenia ogólnozawodowego opracowane na podstawie ramowych planów nauczania, określonych w przepisach w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych;
- 2) programy nauczania poszczególnych przedmiotów zawodowych, bloków tematycznych, modułów lub innych układów treści, obejmujące:

- a) szczegółowe cele kształcenia określające wiedzę i umiejętności, które powinny być opanowane przez ucznia,
  - b) materiał nauczania w formie haseł programowych, związany ze szczegółowymi celami kształcenia,
  - c) wskazówki metodyczne dotyczące realizacji programu,
  - d) propozycje metod sprawdzania i oceny osiągnięć edukacyjnych ucznia;
- 3) nazwiska rzeczoznawców, którzy opiniowali program.

7. Program nauczania dla zawodu może uwzględniać umiejętności i treści specjalizacji w zawodzie, jeżeli podstawa programowa kształcenia w zawodzie przewiduje możliwość wprowadzenia specjalizacji.

8. Program wychowania przedszkolnego, program nauczania ogólnego, program nauczania dla zawodu oraz program nauczania dla profilu:

- 1) jest poprawny pod względem merytorycznym i dydaktycznym, w szczególności uwzględnia aktualny stan wiedzy naukowej, w tym metodycznej;
- 2) zawiera treści zgodne z przepisami prawa, w tym ratyfikowanymi umowami międzynarodowymi;
- 3) nie zawiera materiałów reklamowych innych niż informacje o publikacjach edukacyjnych.

§ 3. 1. Podręcznik przeznaczony do kształcenia ogólnego zawiera systematyczną prezentację wszystkich lub wybranych treści nauczania z zakresu danych zajęć edukacyjnych na danym etapie edukacyjnym, ujętych w podstawie programowej kształcenia ogólnego, opisanych w szczególności jako przedmiot, ścieżka edukacyjna, blok przedmiotowy lub moduł, z zastrzeżeniem ust. 2 i 3.

2. Podręcznik przeznaczony do kształcenia zintegrowanego (edukacji wczesnoszkolnej) zawiera systematyczną prezentację wszystkich lub wybranych treści nauczania, w szczególności z zakresu edukacji polonistycznej, matematycznej, przyrodniczej i społecznej, ujętych w podstawie programowej kształcenia ogólnego.

3. Podręcznik do nauczania historii i geografii przeznaczony dla mniejszości narodowej lub etnicznej oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym zawiera systematyczną prezentację treści nauczania z zakresu danego przedmiotu, wykraczających poza zakres określony w podstawie programowej kształcenia ogólnego.

4. Podręcznik przeznaczony do kształcenia ogólnego:

- 1) jest poprawny pod względem merytorycznym, dydaktycznym, wychowawczym i językowym, w szczególności:
  - a) uwzględnia aktualny stan wiedzy naukowej, w tym metodycznej,
  - b) jest przystosowany do danego poziomu kształcenia, zwłaszcza pod względem stopnia trudności, formy przekazu, właściwego doboru pojęć, nazw, terminów i sposobu ich wyjaśniania,
  - c) zawiera materiał rzeczowy i materiał ilustracyjny odpowiedni do przedstawianych treści nauczania,
  - d) ma logiczną i spójną konstrukcję;
- 2) zawiera zakres materiału rzeczowego i materiału ilustracyjnego odpowiedni do liczby godzin przewidzianych w ramowym planie nauczania na kształcenie zintegrowane (edukację wczesnoszkolną) lub nauczanie danego przedmiotu;
- 3) zawiera formy aktywizujące i motywujące uczniów;

- 4) umożliwia uczniom ze zróżnicowanymi możliwościami nabycie umiejętności określonych w podstawie programowej kształcenia ogólnego;
- 5) w przypadku podręczników przeznaczonych dla szkół ponadgimnazjalnych - określa zakres kształcenia: podstawowy lub rozszerzony;
- 6) zawiera treści zgodne z przepisami prawa, w tym ratyfikowanymi umowami międzynarodowymi;
- 7) ma estetyczną szatę graficzną;
- 8) nie zawiera materiałów reklamowych innych niż informacje o publikacjach edukacyjnych.

5. Podręcznik do nauczania historii i geografii uwzględni ponadto zalecenia dwustronnych komisji podręcznikowych oraz innych komisji i zespołów do spraw podręczników, działających na podstawie międzypaństwowych umów dotyczących współpracy w zakresie edukacji lub porozumień komitetów narodowych UNESCO.

6. Podręcznik do nauczania języka obcego nowożytnego jest ponadto przeznaczony do realizacji określonego w podstawie programowej kształcenia ogólnego poziomu zaawansowania znajomości języka obcego.

§ 4. 1. Podręcznik przeznaczony do kształcenia w zawodzie albo w profilu kształcenia ogólnozawodowego zawiera systematyczną prezentację wybranych, powiązanych tematycznie, treści nauczania, zawartych w blokach programowych, ujętych w podstawie programowej kształcenia w zawodzie albo w blokach tematycznych, ujętych w podstawie programowej kształcenia w profilu kształcenia ogólnozawodowego.

2. Podręcznik przeznaczony do kształcenia w zawodzie albo w profilu kształcenia ogólnozawodowego spełnia warunki określone w § 3 ust. 4 pkt 1, 3 i 6-8, a ponadto umożliwia uczniom nabycie umiejętności zawodowych, określonych w podstawie programowej kształcenia w zawodzie albo nabycie umiejętności ogólnozawodowych, określonych w podstawie programowej kształcenia w profilu kształcenia ogólnozawodowego.

§ 5. Podręcznik wspomagający edukację, zwany dalej „podręcznikiem pomocniczym”, spełnia warunki określone w § 3 ust. 4 pkt 1-3 i 6-8, a ponadto w przypadku, gdy jest przeznaczony:

- 1) dla mniejszości narodowej lub etnicznej oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym - poszerza wiedzę z wybranego zakresu kształcenia, a w przypadku podręcznika przeznaczonego dla mniejszości narodowej - spełnia także warunek określony w § 3 ust. 5;
- 2) do kształcenia specjalnego – jest przydatny do ćwiczenia określonych umiejętności.

§ 6. 1. Warunkiem dopuszczenia do użytku szkolnego programu wychowania przedszkolnego jest uzyskanie dwóch pozytywnych opinii merytoryczno-dydaktycznych, sporządzonych przez rzeczoznawców, o których mowa w § 15 ust. 1, zawierających szczegółową ocenę zgodności programu z podstawą programową wychowania przedszkolnego oraz spełnienia przez program warunków określonych w § 2 ust. 1, 2 i 8.

2. Warunkiem dopuszczenia do użytku szkolnego programu nauczania ogólnego jest uzyskanie dwóch pozytywnych opinii, sporządzonych przez rzeczoznawców, o których mowa w § 15 ust. 1, w tym:

- 1) jednej opinii merytorycznej, zawierającej szczegółową ocenę poprawności programu pod względem merytorycznym oraz szczegółową ocenę zgodności materiału nauczania z zakresem treści nauczania wskazanych w podstawie programowej kształcenia ogólnego,

2) jednej opinii dydaktycznej, zawierającej szczegółową ocenę przydatności metodycznej programu oraz szczegółową ocenę spójności programu z zadaniami wychowawczymi szkoły określonymi w podstawie programowej kształcenia ogólnego, z tym że w przypadku programu nauczania ogólnego dla szkoły specjalnej opinię tę sporządza rzeczoznawca spełniający warunki, o których mowa w § 15 ust. 2 i 7 - z uwzględnieniem warunków określonych odpowiednio w § 2 ust. 3, 4 i 8.

