

## Wstęp

Podręcznik *Uwarunkowania ustawowe i metodyczne aspekty kształcenia w zakresie przedsiębiorczości* jest adresowany przede wszystkim do słuchaczy podyplomowych studiów w zakresie przedsiębiorczości dla nauczycieli chcących zdobyć uprawnienia do nauczania przedmiotu podstawy przedsiębiorczości, ale również do nauczycieli, którzy już uczą tego przedmiotu i chcieliby poszerzyć swoją wiedzę i umiejętności w tym zakresie. Treści niektórych rozdziałów ze względu na swoją uniwersalność metodyczną mogą być przydatne również dla nauczycieli innych przedmiotów.

Celem publikacji jest przekazanie nauczycielom kompleksowej wiedzy metodycznej, która przyczyni się do rozwoju umiejętności i doskonalenia nauczania przedmiotu podstawy przedsiębiorczości, wpłynie na zastosowanie innowacyjnych rozwiązań, nowoczesnych metod i technik edukacyjnych adekwatnych do potrzeb, oczekiwań i możliwości uczniów, umożliwi podniesienie jakości pracy nauczycieli dzięki wykorzystaniu wielu narzędzi edukacyjnych.

Opracowanie stanowi spójną całość podzieloną na sześć rozdziałów powiązanych tematycznie, rozpoczynającą się wprowadzeniem nauczycieli w prawne podstawy aktualnego systemu edukacji z uwzględnieniem przeprowadzanej reformy, przez analizę i omówienie podstawy programowej, programu nauczania, scenariusza lekcji, korelacji międzyprzedmiotowej, indywidualizacji i innowacyjności w procesie kształcenia przedsiębiorczości, celów kształcenia, metod i technik aktywizujących, a kończącą się na przedstawieniu wybranych aspektów oceniania i ewaluacji.

W rozdziale pierwszym niniejszego opracowania przedstawiono bardzo skomplikowaną sytuację szkolnictwa w Polsce, wynikającą z aktualnie wprowadzanej reformy całego systemu edukacji. Efektem wprowadzanych zmian jest równoległe funkcjonowanie szkół z dotychczasowego systemu kształcenia, obejmującego również okres przejściowy oraz szkół z nowego systemu kształcenia. Każdy z tych systemów posiada własną regulację prawną. Ta sytuacja ma ogromny wpływ na układ treści niniejszego podręcznika, ponieważ większość omawianych w nim zagadnień metodycznych musiała być przedstawiona w obu systemach kształcenia.

W rozdziale drugim przedstawiono porównanie dwóch najważniejszych dokumentów niezbędnych do realizacji procesu dydaktycznego, a mianowicie: podstawy programowej jako obligatoryjnego i jednorodnego aktu prawnego

dla danego przedmiotu, we wszystkich szkołach w całym kraju, który wskazuje, czego nauczać, i programu nauczania, dokumentu stanowiącego podstawowe narzędzie edukacyjne w pracy nauczyciela, który opisuje, jak to zrobić. Należy przy tym podkreślić, że nauczyciel ma pełną swobodę w wyborze gotowego programu z oferty rynkowej, może wybrany program zmodyfikować, może też napisać własny. Niezależnie od źródła pochodzenia programu powinien on być zindywidualizowany oraz dostosowany do potrzeb i możliwości uczniów.

Nauczyciele podstaw przedsiębiorczości powinni zwrócić uwagę na interdyscyplinarność kształcenia, przez kształcenie umiejętności wspólnych dla wskazanych w podstawie programowej przedmiotów. Należy również wprowadzać innowacyjne formy i metody pracy, eksperymentalne rozwiązania, które wpłyną na kreatywność i wszechstronny rozwój uczniów. Proces edukacji powinien przebiegać w warunkach zindywidualizowanego wspomaganie rozwoju każdego ucznia, stosownie do jego potrzeb i możliwości. Te bardzo istotne aspekty metodyczne związane z procesem kształcenia w zakresie podstaw przedsiębiorczości zawiera rozdział trzeci niniejszej publikacji.

Kolejnym bardzo ważnym dla nauczycieli zagadnieniem metodycznym, przedstawionym w rozdziale czwartym, jest ustalenie celów kształcenia oraz ich operacjonalizacja, czyli uszczegółowienie. Bardzo pomocna jest tutaj taksonomia, czyli hierarchiczne uporządkowanie celów kształcenia według pewnych kategorii i powiązanie ich z czynnościami uczenia się. Pozwala to na określenie wymagań programowych i tworzenie przedmiotowych systemów oceniania, planów wynikowych, które wspierają ocenianie osiągnięć ucznia i ewaluację.

W rozdziale piątym przedstawiono wybrane metody aktywizujące stosowane w procesie nauczania/uczenia się. Podzielono je na pięć grup: metody dialogowe, metody hierarchizacji – wizualnego przedstawienia problemu, metody twórczego myślenia, metody zespołowego rozwiązywania problemów oraz metody aktywizujące z zastosowaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK). Podziału dokonano na podstawie literatury metodycznej i klasyfikacji metod nauczania takich autorów, jak: Wincenty Okoń, Franciszek Szlosek, Małgorzata Galanciak, Małgorzata Taraszkiewicz oraz Czesław Kupisiewicz. Metody aktywizujące omówiono według podobnego schematu, umożliwiającego szybką ocenę przydatności i możliwości zastosowania w danym zespole klasowym. Jednak najbardziej istotną kwestią w tym rozdziale było wskazanie głównego celu stosowania metod aktywizujących, polegającego na wspieraniu pracy nauczyciela oraz aktywizowaniu uczniów, a równocześnie kształtowaniu wielu kompetencji kluczowych.

W ostatnim rozdziale przedstawiono wybrane aspekty oceniania osiągnięć uczniów oraz ewaluacji, jak również omówiono podstawowe narzędzia pomiaru wykorzystywane w tych procesach, ze szczególnym uwzględnieniem testu stosowanego również podczas egzaminów zewnętrznych, takich jak: egza-

min ósmoklasisty, gimnazjalny, maturalny, zawodowy, oraz olimpiad przedmiotowych i konkursów.

Opracowanie ma nowatorski i kreatywny charakter, ponieważ zachęca nauczycieli do stosowania innowacyjnych rozwiązań w różnych sferach kształcenia, wskazuje na nowe regulacje w sprawie innowacji i eksperymentu pedagogicznego, proponuje najnowsze techniki i metody aktywizujące, w tym z zastosowaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK). Publikacja przygotowuje nauczycieli do nowych zadań, które czekają na nich od 1 września 2019 r., przedstawia akty prawne i zmiany w systemie edukacji, które zaczną obowiązywać właśnie od tej daty.

Praktycznym uzupełnieniem niniejszego podręcznika jest dodatkowa publikacja zatytułowana *Podstawy programowe i ramowe plany nauczania przedmiotu podstawy przedsiębiorczości dla poszczególnych typów szkół*, zawierająca dotychczasową podstawę programową i ramowe plany nauczania oraz nową podstawę programową i nowe ramowe plany nauczania, określone dla podstaw przedsiębiorczości dla wszystkich typów szkół, w których realizowany jest lub będzie ten przedmiot. Ma to istotne znaczenie szczególnie dla tych nauczycieli, którzy od 1 września 2019 r. będą uczyć tego przedmiotu w danym typie szkoły, występującym równolegle w obu systemach kształcenia.

# ROZDZIAŁ 1

## SYSTEM KSZTAŁCENIA W POLSCE W ŚWIETLE AKTUALNEJ REFORMY EDUKACJI

### 1.1. System edukacji przed reformą

#### Rodzaje kształcenia w Polsce

System kształcenia w Polsce obejmuje kształcenie formalne, pozaformalne i nieformalne.

**Kształcenie formalne** – to edukacja instytucjonalna, zorganizowana, oparta na wymogach kwalifikacyjnych i wiekowych. Proces kształcenia jest administrowany, określony czasowo, systematyczny, opiera się na programach nauczania, prowadzi do potwierdzenia kompetencji i wydania świadectwa, dyplomu lub certyfikatu o uzyskanych kwalifikacjach. Kształcenie formalne obejmuje zarówno szkolnictwo podstawowe, średnie, jak i wyższe.

**Kształcenie pozaformalne** – prowadzone jest przez instytucje edukacyjne, ale również poza nimi. Edukacja w tym systemie jest zamierzona, zorganizowana, opiera się na dobrowolnym, aktywnym uczestnictwie. Zaspokajają szerokie spektrum potrzeb edukacyjnych: uzupełnienie wykształcenia, dodatkowe kwalifikacje, rozwój kompetencji, naukę przez praktykę, szybką reakcję na zmiany, potrzebę indywidualizacji, rozwój umiejętności.

**Kształcenie nieformalne** (edukacja incydentalna) – to trwający przez całe życie proces kształtowania postaw, wartości, umiejętności i wiedzy na podstawie różnych doświadczeń oraz wpływu edukacyjnego otoczenia. Edukacja jest tu niezorganizowana, niesformalizowana, niesystematyczna i często niezamierzona. Może być bardzo efektywna, jeśli uczący się jest zmotywowany, przejmuje kontrolę nad swoim rozwojem i sam decyduje o tym, czego, kiedy, gdzie i w jaki sposób będzie się uczył.

Kształcenie formalne, pozaformalne i nieformalne będą kolejno omawiane w niniejszym rozdziale.

## Charakterystyka polskiego systemu edukacji

System edukacji w Polsce zarządzany jest przez dwie instytucje centralne: Ministerstwo Edukacji Narodowej (które wraz z regionalnymi kuratorami oświaty pełni nadzór pedagogiczny nad szkołami) oraz Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

Możliwości polskiego systemu edukacji w dotychczasowym ustroju szkolnym, czyli w okresie przed reformą 2017 r. oraz w okresie przejściowym, wyglądały/wyglądają następująco:

- **wczesna opieka i edukacja** (obejmuje dwa etapy dla dwóch grup wiekowych: opieka nad dziećmi w wieku 0–3 lat, w żłobkach i klubach dziecięcych, i 3–6 lat, w przedszkolach, oddziałach przedszkolnych, zespołach wychowania przedszkolnego i punktach przedszkolnych dla dzieci starszych),
- **szkolnictwo podstawowe** (obejmowało sześcioletnią szkołę podstawową),
- **szkolnictwo średnie I stopnia** (realizowane w trzyletnich gimnazjach),
- **szkolnictwo średnie II stopnia** (obejmuje trzyletnie zasadnicze szkoły zawodowe, trzyletnie licea ogólnokształcące, czteroletnie technika i trzyletnie szkoły specjalne przysposabiające do pracy),
- **szkolnictwo policealne** – zaliczane do szkolnictwa na poziomie średnim,
- **szkolnictwo wyższe** (obejmuje studia pierwszego i drugiego stopnia, jednolite studia magisterskie, studia doktoranckie i studia podyplomowe).