3. Warunkiem dopuszczenia do użytku szkolnego programu nauczania dla zawodu, z zastrzeżeniem § 8, oraz programu nauczania dla profilu jest uzyskanie dwóch pozytywnych opinii, sporządzonych przez rzeczoznawców, o których mowa w § 15 ust. 3, zawierających szczegółową ocenę zgodności materiału nauczania z zakresem treści nauczania wskazanych w podstawie programowej kształcenia w zawodzie albo w podstawie programowej kształcenia w profilu kształcenia ogólnozawodowego oraz spełnienia przez program warunków określonych odpowiednio w § 2 ust. 5-8.

§ 7. 1. Warunkiem dopuszczenia do użytku szkolnego podręcznika przeznaczanego do kształcenia ogólnego - do jednego przedmiotu lub ścieżki edukacyjnej, z zastrzeżeniem ust. 2 i 3, podręcznika przeznaczanego do kształcenia zintegrowanego (edukacji wczesnoszkolnej), podręcznika przeznaczanego do kształcenia w zawodzie, z zastrzeżeniem § 8, albo w profilu kształcenia ogólnozawodowego oraz podręcznika pomocniczego jest uzyskanie trzech pozytywnych opinii, sporządzonych przez rzeczoznawców, o których mowa odpowiednio w § 15 ust. 3 i 5, w tym:

- 1) dwóch opinii merytoryczno-dydaktycznych, zawierających szczegółową ocenę poprawności pod względem merytorycznym i szczegółową ocenę przydatności dydaktycznej, w tym ocenę materiału ilustracyjnego, z tym że w przypadku podręcznika przeznaczanego do kształcenia specjalnego jedną opinię sporządza rzeczoznawca spełniający warunki, o których mowa w § 15 ust. 4, 6 i 7,
- 2) jednej opinii językowej, zawierającej szczegółową ocenę poprawności pod względem językowym, w tym ocenę tekstów zamieszczonych w materiale ilustracyjnym, oraz ocenę komunikatywności tekstu podręcznika - z uwzględnieniem warunków określonych odpowiednio w § 3 - 5.

2. Warunkiem dopuszczenia do użytku szkolnego podręcznika do przedmiotu przyroda jest uzyskanie pięciu pozytywnych opinii, sporządzonych przez rzeczoznawców, o których mowa w § 15 ust. 5, w tym:

- 1) czterech opinii merytoryczno-dydaktycznych, po jednej z zakresu biologii, geografii, fizyki i chemii, zawierających szczegółową ocenę poprawności pod względem merytorycznym i szczegółową ocenę przydatności dydaktycznej, w tym ocenę materiału ilustracyjnego, z tym że w przypadku podręcznika przeznaczanego do kształcenia specjalnego co najmniej jedną opinię sporządza rzeczoznawca spełniający warunki, o których mowa w § 15 ust. 6 i 7,
- 2) jednej opinii językowej, zawierającej szczegółową ocenę poprawności pod względem językowym, w tym ocenę tekstów zamieszczonych w materiale ilustracyjnym, oraz ocenę komunikatywności tekstu podręcznika - z uwzględnieniem warunków określonych odpowiednio w § 3.

3. Warunkiem dopuszczenia do użytku szkolnego podręcznika do przedmiotu historia i społeczeństwo jest uzyskanie trzech pozytywnych opinii, sporządzonych przez rzeczoznawców, o których mowa w § 15 ust. 5, w tym:

- 1) dwóch opinii merytoryczno-dydaktycznych, po jednej z zakresu historii oraz wiedzy o społeczeństwie, zawierających szczegółową ocenę poprawności pod względem merytorycznym i szczegółową ocenę przydatności dydaktycznej, w tym ocenę materiału ilustracyjnego, z tym że w przypadku podręcznika przeznaczanego do kształcenia specjalnego co najmniej jedną opinię sporządza rzeczoznawca spełniający warunki, o których mowa w § 15 ust. 6 i 7,

2) jednej opinii językowej, zawierającej szczegółową ocenę poprawności pod względem językowym, w tym ocenę tekstów zamieszczonych w materiale ilustracyjnym, oraz ocenę komunikatywności tekstu podręcznika - z uwzględnieniem warunków określonych odpowiednio w § 3.

4. Warunkiem dopuszczenia do użytku szkolnego podręcznika przeznaczonego do bloku przedmiotowego jest uzyskanie pozytywnych opinii, sporządzonych przez rzeczoznawców, o których mowa w § 15 ust. 5, w tym:

1) po jednej opinii merytoryczno-dydaktycznej z zakresu każdego przedmiotu wchodzącego w skład bloku przedmiotowego, zawierającej szczegółową ocenę poprawności pod względem merytorycznym i szczegółową ocenę przydatności dydaktycznej, w tym ocenę materiału ilustracyjnego,

2) jednej opinii językowej, zawierającej szczegółową ocenę poprawności pod względem językowym, w tym ocenę tekstów zamieszczonych w materiale ilustracyjnym, oraz ocenę komunikatywności tekstu podręcznika - z uwzględnieniem warunków określonych odpowiednio w § 3.

5. Warunek uzyskania opinii językowej nie dotyczy podręczników przeznaczonych do nauczania języków obcych, które nie zawierają tekstów w języku polskim.

6. Warunkiem dopuszczenia do użytku szkolnego tłumaczenia na język obcy podręcznika wpisanego do wykazu podręczników dopuszczonych do użytku szkolnego jest uzyskanie jednej pozytywnej opinii, sporządzonej przez rzeczoznawcę, o którym mowa w § 15 ust. 5, zawierającej szczegółową ocenę poprawności pod względem językowym przekładu i jego zgodności z wydaniem w języku polskim.

7. W przypadku podręcznika przeznaczonego do kształcenia ogólnego, który zawiera wybrane treści nauczania z zakresu danych zajęć edukacyjnych na danym etapie edukacyjnym, ujęte w podstawie programowej kształcenia ogólnego, opinia merytoryczno-dydaktyczna zawiera ponadto ocenę koncepcji podręcznika albo podręczników, o której mowa w § 9 ust. 7, w szczególności rozkładu i uwzględnienia pozostałych treści nauczania.

8. W przypadku podręcznika przeznaczonego do kształcenia zintegrowanego (edukacji wczesnoszkolnej), który zawiera wybrane treści nauczania z zakresu kształcenia zintegrowanego (edukacji wczesnoszkolnej), opinia merytoryczno-dydaktyczna zawiera ponadto ocenę koncepcji podręcznika albo podręczników, o której mowa w § 9 ust. 8, w szczególności rozkładu i uwzględnienia pozostałych treści nauczania.

§ 8. Dopuszczenie do użytku szkolnego programów nauczania oraz podręczników dla zawodów podstawowych dla żegluga morskiej i śródlądowej może nastąpić po pozytywnym zaopiniowaniu przez odpowiednio ministra właściwego do spraw gospodarki morskiej i ministra właściwego do spraw transportu, w zakresie zgodności z Międzynarodową konwencją o wymaganiach w zakresie wyszkolenia marynarzy, wydawania im świadectw oraz pełnienia wacht, 1978, sporządzoną w Londynie dnia 7 lipca 1978 r. (Dz. U. z 1984 r. Nr 39, poz. 201 oraz z 1999 r. Nr 30, poz. 286).