Żłobki i kluby dziecięce (opieka nad dziećmi w wieku 0–3 lat) podlegają Ministerstwu Pracy i Polityki Społecznej, natomiast pozostałe formy wychowania przedszkolnego (opieka nad dziećmi w wieku 3–6 lat) Ministerstwu Edukacji Narodowej<sup>1</sup>.

Oprócz szkolnictwa wyższego pozostałe szkoły podlegające Ministerstwu Edukacji Narodowej dzielą się na publiczne<sup>2</sup> i niepubliczne.

Funkcjonowanie **szkół publicznych**, czyli sprawy administracyjne i organizacyjne oraz decyzje dotyczące wykorzystywania środków finansowych przez szkoły, jest przedmiotem konsultacji między szkołą a organem prowadzącym szkołę, tj. gminą (w przypadku publicznych przedszkoli, szkół podstawowych i gimnazjów) lub powiatem (w przypadku publicznych szkół ponadgimnazjalnych). Większość środków finansowych przeznaczanych na edukację pochodzi z budżetu państwa. Wysokość subwencji oświatowej dla wszystkich samorządów jest ustalana co roku i określana w ustawie budżetowej.

<sup>1</sup> Polskie Biuro Eurydice, *System Edukacji w Polsce w skrócie 2015*, <https://eurydice.org/pl/system-edukacji-w-polsce/> [dostęp 26.11.2018 r.].

<sup>2</sup> Według danych Polskiego Biura Eurydice w roku szkolnym 2013/2014 aż 95% uczniów realizujących obowiązek szkolny uczęszczało do szkół publicznych prowadzących bezpłatną naukę w ramach podstawy programowej.

**Szkoły niepubliczne** obejmują szkoły społeczne, szkoły związków wyznaniowych oraz szkoły prywatne, które mogą być finansowane z własnego wnoszonego przez rodziców uczniów, a także z innych źródeł, np. dotacji prywatnych przedsiębiorstw czy fundacji. Szkoły niepubliczne o uprawnieniach szkół publicznych mają prawo do subwencji oświatowej równej tej przyznawanej szkole publicznej. Wszystkie te szkoły **obowiązuje ta sama podstawa programowa** tworzona przez zespoły ekspertów powoływanych przez Ministerstwo Edukacji Narodowej.

W polskim systemie edukacji wprowadzono obowiązek szkolny i obowiązek nauki dla dzieci i młodzieży. W dotychczasowym ustroju szkolnym, czyli w okresie przed reformą oraz w okresie przejściowym, **obowiązek szkolny** oznaczał obowiązek uczęszczania do szkoły podstawowej i gimnazjum i dotyczył dzieci i młodzieży w wieku 7–16 lat (od roku szkolnego 2014/2015 wiek został obniżony do 6 lat, a następnie wycofano się z tego). W latach szkolnych 2016/2017, 2017/2018, 2018/2019 obowiązek szkolny trwał do ukończenia gimnazjum i ośmioklasowej szkoły podstawowej.

Natomiast **obowiązek nauki** trwał do ukończenia 18 lat, czyli odnosił się do młodzieży w wieku 16–18 lat i mógł być realizowany w formie szkolnej i pozaszkolnej (np. realizowanie przygotowania zawodowego u pracodawcy).

W latach szkolnych 2016/2017, 2017/2018, 2018/2019 obowiązek nauki był realizowany zarówno po ukończeniu gimnazjum, jak i ośmioklasowej szkoły podstawowej. Obowiązek nauki w wymienionych latach szkolnych był spełniany zarówno w szkołach ponadgimnazjalnych lub u pracodawcy, jak i w szkołach ponadpodstawowych, np. w szkole branżowej I stopnia.

Wprowadzono również obowiązek rocznego przygotowania przedszkolnego dla 6-latków.

### **Ustrój szkolny przed reformą 2017 r.**

System edukacji w Polsce od wielu lat podlega modyfikacjom związanym z dostosowywaniem kształcenia do wymogów instytucji międzynarodowych, jak i rynku pracy. Największe zmiany dotyczą szkolnictwa podstawowego, średniego I i II stopnia oraz policealnego. Ostatnia reforma systemu edukacji została wprowadzona z dniem 1 września 2017 r. i spowodowała konieczność funkcjonowania szkół według dwóch ustrojów prawa oświatowego, które w komentarzach ministerialnych i kuratorskich oraz artykułach w prasie nazywa się umownie dotychczasowym systemem edukacji (systemem przed reformą lub starym systemem) oraz nowym systemem (po reformie):

- **dotychczasowy system edukacji** (przed reformą) obejmuje przepisy prawne obowiązujące przed dniem 1 września 2017 r. oraz w okresie przejściowym (czyli do chwili wygaśnięcia lub likwidacji niektórych typów szkół również po 2017 r.),

- **nowy system edukacji** (po reformie) obejmuje przepisy prawne obowiązujące z dniem 1 września 2017 r. oraz wprowadzane po 1 września 2017 r., co oznacza, że przepisy te obowiązują lub będą obowiązywać w dotychczasowych szkołach średnich odpowiednio ustawowo przekształconych oraz w nowych typach szkół uruchamianych w kolejnych latach, zgodnie z przewidzianym harmonogramem wprowadzania reformy.

W okresie przejściowym, czyli do czasu utworzenia nowej struktury szkolnictwa, funkcjonują równoległe typy szkół z dwóch systemów kształcenia, dotychczasowego – przed reformą, i nowego – po reformie, w których obowiązują różne przepisy prawa oświatowego.

W dotychczasowym ustroju szkolnym (okres przed reformą oraz przejściowy), regulowanym ustawą z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty<sup>3</sup>, system edukacji szkolnej obejmował/obejmuje cztery etapy, a mianowicie:

**I etap edukacyjny** – klasy I–III szkoły podstawowej (edukacja wczesnoszkolna),

**II etap edukacyjny** – klasy IV–VI szkoły podstawowej (nauczanie z podziałem na przedmioty),

**III etap edukacyjny** – szkolnictwo średnie I stopnia, czyli 3-letnie gimnazja,

**IV etap edukacyjny** – szkolnictwo średnie II stopnia, czyli 3-letnie licea ogólnokształcące, 4-letnie technika, 3-letnie zasadnicze szkoły zawodowe oraz szkoły policealne.

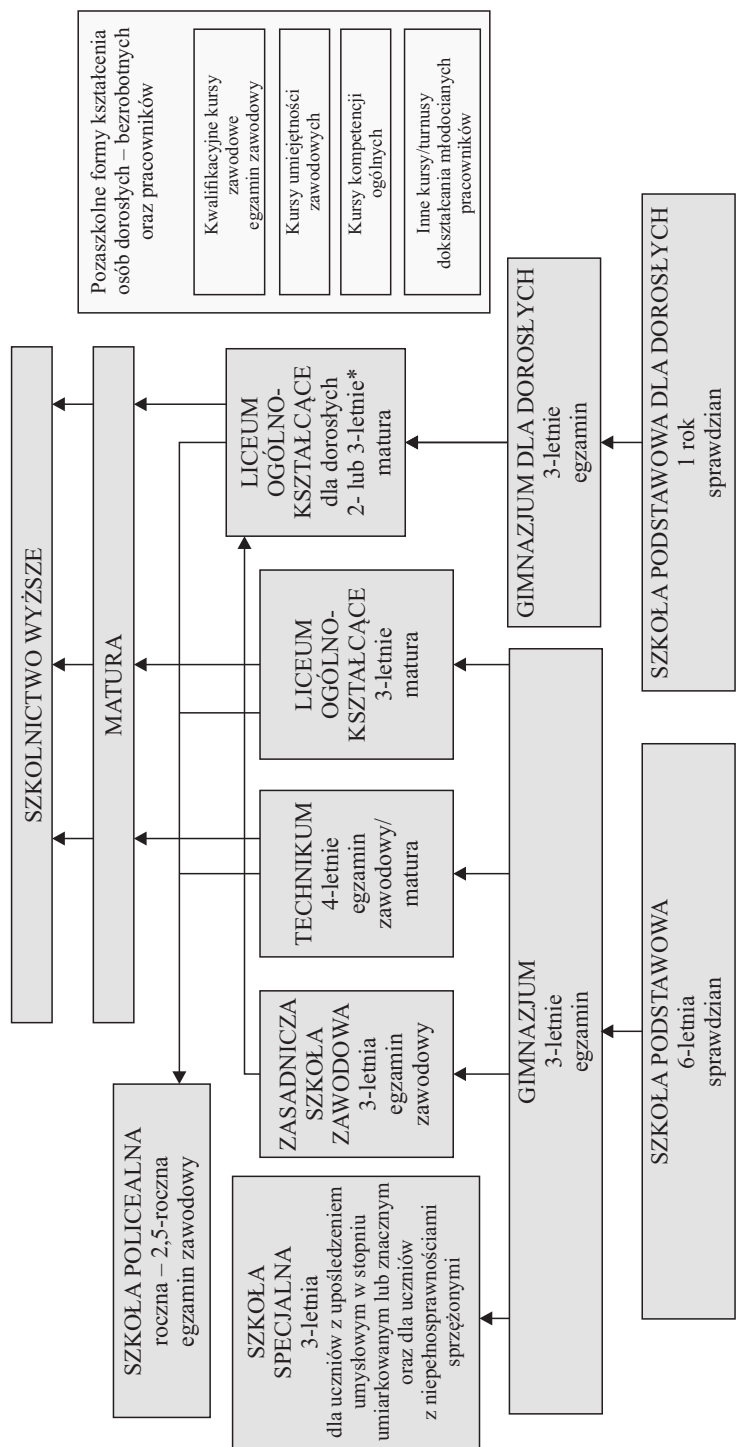
Poniżej przedstawiono charakterystykę poszczególnych czterech etapów systemu edukacji szkolnej, opartej na załączonym schemacie *Systemu kształcenia w Polsce przed reformą 2017 r.*, zaprezentowanym na rysunku 1. Obejmuje on stan prawny przed 1 września 2017 r. Ze względu na kilkuletni okres przejściowy, konieczny przy wprowadzaniu aktualnej reformy systemu edukacji, w niniejszym opracowaniu stosowane będą różne formy czasu przeszłego, teraźniejszego i przyszłego.