§ 9. 1. Program wychowania przedszkolnego, program nauczania ogólnego, program nauczania dla zawodu oraz program nauczania dla profilu, zwane dalej „programami”, oraz podręcznik przeznaczony do kształcenia ogólnego, podręcznik przeznaczony do kształcenia w zawodzie albo w profilu kształcenia ogólnozawodowego i podręcznik pomocniczy, zwane dalej „podręcznikami”, dopuszcza do użytku szkolnego minister właściwy do spraw oświaty i wychowania na wniosek osoby fizycznej, osoby prawnej lub jednostki organizacyjnej nieposiadającej osobowości prawnej, zwanych dalej „wnioskodawcą”.



2. Wniosek o dopuszczenie do użytku szkolnego programu wychowania przedszkolnego określa w szczególności tytuł programu lub rodzaj zajęć dodatkowych, jeżeli dla takich zajęć program jest przeznaczony, autora (autorów) programu, a w przypadku programu przeznaczonego dla przedszkola specjalnego - także rodzaj niepełnosprawności, w tym stopień upośledzenia umysłowego dzieci, oraz zawiera informację o wydawcy - w przypadku zamiaru publikacji programu.

3. Wniosek o dopuszczenie do użytku szkolnego programu nauczania ogólnego określa w szczególności typ szkoły, etap edukacyjny (etapy edukacyjne), przedmiot (w tym zakres kształcenia), blok przedmiotowy lub inny rodzaj zajęć edukacyjnych, dla których program jest przeznaczony, autora (autorów) programu oraz zawiera informację o wydawcy - w przypadku zamiaru publikacji programu.

4. Wniosek o dopuszczenie do użytku szkolnego programu nauczania dla zawodu albo programu nauczania dla profilu określa w szczególności nazwę zawodu albo profilu kształcenia ogólnozawodowego, dla którego program jest przeznaczony, typ szkoły (typy szkół), autora (autorów) programu oraz zawiera informację o wydawcy - w przypadku zamiaru publikacji programu.

5. Wniosek o dopuszczenie do użytku szkolnego podręcznika określa w szczególności odpowiednio etap edukacyjny, zajęcia edukacyjne (w tym zakres kształcenia), typ szkoły, nazwę zawodu albo profilu kształcenia ogólnozawodowego, dla których podręcznik jest przeznaczony, autora (autorów) podręcznika, tytuł podręcznika, a także rok wydania.

6. Do wniosków, o których mowa w ust. 2-5, dołącza się:

- 1) egzemplarz programu albo egzemplarz kompletnego opracowania podręcznika zawierający materiał ilustracyjny wraz z projektem okładki;
- 2) oświadczenie wnioskodawcy, że nie narusza on praw osób trzecich, w szczególności praw autorskich;
- 3) dowód wniesienia opłaty, o której mowa w § 27 ust. 2.

7. W przypadku gdy wniosek, o którym mowa w ust. 5, dotyczy podręcznika do kształcenia ogólnego, który zawiera wybrane treści nauczania z zakresu danych zajęć edukacyjnych na danym etapie edukacyjnym, ujęte w podstawie programowej kształcenia ogólnego, do wniosku dołącza się również informację o koncepcji podręcznika albo podręczników obejmujących pozostałe treści nauczania z zakresu tych zajęć edukacyjnych na tym etapie edukacyjnym, w szczególności o rozkładzie pozostałych treści nauczania.

8. W przypadku gdy wniosek, o którym mowa w ust. 5, dotyczy podręcznika przeznaczonego do kształcenia zintegrowanego (edukacji wczesnoszkolnej), który zawiera wybrane treści nauczania z zakresu kształcenia zintegrowanego (edukacji wczesnoszkolnej), do wniosku dołącza się również informację o koncepcji podręcznika albo podręczników obejmujących pozostałe treści nauczania z danego zakresu kształcenia zintegrowanego (edukacji wczesnoszkolnej), w szczególności o rozkładzie pozostałych treści nauczania.

9. Wniosek o dopuszczenie do użytku szkolnego nowego wydania podręcznika wpisanego do wykazu podręczników dopuszczonych do użytku szkolnego, zmienionego w części stanowiącej nie więcej niż 20% objętości, zawiera ponadto szczegółową informację o zakresie wprowadzonych zmian.

§ 10. 1. Minister właściwy do spraw oświaty i wychowania wskazuje rzeczoznawców właściwych do sporządzenia opinii, o których mowa odpowiednio w § 6 i 7, oraz informuje o tym wnioskodawcę.

2. Wnioskodawca przekazuje każdemu ze wskazanych rzeczoznawców egzemplarz programu albo egzemplarz kompletnego opracowania podręcznika zawierający materiał ilustracyjny wraz z projektem okładki.

3. W przypadku gdy podręcznik do kształcenia ogólnego zawiera wybrane treści nauczania z zakresu danych zajęć edukacyjnych na danym etapie edukacyjnym, ujęte w podstawie programowej kształcenia ogólnego, wnioskodawca przekazuje ponadto każdemu z rzeczoznawców wskazanych do sporządzenia opinii merytoryczno-dydaktycznej, informację o koncepcji podręcznika albo podręczników, o której mowa w § 9 ust. 7, a w przypadku gdy podręcznik lub podręczniki obejmujące wybrane treści nauczania zostały już dopuszczone do użytku szkolnego – egzemplarz tych podręczników.

4. W przypadku gdy podręcznik do kształcenia zintegrowanego (edukacji wczesnoszkolnej) zawiera wybrane treści nauczania z zakresu kształcenia zintegrowanego (edukacji wczesnoszkolnej), wnioskodawca przekazuje ponadto każdemu z rzeczoznawców wskazanych do sporządzenia opinii merytoryczno-dydaktycznej, informację o koncepcji podręcznika albo podręczników, o której mowa w § 9 ust. 8, a w przypadku gdy podręcznik lub podręczniki obejmujące wybrane treści nauczania zostały już dopuszczone do użytku szkolnego – egzemplarz tych podręczników.

5. Rzeczoznawca sporządza opinię dotyczącą:

- 1) programu - w terminie 21 dni,
- 2) podręcznika - w terminie 30 dni - od dnia, w którym otrzymał egzemplarz programu lub podręcznika.

6. Rzeczoznawca stwierdza w opinii, czy program lub podręcznik spełnia warunki określone odpowiednio w § 2 - 5 oraz wskazuje w opinii wszystkie uchybienia programu lub podręcznika i konieczne do wprowadzenia poprawki.

§ 11. 1. Opinia rzeczoznawcy kończy się stwierdzeniem o pozytywnym albo negatywnym zaopiniowaniu programu lub podręcznika albo stwierdzeniem o pozytywnym zaopiniowaniu programu lub podręcznika pod warunkiem dokonania wskazanych przez rzeczoznawcę poprawek, z zastrzeżeniem § 12.

2. W przypadku gdy opinia rzeczoznawcy kończy się stwierdzeniem o pozytywnym zaopiniowaniu programu lub podręcznika pod warunkiem dokonania wskazanych przez rzeczoznawcę poprawek, rzeczoznawca, po przedstawieniu mu poprawionego egzemplarza programu lub podręcznika, sporządza opinię końcową, stwierdzającą dokonanie wskazanych przez niego poprawek.

3. Rzeczoznawca sporządza opinię końcową dotyczącą:

- 1) programu - w terminie 7 dni,
- 2) podręcznika - w terminie 14 dni - od dnia, w którym otrzymał poprawiony egzemplarz programu lub podręcznika.

4. Opinię o programie lub podręczniku, w tym opinię końcową, rzeczoznawca przekazuje ministrowi właściwemu do spraw oświaty i wychowania oraz wnioskodawcy.