**I i II etap edukacyjny (szkolnictwo podstawowe)** – nauka realizowana była w sześcioletnich obowiązkowych szkołach podstawowych. Do roku 2013/2014 naukę w tych szkołach rozpoczynały dzieci 7-letnie. Od roku szkolnego 2014/2015 wiek został obniżony do 6 lat i po wielu reperkusjach kwestię tę pozostawiono do decyzji rodziców. Dzieci kończyły szkołę podstawową w wieku 12 (13) lat i na zakończenie tego etapu edukacji przystępowały do obowiązkowego egzaminu zewnętrznego (sprawdzianu szóstoklasisty) o charakterze informacyjnym (a nie selekcyjnym).

W tym systemie funkcjonowały także publiczne i niepubliczne szkoły podstawowe dla osób dorosłych, które ukończyły 18 lat. Kształcenie trwało dwa

<sup>3</sup> Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. z 2012 r., poz. 941, 979).





\*Nauka trwa 3 lata w przypadku absolwentów gimnazjum i 2 lata w przypadku absolwentów zasadniczych szkół zawodowych. Oprócz opcji wskazanych w edumatrixy do egzaminu zawodowego mogą też przystąpić osoby, które ukończyły gimnazjum lub 8-letnią szkołę podstawową i co najmniej 2 lata kształciły się lub pracowały w zawodzie.

### Rysunek 1. System kształcenia w Polsce przed reformą 2017 r.

Źródło: Na podstawie: A. Daniłowska, M. Miedzik, J. Klich, I. Wolińska, *Modele aktywizacji Urząd Pracy w Poznaniu, Poznań 2015.*



semestry, osoba kształcąca otrzymywała status słuchacza. Zajęcia odbywały się w formie:

- stacjonarnej – co najmniej 3 dni w tygodniu w wymiarze godzin przewidzianych w ramowych planach nauczania dla dorosłych lub
- zaocznej – co najmniej raz na dwa tygodnie przez dwa dni w wymiarze jak wyżej.

Osoby te zaliczały egzaminy z poszczególnych przedmiotów oraz przystępowały do obowiązkowego sprawdzianu o charakterze informacyjnym. Z dniem 1 września 2017 r. dotychczasowa **sześćioletnia szkoła podstawowa stała się ośmioletnią szkołą podstawową**.

**III etap edukacyjny (szkolnictwo średnie I stopnia)** realizowany był i jest w obowiązkowych trzyletnich gimnazjach. Młodzież rozpoczynała naukę w wieku 12 (13) lat, a kończyła ją w wieku 15 (16) lat. Na zakończenie gimnazjum przeprowadza się obowiązkowy egzamin zewnętrzny<sup>4</sup>, który ma wpływ na rekrutację do szkół ponadgimnazjalnych. W tym systemie występują również publiczne i niepubliczne szkoły gimnazjalne dla osób dorosłych (po ukończeniu 18 lat). Kształcenie trwa 6 semestrów, osoba kształcąca otrzymuje status słuchacza. Zajęcia odbywają się w formie stacjonarnej lub zaocznej. Słuchacz szóstego semestru musi otrzymać z wszystkich zajęć edukacyjnych (przedmiotów) oceny pozytywne i obowiązkowo przystąpić do egzaminu gimnazjalnego ze wszystkich części (wynik egzaminu gimnazjalnego nie wpływa na oceny z poszczególnych przedmiotów). Można również uzyskać świadectwo ukończenia gimnazjum po zdaniu egzaminów eksternistycznych, przeprowadzonych przez okręgową komisję egzaminacyjną. Do gimnazjum dla dorosłych w wyjątkowych sytuacjach mogą być przyjęte osoby w wieku 15 lat (przebywające w zakładach karnych lub aresztach) lub 16 lat (opóźnieni w nauce, nierokujący ukończenia szkoły podstawowej lub gimnazjum dla dzieci i młodzieży).

**IV etap edukacyjny (szkolnictwo średnie II stopnia)** obejmuje:

- **3-letnie zasadnicze szkoły zawodowe**, których ukończenie umożliwia uzyskanie dyplomu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe, po zdaniu egzaminów potwierdzających kwalifikacje w danym zawodzie<sup>5</sup>, a także

---

<sup>4</sup> Egzamin gimnazjalisty, który składa się z trzech części: humanistycznej, matematyczno-przyrodniczej i językowej.

<sup>5</sup> **Egzamin potwierdzający kwalifikacje w zawodzie** jest przeprowadzany w szkołach zasadniczych, technikach i szkołach policealnych i ocenia poziom opanowania przez ucznia wiedzy i umiejętności z zakresu danej (jednej) kwalifikacji, opisanej w podstawie programowej kształcenia w zawodach. Liczba egzaminów w danym zawodzie jest zależna od liczby wyodrębnionych kwalifikacji (od 1 do 3 egzaminów). Egzamin składa się z dwóch części: pisemnej (test) i praktycznej (zadanie praktyczne). Egzaminy przeprowadzane są przez okręgowe komisje egzaminacyjne. Wraz z wydaniem świadectw potwierdzających wszystkie kwalifikacje wyodrębnione w zawodzie i odpowiednie wykształcenie ucznia szkoły wydają **dyplomy potwierdzające kwalifikacje zawodowe**.

dalsze kształcenie począwszy od klasy drugiej liceum ogólnokształcącego dla dorosłych,

- **3-letnie licea ogólnokształcące**, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego<sup>6</sup>,
- **4-letnie technika**, których ukończenie umożliwia uzyskanie dyplomu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe po zdaniu egzaminów potwierdzających kwalifikacje w danym zawodzie, a także uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego,
- **3-letnie szkoły specjalne** przysposabiające do pracy dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym oraz dla uczniów z niepełnosprawnościami sprzężonymi, których ukończenie umożliwiało uzyskanie świadectwa potwierdzającego przysposobienie do pracy. Z dniem 1 września 2017 r. ten **typ szkoły uległ przekształceniu** w szkołę specjalną przysposabiającą do pracy dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym oraz dla uczniów z niepełnosprawnościami sprzężonymi.