§ 12. 1. Minister właściwy do spraw oświaty i wychowania może zwrócić się do rzeczoznawcy właściwego ze względu na rodzaj programu lub podręcznika, o którym mowa odpowiednio w § 15 ust. 1, 3, 5 i 7, o sporządzenie dodatkowej opinii, w szczególności gdy w stosunku do programu lub podręcznika wydano:

- 1) opinie dotyczące tego samego zakresu zakończone różniącymi się stwierdzeniami;

2) negatywną opinię - w przypadku gdy warunkiem dopuszczenia do użytku szkolnego jest uzyskanie jednej opinii w danym zakresie.

2. Minister właściwy do spraw oświaty i wychowania przekazuje rzeczoznawcy opinie, o których mowa odpowiednio w ust. 1 pkt 1 lub 2.

3. Dodatkowa opinia rzeczoznawcy kończy się stwierdzeniem o pozytywnym albo negatywnym zaopiniowaniu programu lub podręcznika. Przepis § 10 ust. 5 stosuje się odpowiednio.

§ 13. 1. Rzeczoznawca nie może opiniować programu i podręcznika, jeżeli:

- 1) jest autorem lub współautorem programu lub podręcznika, który jest przeznaczony dla tych samych zajęć edukacyjnych na tym samym etapie edukacyjnym;
- 2) jest małżonkiem, krewnym lub powinowatym wnioskodawcy;
- 3) pozostaje z wnioskodawcą w takim stosunku prawnym lub faktycznym, że może to budzić uzasadnione wątpliwości co do jego bezstronności.

2. Przed sporządzeniem opinii o programie lub podręczniku, rzeczoznawca składa ministrowi właściwemu do spraw oświaty i wychowania oświadczenie, że nie zachodzą przesłanki, o których mowa w ust. 1.

§ 14. 1. Wysokość wynagrodzenia rzeczoznawcy jest uzależniona od:

- 1) rodzaju opiniowanego programu lub podręcznika;
- 2) etapu edukacyjnego, dla którego jest przeznaczony program lub podręcznik;
- 3) rodzaju i zakresu opinii;
- 4) objętości opiniowanego programu lub podręcznika.

2. Wysokość wynagrodzenia rzeczoznawcy ustala minister właściwy do spraw oświaty i wychowania.

§ 15. 1. Opinie dotyczące programów wychowania przedszkolnego i programów nauczania ogólnego sporządzają rzeczoznawcy wpisani na prowadzoną przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania listę rzeczoznawców do spraw programów wychowania przedszkolnego albo listę rzeczoznawców do spraw programów nauczania dla zajęć edukacyjnych z zakresu kształcenia ogólnego.

2. Na listę rzeczoznawców, o której mowa w ust. 1, mogą być wpisane osoby posiadające wykształcenie wyższe magisterskie, z zastrzeżeniem ust. 7, doświadczenie i osiągnięcia w pracy naukowej lub dydaktycznej oraz opinię zawierającą rekomendację instytucji naukowej, stowarzyszenia naukowego lub ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania, z zastrzeżeniem ust. 8.

3. Opinie dotyczące programów nauczania dla zawodów albo programów nauczania dla profili oraz opinie dotyczące podręczników przeznaczonych do kształcenia w zawodach albo w profilach kształcenia ogólnozawodowego sporządzają rzeczoznawcy wpisani na prowadzoną przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania listę rzeczoznawców do spraw programów nauczania dla zawodów i profili kształcenia ogólnozawodowego oraz podręczników przeznaczonych do kształcenia w zawodach i w profilach kształcenia ogólnozawodowego.

4. Na listę rzeczoznawców, o której mowa w ust. 3, mogą być wpisane osoby posiadające wykształcenie wyższe magisterskie, z zastrzeżeniem ust. 7, doświadczenie i osiągnięcia w pracy naukowej, dydaktycznej lub w pracy w danym zawodzie oraz opinię zawierającą rekomendację szkoły wyższej, instytucji naukowej, stowarzyszenia zawodowego, samorządu gospodarczego, innych organizacji gospodarczych, kuratora oświaty, ministra właściwego dla zawodu lub ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania, z zastrzeżeniem ust. 8.

5. Opinie dotyczące podręczników przeznaczonych do kształcenia ogólnego i podręczników pomocniczych sporządzają rzeczoznawcy wpisani na prowadzoną przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania listę rzeczoznawców do spraw podręczników, w tym podręczników pomocniczych, przeznaczonych do kształcenia ogólnego.

6. Na listę rzeczoznawców, o której mowa w ust. 5, mogą być wpisane osoby posiadające wykształcenie wyższe magisterskie, z zastrzeżeniem ust. 7, doświadczenie i osiągnięcia w pracy naukowej lub dydaktycznej oraz opinię zawierającą rekomendację stowarzyszenia naukowego, jednostki badawczo-rozwojowej, placówki naukowej Polskiej Akademii Nauk, Polskiej Akademii Umiejętności, szkoły wyższej, nauczycielskiego kolegium języków obcych lub komitetu głównego olimpiady przedmiotowej, z zastrzeżeniem ust. 8.

7. Rzeczoznawca do spraw programów dla szkół specjalnych oraz podręczników przeznaczonych do kształcenia specjalnego posiada wykształcenie wyższe magisterskie w zakresie specjalności odpowiedniej dla danej niepełnosprawności lub kwalifikacje wymagane do zajmowania stanowiska nauczyciela w szkole specjalnej.

8. Na listę rzeczoznawców nie może być wpisana osoba, która:

- 1) była ukarana karą dyscyplinarną;
- 2) była skazana prawomocnym wyrokiem za umyślnie popełnione przestępstwo albo umyślnie popełnione przestępstwo skarbowe.

9. Listy rzeczoznawców są podawane do publicznej wiadomości na stronie internetowej urzędu obsługującego ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania.

§ 16. 1. Osoba ubiegająca się o wpisanie na listę rzeczoznawców składa do ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania wnioski o wpisanie na odpowiednią listę rzeczoznawców.

2. Do wniosku należy dołączyć:

- 1) kopie dokumentów poświadczających posiadane wykształcenie;
- 2) opinię, o której mowa odpowiednio w § 15 ust. 2, 4 i 6;
- 3) informację o posiadanym odpowiednio doświadczeniu i osiągnięciach w pracy naukowej, dydaktycznej lub w pracy w danym zawodzie;
- 4) oświadczenie rzeczoznawcy, że nie był ukarany karą dyscyplinarną;
- 5) oświadczenie rzeczoznawcy, że nie był skazany prawomocnym wyrokiem za umyślnie popełnione przestępstwo albo umyślnie popełnione przestępstwo skarbowe.

§ 17. 1. Minister właściwy do spraw oświaty i wychowania skreśla rzeczoznawcę z listy rzeczoznawców:

- 1) na wniosek rzeczoznawcy;
- 2) w przypadku ukarania rzeczoznawcy karą dyscyplinarną albo skazania rzeczoznawcy prawomocnym wyrokiem za umyślnie popełnione przestępstwo albo umyślnie popełnione przestępstwo skarbowe.

2. Minister właściwy do spraw oświaty i wychowania może skreślić rzeczoznawcę z listy rzeczoznawców, jeżeli:

- 1) rzeczoznawca trzykrotnie, bez uzasadnienia, odmówił sporządzenia opinii;
- 2) rzeczoznawca dwukrotnie, bez uzasadnienia, przekroczył termin wyznaczony na sporządzenie opinii;

3) opinia sporządzona przez rzeczoznawcę jest niezgodna z wymaganiami określonymi w rozporządzeniu.