**Szkolnictwo policealne** jest zaliczane w polskim systemie edukacyjnym do szkolnictwa na poziomie średnim. Szkoły policealne przeznaczone są dla osób posiadających wykształcenie średnie ogólne (niekoniecznie mających maturę). Pozwalają na uzyskanie dyplomu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe po zdaniu egzaminu. Nauka w szkole policealnej trwa od 1 roku do 2,5 roku. Uczniowie szkół policealnych zdają takie same egzaminy jak uczniowie zasadniczych szkół zawodowych oraz techników.

Wyróżnić można szkoły policealne: dla młodzieży, dorosłych oraz specjalne. Kształcenie w szkołach policealnych dla młodzieży odbywa się w formie dziennej, a w szkołach policealnych dla dorosłych – w formie stacjonarnej i zaocznej.

W ramach tego poziomu kształcenia funkcjonują także **licea ogólnokształcące dla dorosłych**. Nauka w nich trwa 3 lata w przypadku absolwentów gimnazjum i 2 lata w przypadku absolwentów zasadniczych szkół zawodowych. Obowiązkowe zajęcia edukacyjne w trybie stacjonarnym lub zaocznym są realizowane w zakresie podstawowym i rozszerzonym, zgodnie z podstawą programową kształcenia ogólnego oraz ramowym planem nauczania dla tego typu szkoły. Absolwent liceum ogólnokształcącego dla dorosłych po ukończeniu nauki otrzymuje:

- świadectwo ukończenia trzyletniego liceum ogólnokształcącego dla dorosłych,

---

<sup>6</sup> **Egzamin maturalny** jest przeprowadzany przez licea i technika. Egzamin ten uprawnia do ubiegania się o przyjęcie na studia. Matura składa się z zewnętrznego egzaminu pisemnego (przygotowywanego i ocenianego przez zewnętrzne komisje egzaminacyjne) i wewnętrznego egzaminu ustnego (ocenianego przez komisję egzaminacyjną). Egzamin jest przeprowadzany na podstawie wymagań zawartych w podstawie programowej.

## ROZDZIAŁ 3

# ZNACZENIE KORELACJI MIĘDZYPRZEDMIOTOWEJ, INDYWIDUALIZACJI I INNOWACYJNOŚCI W PROCESIE KSZTAŁCENIA PRZEDSIĘBIORCZOŚCI

### 3.1. Korelacja międzyprzedmiotowa w nowych podstawach programowych

W związku z przeprowadzaną reformą systemu edukacji Ośrodek Rozwoju Edukacji w swoim opracowaniu *Wytyczne wraz z aneksem do tworzenia programów nauczania i scenariuszy zajęć*<sup>47</sup> zaleca, aby programy nauczania uwzględniały interdyscyplinarność i kładły nacisk na umiejętności wspólne dla wybranych obszarów przedmiotowych (np. w obszarze przedmiotów artystycznych, w obszarze przedmiotów przyrodniczych itd.). Łącząc treści z różnych obszarów, można lepiej kształtować kompetencje kluczowe, kompetencje cyfrowe, odpowiedzialność społeczną i obywatelską, podejmowanie inicjatywy, przedsiębiorczość oraz kreatywność. W uzasadnieniu tego zalecenia możemy przeczytać, iż: „w dobie dynamicznie zmieniającego się rynku pracy to właśnie opanowanie wielorakich kompetencji umożliwi sprawne funkcjonowanie na nim. Kandydaci potrafiący zastosować nabytą wiedzę i umiejętności w nowych sytuacjach zawodowych łatwiej znajdują zatrudnienie i są wyżej oceniani przez pracodawców niż kandydaci o wąskim profilu kompetencyjnym. Sytuacja ta dla instytucji edukacyjnych oznacza nowe wyzwanie i potrzebę modernizacji programów kształcenia”<sup>48</sup>.

#### **Kształcenie interdyscyplinarne to nic nowego w polskiej edukacji**

Należy jednak podkreślić, że idea interdyscyplinarności jest realizowana w polskiej edukacji od wielu lat. W niedalekiej przeszłości wprowadzano już, z mniejszym lub większym powodzeniem, różne koncepcje kształcenia wielorakiego

---

<sup>47</sup> J. Borgensztajn, A. Karczewska-Gzik, M. Milewska, E. Witkowska, M. Malinowski, *Wytyczne...*, *op. cit.*

<sup>48</sup> *Ibidem.*

m.in.: nauczanie blokowe, nauczanie kompleksowe, ścieżki integrujące, ścieżki edukacyjne, integrację międzyprzedmiotową czy bloki przedmiotowe.