§ 18. 1. Programy wychowania przedszkolnego dopuszczone do użytku szkolnego są wpisywane do wykazu programów wychowania przedszkolnego, ze wskazaniem:

- 1) autora (autorów) programu, tytułu programu, a w przypadku publikacji programu - także wydawcy;
- 2) rodzaju zajęć dodatkowych, jeżeli dla takich zajęć program jest przeznaczony, a w przypadku programu przeznaczonego dla przedszkola specjalnego - także rodzaju niepełnosprawności, w tym stopnia upośledzenia umysłowego dzieci;
- 3) numeru dopuszczenia.

2. Programy nauczania ogólnego dopuszczone do użytku szkolnego są wpisywane do wykazu programów nauczania dla zajęć edukacyjnych z zakresu kształcenia ogólnego, ze wskazaniem:

- 1) autora (autorów) programu, tytułu programu, a w przypadku publikacji programu - także wydawcy;
- 2) typu szkoły, etapu edukacyjnego oraz rodzaju zajęć edukacyjnych, dla których program jest przeznaczony;
- 3) numeru dopuszczenia.

3. Programy nauczania dla zawodów oraz programy nauczania dla profili dopuszczone do użytku szkolnego są wpisywane do wykazu programów nauczania dla zawodów albo do wykazu programów nauczania dla profili kształcenia ogólnozawodowego, ze wskazaniem:

- 1) nazwy zawodu i jego symbolu cyfrowego albo nazwy profilu kształcenia ogólnozawodowego;
- 2) wydawcy - w przypadku publikacji programu;
- 3) numeru dopuszczenia.

4. Wykazy są podawane do publicznej wiadomości na stronie internetowej urzędu obsługującego ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania.

§ 19. 1. Podręczniki dopuszczone do użytku szkolnego są wpisywane do wykazu:

- 1) podręczników przeznaczonych do kształcenia ogólnego;
- 2) podręczników przeznaczonych do kształcenia w zawodach;
- 3) podręczników przeznaczonych do kształcenia w profilach kształcenia ogólnozawodowego;
- 4) podręczników przeznaczonych do kształcenia ogólnego dla mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym;
- 5) podręczników przeznaczonych do kształcenia specjalnego;
- 6) podręczników pomocniczych przeznaczonych do kształcenia ogólnego dla mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym;
- 7) podręczników pomocniczych przeznaczonych do kształcenia specjalnego.

2. Wykazy, o których mowa w ust. 1 pkt 1 i 4-7, sporządza się odrębnie dla dopuszczonych do użytku szkolnego podręczników uwzględniających podstawę programową kształcenia ogólnego, określoną w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z 2009 r. Nr..., poz...), oraz dla dopuszczonych do użytku szkolnego podręczników uwzględniających dotychczasową podstawę programową kształcenia ogólnego.

3. Wykazy są podawane do publicznej wiadomości na stronie internetowej urzędu obsługującego ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania.

§ 20. 1. Wydawca podręcznika wpisanego do wykazu, o którym mowa w § 19 ust. 1 pkt 1, zamieszcza w podręczniku adnotację: „Podręcznik dopuszczony do użytku szkolnego przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania i wpisany do wykazu podręczników przeznaczonych do kształcenia ogólnego

do nauczania .....

na poziomie .....

na podstawie opinii rzeczoznawców: .....

Rok dopuszczenia .....

2. Wydawca podręcznika wpisanego do wykazu, o którym mowa w § 19 ust. 1 pkt 2, zamieszcza w podręczniku adnotację: „Podręcznik dopuszczony do użytku szkolnego przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania i wpisany do wykazu podręczników przeznaczonych do kształcenia w zawodach

do nauczania .....

na poziomie .....

na podstawie opinii rzeczoznawców: .....

Rok dopuszczenia .....

3. Wydawca podręcznika wpisanego do wykazu, o którym mowa w § 19 ust. 1 pkt 3, zamieszcza w podręczniku adnotację: „Podręcznik dopuszczony do użytku szkolnego przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania i wpisany do wykazu podręczników przeznaczonych do kształcenia w profilach kształcenia ogólnozawodowego

do nauczania .....

na poziomie .....

na podstawie opinii rzeczoznawców: .....

Rok dopuszczenia .....

4. Wydawca podręcznika wpisanego do wykazu, o którym mowa w § 19 ust. 1 pkt 4, zamieszcza w podręczniku adnotację: „Podręcznik dopuszczony do użytku szkolnego przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania i wpisany do wykazu podręczników przeznaczonych do kształcenia ogólnego dla mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym

do nauczania .....

na poziomie .....

na podstawie opinii rzeczoznawców: .....

Rok dopuszczenia .....

5. Wydawca podręcznika wpisanego do wykazu, o którym mowa w § 19 ust. 1 pkt 5, zamieszcza w podręczniku adnotację: „Podręcznik dopuszczony do użytku szkolnego przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania i wpisany do wykazu podręczników przeznaczonych do kształcenia specjalnego

do nauczania .....

na poziomie .....

na podstawie opinii rzeczoznawców: .....

Rok dopuszczenia .....”.

6. Wydawca podręcznika pomocniczego wpisanego do wykazu, o którym mowa w § 19 ust. 1 pkt 6, zamieszcza w podręczniku adnotację: „Podręcznik dopuszczony do użytku szkolnego przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania i wpisany do wykazu podręczników pomocniczych przeznaczonych do kształcenia ogólnego dla mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym

do nauczania .....

na poziomie .....

na podstawie opinii rzeczoznawców: .....

Rok dopuszczenia .....”.

7. Wydawca podręcznika pomocniczego wpisanego do wykazu, o którym mowa w § 19 ust. 1 pkt 7, zamieszcza w podręczniku adnotację: „Podręcznik dopuszczony do użytku szkolnego przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania i wpisany do wykazu podręczników pomocniczych przeznaczonych do kształcenia specjalnego

do nauczania .....

na poziomie .....

na podstawie opinii rzeczoznawców: .....

Rok dopuszczenia .....”.

§ 21. Dopuszczenie do użytku szkolnego podręcznika dotyczy danego wydania oraz kolejnych niezmienionych wydań, z zastrzeżeniem § 22.

§ 22. Podręczniki dopuszczone do użytku szkolnego przeznaczone do kształcenia w zawodach albo w profilach kształcenia ogólnozawodowego mogą być aktualizowane w kolejnych wydaniach, jeżeli aktualizacja jest konieczna ze względu na postęp techniczno-technologiczny.

§ 23. Wnioskodawca przekazuje ministrowi właściwemu do spraw oświaty i wychowania jeden egzemplarz podręcznika niezwłocznie po jego wydaniu.

§ 24. 1. Cofnięcie dopuszczenia do użytku szkolnego programu lub podręcznika może nastąpić w przypadkach określonych w art. 22a ust. 7 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty.

2. W przypadku utraty aktualności lub przydatności dydaktycznej programu lub podręcznika cofnięcie dopuszczenia do użytku szkolnego następuje na podstawie dwóch opinii rzeczoznawców, właściwych ze względu na rodzaj programu lub podręcznika, o których mowa odpowiednio w § 15 ust. 1, 3 i 5, zawierających szczegółową ocenę przyczyn, dla których program lub podręcznik utracił aktualność lub przydatność dydaktyczną.