Nie wchodząc w szczegóły wymienionych koncepcji, wprowadzanych w kolejnych reformach systemu edukacji, należy zaznaczyć, że ich cechą wspólną było scalanie rozproszonych informacji (treści) w odpowiednie bloki interdyscyplinarne, aby:

- uwolnić programy nauczania od wpływu nauk szczegółowych na dobór treści kształcenia,
- wyeliminować zbędne wiadomości, nie zawsze podyktowane autentycznymi potrzebami edukacyjnymi uczniów,
- treści przedmiotowe i umiejętności kształtowane u uczniów wykorzystywać do twórczego rozwiązywania problemów stawianych uczniom.

Można więc powiedzieć, że idea interdyscyplinarności w kształceniu, wprowadzana wraz z aktualną reformą systemu edukacji jest procesem funkcjonującym od wielu lat, doskonalonym i podlegającym modyfikacjom w zależności od potrzeb.

### **Zamiast integracji międzyprzedmiotowej korelacja międzyprzedmiotowa**

Powołując się na komentarze MEN dotyczące wprowadzanych zmian, należy zwrócić uwagę na fakt, że w zakresie spójności treści kształcenia w tzw. systemie przed reformą, czyli obowiązującym przed 1 września 2017 r., zalecana była integracja międzyprzedmiotowa natomiast w nowym systemie kształcenia proponuje się wprowadzenie koncepcji interdyscyplinarności z kształceniem umiejętności wspólnych dla wybranych obszarów przedmiotowych, czyli korelacji międzyprzedmiotowej.

Najważniejszą ideą tych koncepcji, a więc zarówno tej sprzed reformy, jak i aktualnie zalecaniej jest zamysł, aby nauczyciele w procesie kształcenia uczniów, realizując treści wynikające z podstawy programowej, nie koncentrowali się głównie na nauczaniu przez siebie przedmiocie. Wybrane, modyfikowane czy tworzone przez nauczycieli programy nauczania powinny być nie tylko spójne z podstawą programową w zakresie opisywanych przez nią wymagań przedmiotowych, ale również **powinny zakładać interdyscyplinarność kształcenia (korelację międzyprzedmiotową)**, która pozwoli wykształcić u uczniów wymienione wcześniej kompetencje kluczowe oraz różnorodne umiejętności. Takie podejście do procesu kształcenia ma również przeciwdziałać „szufladkowaniu wiedzy”, traktowaniu wielu aspektów jednego problemu oddzielnie, co w konsekwencji prowadzi do poważnych trudności uczniów w opisywaniu rzeczywistości jako całości, w wykorzystywaniu wiedzy w praktyce, w radzeniu sobie z zadaniami wymagającymi transferowania wiedzy z różnych dziedzin. Należy nadać procesowi kształcenia taką formę, aby wiedza przeraźdzała się zarówno w umiejętności narzędziowe, jak i kompetencje kluczowe

uczniów. Oznacza to, że zmienia się koncepcja nauczania przedmiotowego w kierunku szukania korelacji i przedstawiania uczniom całościowej koncepcji rzeczywistości, a nie tylko fragmentarycznej (oddzielnej) wiedzy o pojedynczych zjawiskach w ramach danego przedmiotu<sup>49</sup>. Wymaga to bardziej efektywnej współpracy nauczycieli różnych przedmiotów.

### Różnice między integracją i korelacją w nauczaniu

Aby poznać podstawowe różnice między integracją i korelacją w procesie nauczania, warto przyrzeć się definicjom tych pojęć.

**Integracja w nauczaniu** polega na uświadomieniu związków między wszystkimi przedmiotami, co doprowadza uczniów do syntezy wiedzy z różnych dziedzin, ukazując im scalony obraz rzeczywistego świata.

**Korelacja** (łac. *correlatio*) oznacza współzależność, wzajemne powiązanie przedmiotów, pojęć, zagadnień, zjawisk<sup>50</sup>.

**Korelacja w nauczaniu** to łączenie ze sobą treści należących do różnych przedmiotów nauczania. Tradycyjne rozumienie korelacji w nauczaniu sprowadza się do wdrażania zbliżonych do siebie treści na różnych przedmiotach, a więc np. wyprzedzanie lub zbieżność pewnych tematów z historii z odpowiednimi tematami z historii literatury czy tematów z matematyki z tematami z geografii lub fizyki. Bardziej współczesne rozumienie korelacji polega na merytorycznym wiązaniu ze sobą treści z różnych przedmiotów nauczania i tworzeniu układów łączących w sobie treści tych przedmiotów. Taka korelacja sprzyja transferowi wiedzy z jednego przedmiotu nauczania do innych, rozbudza i rozwija myślenie naukowe oraz pozwala zrozumieć, na czym polega wielorakie, teoretyczne i praktyczne, stosowanie wiedzy<sup>51</sup>.

W praktyce szkolnej często zamiennie z terminem „integracja” jest używany termin „korelacja”. Integracja ma szerszy zasięg i określony zakres, w którym mieści się całkowicie znaczenie pedagogiczne pojęcia korelacji, podrzędnego względem pojęcia integracji<sup>52</sup>.