3. W przypadku cofnięcia dopuszczenia do użytku szkolnego na wniosek podmiotu posiadającego tytuł prawny do programu lub podręcznika, wniosek ten powinien zawierać oświadczenie tego podmiotu o prawach do danego programu lub podręcznika, ze wskazaniem jego autora (autorów), tytułu programu lub podręcznika i numeru dopuszczenia.

4. Rzeczoznawców, o których mowa w ust. 2, wskazuje minister właściwy do spraw oświaty i wychowania.

5. W przypadku cofnięcia dopuszczenia do użytku szkolnego, minister właściwy do spraw oświaty i wychowania skreśla program lub podręcznik z wykazów, o których mowa odpowiednio w § 18 i 19.

6. Podmiot posiadający tytuł prawny do podręcznika informuje ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania o wyczerpaniu nakładu podręcznika, w przypadku gdy nie przewiduje on wznowienia wydania.

§ 25. 1. Własny program wychowania przedszkolnego, program nauczania ogólnego, program nauczania dla zawodu albo program nauczania dla profilu nauczyciele mogą opracować samodzielnie lub z wykorzystaniem programów wpisanych do wykazów, o których mowa odpowiednio w § 18.

2. Program wychowania przedszkolnego opracowany przez nauczyciela powinien uzyskać pozytywną opinię nauczyciela mianowanego lub dyplomowanego, posiadającego wykształcenie wyższe i kwalifikacje do pracy w przedszkolu.

3. Program nauczania ogólnego opracowany przez nauczyciela powinien uzyskać pozytywną opinię nauczyciela mianowanego lub dyplomowanego, posiadającego wykształcenie wyższe w zakresie zgodnym z zakresem treści nauczania, które program obejmuje.

4. Program nauczania dla zawodu albo program nauczania dla profilu opracowany przez nauczyciela powinien uzyskać pozytywną opinię kuratora oświaty, a w przypadku programów nauczania dla zawodów podstawowych dla żeglugi morskiej i śródlądowej - także pozytywną opinię odpowiednio ministra właściwego do spraw gospodarki morskiej i ministra właściwego do spraw transportu, o której mowa w § 8. Program nauczania wybranej specjalizacji w zawodzie opracowany przez nauczyciela powinien uzyskać pozytywną opinię szkolnego zespołu przedmiotowego właściwego dla danego zawodu.

§ 26. Programy nauczania dla zawodów oraz programy nauczania dla profili mogą być aktualizowane przez nauczycieli w celu uwzględnienia zmian wynikających z postępu techniczno-technologicznego, jeżeli aktualizacja nie zmieni celów kształcenia wskazanych w programach nauczania poszczególnych przedmiotów zawodowych, bloków tematycznych, modułów lub innych układów treści.

§ 27. 1. Wnioskodawca ubiegający się o dopuszczenie do użytku szkolnego programu lub podręcznika wnosi opłatę na rachunek wskazany przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania.

2. Wysokość opłaty, o której mowa w ust. 1, wynosi:

- 1) w przypadku programu - 800 zł;
- 2) w przypadku podręcznika - 4.800 zł, z zastrzeżeniem pkt 3-5;
- 3) w przypadku podręcznika przeznaczanego do nauczania języka obcego niezawierającego tekstów w języku polskim - 3.600 zł;
- 4) w przypadku podręcznika stanowiącego tłumaczenie na język obcy podręcznika wpisanego do wykazu podręczników dopuszczonych do użytku szkolnego - 1.600 zł;
- 5) w przypadku nowego wydania podręcznika dopuszczonego do użytku szkolnego, zmienionego w części stanowiącej nie więcej niż 20 % objętości - 3.000 zł.

§ 28. W szkole mogą być stosowane podręczniki niewpisane do wykazu podręczników przeznaczonych do kształcenia w zawodach albo wykazu podręczników przeznaczonych do kształcenia



w profilach kształcenia ogólnozawodowego, jeżeli w wykazie brak jest podręcznika do nauczania danego zawodu albo profilu kształcenia ogólnozawodowego.

§ 29. Programy i podręczniki dopuszczone do użytku szkolnego na podstawie dotychczasowych przepisów podlegają z urzędu wpisowi do odpowiednich wykazów, o których mowa w § 18 i 19.

§ 30. Rzecznawcy wpisani na listy rzeczoznawców na podstawie dotychczasowych przepisów podlegają z urzędu wpisowi na odpowiednie listy, o których mowa w § 15 ust. 1, 3 i 5, z wyjątkiem rzeczoznawców w zakresie podręczników pomocniczych przeznaczonych do wychowania przedszkolnego dzieci sześciolletnich.

§ 31. 1. Do wniosków o dopuszczenie do użytku szkolnego programów i podręczników, złożonych i nierozpatrzonych przed dniem wejścia w życie niniejszego rozporządzenia, stosuje się dotychczasowe przepisy.

2. Do wniosków o wpisanie na listę rzeczoznawców, złożonych i nierozpatrzonych przed dniem wejścia w życie niniejszego rozporządzenia, stosuje się dotychczasowe przepisy.

§ 32. Traci moc rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 5 lutego 2004 r. w sprawie dopuszczania do użytku szkolnego programów wychowania przedszkolnego, programów nauczania i podręczników oraz cofania dopuszczenia (Dz. U. Nr 25, poz. 220).

§ 33. Rozporządzenie wchodzi w życie po upływie 14 dni od dnia ogłoszenia.

MINISTER  
EDUKACJI NARODOWEJ  
*- Katarzyna Hall -*

### **Przypisy**

<sup>1)</sup> Minister Edukacji Narodowej kieruje działem administracji rządowej - oświata i wychowanie, na podstawie § 1 ust. 2 rozporządzenia Prezesa Rady Ministrów z dnia 16 listopada 2007 r. w sprawie szczegółowego zakresu działania Ministra Edukacji Narodowej (Dz. U. Nr 216, poz. 1591).

<sup>2)</sup> Zmiany tekstu jednolitego wymienionej ustawy zostały ogłoszone w Dz. U. z 2004 r. Nr 273, poz. 2703 i Nr 281, poz. 2781, z 2005 r. Nr 17, poz. 141, Nr 94, poz. 788, Nr 122, poz. 1020, Nr 131, poz. 1091, Nr 167, poz. 1400 i Nr 249, poz. 2104, z 2006 r. Nr 144, poz. 1043, Nr 208, poz. 1532 i Nr 227, poz. 1658, z 2007 r. Nr 42, poz. 273, Nr 80, poz. 542, Nr 115, poz. 791, Nr 120, poz. 818, Nr 180, poz. 1280 i Nr 181, poz. 1292 oraz z 2008 r. Nr 70, poz. 416, Nr 145, poz. 917, Nr 216, poz. 1370 i Nr 235, poz. 1618.

## **ZAŁĄCZNIK 4**

### **PODSTAWA PROGRAMOWA KSZTAŁCENIA OGÓLNEGO DLA LICEÓW OGÓLNOKSZAŁCĄCYCH, LICEÓW PROFILOWANYCH, TECHNIKÓW, UZUPEŁNIAJĄCYCH LICEÓW OGÓLNOKSZAŁCĄCYCH I TECHNIKÓW UZUPEŁNIAJĄCYCH**

Ze względu na konieczność zachowania ciągłości i spójności między poszczególnymi etapami kształcenia należy stosować odpowiednio zasady ogólne kształcenia i wychowania przyjęte dla szkoły podstawowej i gimnazjum, a w przypadku uzupełniającego liceum ogólnokształcącego i technikum uzupełniającego - dla zasadniczej szkoły zawodowej. Nauczanie i wychowanie na kolejnym etapie kształcenia stanowią naturalną konsekwencję nauczania i wychowania na poprzednim etapie kształcenia.

Nadrzędnym celem pracy edukacyjnej każdego nauczyciela jest dążenie do wszechstronnego rozwoju ucznia. Konieczna jest harmonijna realizacja zadań w zakresie nauczania, kształcenia umiejętności i wychowania. Zadania te tworzą wzajemnie uzupełniające się i równoważne wymiary pracy każdego nauczyciela.

Szkoła w zakresie nauczania, co stanowi jej zadanie specyficzne, zapewnia uczniom w szczególności:

- 1) naukę poprawnego i swobodnego wypowiadania się w mowie i w piśmie w języku ojczystym oraz w językach obcych z wykorzystaniem różnorodnych środków wyrazu,
- 2) poznawanie wymaganych pojęć i zdobywanie rzetelnej wiedzy w zakresie umożliwiającym podjęcie studiów wyższych bądź ułatwiający zdobycie zawodu,
- 3) dochodzenie do rozumienia, a nie tylko do pamięciowego opanowania przekazywanych treści,
- 4) rozwijanie zdolności dostrzegania różnego rodzaju związków i zależności (przyczynowo-skutkowych, funkcjonalnych, czasowych i przestrzennych),
- 5) rozwijanie zdolności myślenia analitycznego i syntetycznego,
- 6) traktowanie wiadomości przedmiotowych, stanowiących wartość poznawczą samą w sobie, w sposób integralny, prowadzący do lepszego rozumienia świata, ludzi i siebie,
- 7) poznawanie zasad rozwoju osobowego i życia społecznego,
- 8) poznawanie dziedzictwa kultury narodowej postrzeganej w perspektywie kultury europejskiej i światowej.

W liceum ogólnokształcącym, liceum profilowanym, technikum, uzupełniającym liceum ogólnokształcącym i technikum uzupełniającym uczniowie kształcą swoje umiejętności w celu wykorzystania zdobytej wiedzy we współczesnym świecie. Szczególnie istotnym zadaniem jest odpowiednie przygotowanie uczniów do podjęcia pracy.

Nauczyciele tworzą uczniom warunki do nabywania następujących umiejętności:

- 1) planowania, organizowania i oceniania własnej nauki, przyjmowania za nią odpowiedzialności,

- 2) skutecznego porozumiewania się w różnych sytuacjach, prezentacji własnego punktu widzenia i uwzględniania poglądów innych ludzi, poprawnego posługiwania się językiem ojczystym, językami obcymi oraz przygotowywania do publicznych wystąpień,
- 3) efektywnego współdziałania w zespole, budowania więzi międzyludzkich, podejmowania indywidualnych i grupowych decyzji, skutecznego działania na gruncie zachowania obowiązujących norm,
- 4) rozwiązywania problemów w twórczy sposób,
- 5) poszukiwania, porządkowania i wykorzystywania informacji z różnych źródeł, efektywnego posługiwania się technologiami informacyjnymi i komunikacyjnymi,
- 6) odnoszenia do praktyki zdobytej wiedzy oraz tworzenia potrzebnych doświadczeń i nawyków,
- 7) rozwijania sprawności umysłowych oraz osobistych zainteresowań,
- 8) przyswajania sobie metod i technik negocjacyjnego rozwiązywania konfliktów i problemów społecznych.

W swojej pracy wychowawczej nauczyciele wspierają rodziców w realizacji ich zadań wychowawczych, tak aby umożliwić uczniom przejmowanie odpowiedzialności za własne życie i rozwój osobowy. Nauczyciele tworzą w szkole środowisko sprzyjające zarówno wszechstronemu rozwojowi osobowemu uczniów (w wymiarze fizycznym - w tym zdrowotnym, psychicznym, intelektualnym, moralnym i duchowym), jak i ich rozwojowi społecznemu, wspierając przy tym:

- 1) rozwijanie dociekliwości poznawczej, ukierunkowanej na poszukiwanie prawdy, dobra i piękna w świecie,
- 2) poczucie użyteczności zarówno poszczególnych przedmiotów nauczania, jak i całej edukacji na danym etapie,
- 3) dążenie do dobra w jego wymiarze indywidualnym i społecznym, umiejętne godzenie dobra własnego z dobrem innych, odpowiedzialności za siebie z odpowiedzialnością za innych, wolności własnej z wolnością innych,
- 4) poszukiwanie, odkrywanie i dążenie na drodze rzetelnej pracy do osiągnięcia wielkich celów życiowych i wartości ważnych dla odnalezienia własnego miejsca w świecie,
- 5) przygotowywanie się do życia w rodzinie, w społeczności lokalnej i w państwie,
- 6) dążenie do rozpoznawania wartości moralnych, dokonywania wyborów i hierarchizacji wartości,
- 7) kształtowanie w sobie postawy dialogu, umiejętności słuchania innych i rozumienia ich poglądów.

Uczniowie liceów ogólnokształcących, liceów profilowanych, techników, a także uzupełniających liceów ogólnokształcących i techników uzupełniających są przygotowywani w szczególności do podejmowania wyzwań współczesnego świata, takich jak: integracja, globalizacja, wymiana informacji, postęp naukowo - techniczny.

Wszechstronny rozwój ucznia oraz zrównoważony rozwój kraju wymagają, aby osnowę programów nauczania i programów wychowania w liceach ogólnokształcących, liceach profilowanych, technikach, uzupełniających liceach ogólnokształcących i technikach uzupełniających stanowiły równocześnie: otwartość na świat, ale i tożsamość oparta na dziedzictwie kultury własnej ojczyzny; wiedza ogólna i umiejętność jej praktycznego wykorzystywania, ale także zdolność rozumienia

i definiowania zmiennej rzeczywistości; śmiałe poszukiwania wśród tego, co nowe i nieznanne, ale i wierność zasadom etycznym.

Nauczyciele w pracy wychowawczej wskazują ideał, zgodnie z którym uczeń dojrzały, dobrze przygotowany do życia w społeczeństwie, to człowiek uczciwy, umiejący żyć z innymi i dla innych.

### Ścieżki edukacyjne

W liceum ogólnokształcącym, liceum profilowanym i technikum, obok przedmiotów, wprowadza się następujące ścieżki edukacyjne:

- 1) edukacja czytelnicza i medialna,
- 2) edukacja a ekologiczna,
- 3) edukacja europejska,
- 4) edukacja filozoficzna,
- 5) edukacja prozdrowotna,
- 6) edukacja regionalna - dziedzictwo kulturowe w regionie,
- 7) wychowanie do życia w rodzinie.

W uzupełniającym liceum ogólnokształcącym i technikum uzupełniającym, obok przedmiotów, wprowadza się następujące ścieżki edukacyjne:

- 1) edukacja czytelnicza i medialna,
- 2) edukacja ekologiczna,
- 3) edukacja europejska,
- 4) edukacja filozoficzna,
- 5) edukacja prozdrowotna,
- 6) edukacja regionalna - dziedzictwo kulturowe w regionie.

Dyrektor szkoły zapewnia uwzględnienie problematyki ścieżek edukacyjnych w szkolnym zestawie programów nauczania. Realizację ścieżek edukacyjnych zapewniają nauczyciele wszystkich przedmiotów, którzy do własnego programu włączają odpowiednio treści danej ścieżki.

Częściowej realizacji treści ścieżek edukacyjnych można dokonać w czasie odrębnych, modułowych, kilkugodzinnych zajęć.

Działalność edukacyjna liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego, technikum, uzupełniającego liceum ogólnokształcącego i technikum uzupełniającego jest określona przez:

- 1) szkolny zestaw programów nauczania, który, uwzględniając wymiar wychowawczy, obejmuje całą działalność szkoły z punktu widzenia dydaktycznego,
- 2) program wychowawczy szkoły, obejmujący wszystkie treści i działania o charakterze wychowawczym skierowane do uczniów, realizowany przez nauczycieli,
- 3) program profilaktyki dostosowany do potrzeb rozwojowych uczniów oraz potrzeb danego środowiska, obejmujący wszystkie treści i działania o charakterze profilaktycznym skierowane do uczniów, nauczycieli i rodziców.

Szkolny zestaw programów nauczania, program wychowawczy szkoły oraz program profilaktyki tworzą spójną całość. Ich przygotowanie i realizacja są zadaniem zarówno całej szkoły, jak i każdego nauczyciela.

Podstawa programowa zakłada kształcenie w zakresie podstawowym. Przewiduje również w wypadku wybranych, zgodnie z odrębnymi przepisami, przedmiotów dodatkowo kształcenie w zakresie rozszerzonym.

**KSZTAŁCENIE W ZAKRESIE PODSTAWOWYM**  
**PRZEDMIOT:**  
**PODSTAWY PRZEDSIĘBIORCZOŚCI**

**Cele edukacyjne**

1. Przygotowanie do aktywnego i świadomego uczestnictwa w życiu gospodarczym.
2. Kształcenie postawy rzetelnej pracy i przedsiębiorczości.
3. Kształtowanie umiejętności pracy w zespole i skutecznego komunikowania się.
4. Kształtowanie umiejętności aktywnego poszukiwania pracy i świadomego jej wyboru.
5. Poznanie mechanizmów funkcjonowania gospodarki rynkowej.
6. Rozwijanie zainteresowania podejmowaniem i prowadzeniem działalności gospodarczej. Poznanie podstawowych zasad podejmowania i prowadzenia działalności gospodarczej w różnych formach, w tym zasad etycznych.
7. Poznanie roli państwa i prawa w gospodarce rynkowej. Rola państwa w tworzeniu norm prawnych przeciwdziałających korupcji.
8. Poznanie zasad funkcjonowania gospodarki europejskiej i światowej.

**Zadania szkoły**

1. Zapewnienie uczniom możliwości uzyskania wiedzy, umiejętności i kształtowania postaw przedsiębiorczych, warunkujących aktywne uczestnictwo w życiu gospodarczym, z uwzględnieniem zasad etycznych.
2. Pomoc w rozwijaniu u uczniów umiejętności samokształcenia i samodoskonalenia oraz indywidualnych zainteresowań prowadzeniem działalności gospodarczej.
3. Tworzenie sprzyjającej atmosfery dla współpracy szkoły z przedstawicielami życia gospodarczego w regionie.
4. Wspomaganie uczniów w wyborze kierunku dalszego kształcenia.
5. Umożliwienie poznania specyfiki lokalnego rynku pracy.

**Treści nauczania**

1. Postawa przedsiębiorczości. Mocne i słabe strony własnej osobowości, samoakceptacja, asertywność, inicjatywność, odpowiedzialność.
2. Organizacja pracy. Zasady pracy zespołowej. Kierowanie i podejmowanie decyzji, z uwzględnieniem zasad etycznych obowiązujących w działalności gospodarczej oraz etyki pracy.
3. Mobbing w miejscu pracy, sposoby przeciwdziałania.
4. Zależność między zyskiem a ryzykiem.
5. Motywy aktywności zawodowej i gospodarczej człowieka. Rodzaje potrzeb. Zdolność do wyznaczania sobie celów i zadań.

6. Funkcjonowanie rynku i gospodarki rynkowej. Rola norm etycznych w funkcjonowaniu rynku („kreatywna księgowość”, korupcja).
7. Funkcjonowanie giełdy papierów wartościowych.
8. Gospodarstwa domowe - dochody i wydatki, inwestowanie własnych pieniędzy. Ochrona praw konsumentów.
9. System zabezpieczenia emerytalnego. Ubezpieczenie zdrowotne i ubezpieczenia majątkowe.
10. Przedsiębiorstwo w gospodarce - różnorodność form organizacyjno-prawnych i ich rola w rozwoju gospodarki.
11. Majątek przedsiębiorstwa. Koszty i przychody oraz zasady rozliczeń finansowych przedsiębiorstwa.
12. Formy pozyskiwania kapitału i jego inwestowania.
13. Planowanie procedury podjęcia działalności gospodarczej.
14. Nawiązywanie i rozwiązywanie stosunku pracy. Podstawowe prawa i obowiązki pracownika i pracodawcy.
15. Rola państwa w gospodarce rynkowej. Podstawowe funkcje ekonomiczne państwa.
16. Wzrost gospodarczy i jego mierniki.
17. Pieniądz i banki - bank centralny, banki komercyjne, bankowe i pozabankowe usługi finansowe. Inflacja.
18. Budżet państwa, budżety jednostek samorządu terytorialnego - funkcje, źródła wpływów, kierunki wydatków.
19. Rynek pracy i bezrobocie.
20. Metody aktywnego poszukiwania pracy. Instytucje wspomagające aktywne poszukiwanie pracy.
21. Współpraca gospodarcza Polski z zagranicą. Integracja z Unią Europejską.
22. Proces globalizacji gospodarki i jego konsekwencje dla Polski.
23. Etyka biznesu.

### O s i ą g n i ę c i a

1. Dokonanie trafnej samooceny oraz umiejętność autoprezentacji.
2. Umiejętność stosowania podstawowych zasad pracy w zespole i prowadzenia negocjacji.
3. Planowanie budżetu gospodarstwa domowego.
4. Rozróżnianie form inwestowania.
5. Umiejętność przewidywania opłacalności przedsięwzięcia gospodarczego w kontekście wydatków i przychodów, zysku i ryzyka. Obliczanie wyniku finansowego przedsiębiorstwa na prostych przykładach.
6. Identyfikowanie podstawowych form własności oraz form organizacyjno - prawnych przedsiębiorstw.
7. Przygotowanie dokumentów do założenia i prowadzenia przedsiębiorstwa oraz stosowanie wymaganych procedur w celu podjęcia działalności gospodarczej przez osobę fizyczną.
8. Obliczanie prostych przykładów dotyczących wyniku finansowego przedsiębiorstwa.

9. Przygotowanie podstawowych dokumentów niezbędnych w ubieganiu się o pracę oraz prowadzenie rozmowy kwalifikacyjnej z pracodawcą w warunkach symulowanych.
10. Znajomość podstawowych przepisów prawa dotyczących zatrudnienia oraz praw i obowiązków pracowników i pracodawców.
11. Odróżnianie zachowań etycznych i nieetycznych w roli pracodawcy i pracownika.
12. Identyfikowanie podstawowych wskaźników makroekonomicznych (PKB, PNB -nominalny i realny oraz w przeliczeniu na jednego mieszkańca, inflacja, bezrobocie).
13. Rozumienie wpływu polityki fiskalnej i monetarnej na życie gospodarcze kraju.
14. Wskazywanie korzyści i zagrożeń wynikających ze współpracy międzynarodowej, w tym z integracji Polski z Unią Europejską oraz globalizacji gospodarki.