**Integracja** obejmuje podejmowanie działań dydaktycznych w ramach korelacji międzyprzedmiotowej, ale wskazuje też różnorodność, odmienność i wzajemną zależność różnych komponentów wiedzy, zarówno w zakresie jednej, jak i wielu dziedzin. W aspekcie pedagogicznym integracja to sposób nauczania mający na celu pokazywanie związków między wszystkimi kierunkami czy zakresami kształcenia oraz ukazywanie nauki jako całości.

<sup>49</sup> D. Wójcik-Hetman, E. Żmijowska-Wnęć, *Przewodnik dla nauczycieli nt. korelacji programów przedmiotowych*, Dobre Kadry Centrum badawczo-szkoleniowe Sp. z o.o., Wrocław 2015.

<sup>50</sup> J. Tokarski, *Słownik wyrazów obcych*, PWN, Warszawa 1980.

<sup>51</sup> W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2007.

<sup>52</sup> H. Grządziel, I. Kos-Górczyńska, A. Stańczyk, H. Szczur, *Korelacje kształcenia ogólnego i zawodowego krok po kroku*, Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Warszawa 2011.

Natomiast **korelacja międzyprzedmiotowa** oznacza przede wszystkim wspólne pole tematyczne, na które składają się podobne treści zawarte w różnych przedmiotach nauczania. Na podstawie wcześniej cytowanych wytycznych ORE w sprawie tworzenia programów nauczania, w których kładzie się nacisk na kształcenie umiejętności wspólnych dla wybranych obszarów przedmiotowych, można zauważyć charakter aktualnie zalecanej interdyscyplinarności (korelacji międzyprzedmiotowej) w stosunku do wcześniej stosowanej (przed reformą) integracji.

### **Korelacja w zakresie przedmiotów ogólnokształcących z przedmiotami zawodowymi**

Warto też podkreślić znaczenie korelacji przedmiotów ogólnokształcących z przedmiotami/modułami zawodowymi w szkołach zawodowych.

Formy korelacji międzyprzedmiotowej w kształceniu ogólnym i zawodowym to m.in.:

- dostarczanie przez jeden przedmiot podbudowy dla innego, np. realizacja przedmiotu zawodowego działalność gospodarcza w technikum opiera się na wiedzy z przedmiotu ogólnokształcącego, jakim są podstawy przedsiębiorczości (dlatego bardzo ważne jest odpowiednie usytuowanie tych przedmiotów w szkolnych planach nauczania, przestrzegając zapisów ramowych planów nauczania),
- porównywanie i rozszerzanie wybranej tematyki na różnych przedmiotach,
- wykorzystanie wiedzy z różnych dziedzin dla sprawnego zrealizowania konkretnego zadania (dobrym przykładem może tu być metoda projektów).

Skorelowane nauczanie może przynieść wymierne efekty pod warunkiem współpracy poszczególnych nauczycieli w zakresie realizacji celów, a także uszeregowania i selekcji treści nauczania. Korelacja przedmiotów ogólnokształcących i przedmiotów/modułów zawodowych jest ważna dla procesu dydaktycznego, gdyż przedmioty ogólnokształcące, zwłaszcza te w zakresie rozszerzonym, mogą stanowić podbudowę dla przedmiotów/modułów kształcenia zawodowego<sup>53</sup>.

Korelacja w kształceniu ogólnym i zawodowym przyczynia się również do kształtowania kompetencji kluczowych, umożliwiających absolwentom szkół sprawne funkcjonowanie w szybko zmieniającej się rzeczywistości.

### **Wymagania dotyczące kształcenia z zastosowaniem korelacji międzyprzedmiotowej**

Korelacja międzyprzedmiotowa wymaga precyzyjnie zaplanowanego procesu dydaktycznego z uwzględnieniem wszystkich warunków jego realizacji w danej

---

<sup>53</sup> *Ibidem.*



szkole (kadra, baza, możliwe do zastosowania rozwiązania organizacyjne, dostępne wsparcie placówek zewnętrznych), ujętych w:

- szkolnych planach nauczania,
- programach nauczania,
- przyjętych w szkole formach planowania dydaktycznego nauczycieli.

Wymaga również systemowej współpracy nauczycieli, ujednoczenia działań edukacyjnych, przy jednoczesnym zachowaniu odmienności, kreatywności i stylu pracy nauczycieli oraz zobowiązuje uczniów do angażowania się w proces uczenia się. Kształcenie uczniów wymaga stosowania aktywizujących metod i technik nauczania. Stroną aktywną na lekcji powinien być przede wszystkim uczeń, nauczyciel powinien pełnić jedynie rolę doradcy. W podstawie programowej kształcenia ogólnego zaleca się stosowanie metody projektów, która pozwala na zaktywizowanie uczniów, ale również na kształtowanie u uczniów wielu kompetencji (będzie o tym mowa w rozdziale poświęconym metodom nauczania, w tym metodzie projektów).

Należy również zastanowić się nad metodologią wprowadzanej koncepcji kształcenia z zastosowaniem korelacji międzyprzedmiotowej: czy będzie ona opierać się na spontanicznej inicjatywie współpracy nauczycieli wybranych obszarów tematycznych, czy działania te będą prowadzone pod opieką zespołu zadaniowego ds. korelacji i będą wymagały konkretnej procedury postępowania.

Warto zaznaczyć, że interdyscyplinarność kształcenia, wraz z innowacyjnym podejściem, kreatywnością i indywidualizacją powinny stworzyć maksymalnie przyjazne warunki edukacji i rozwoju dla każdego ucznia.

### **Korelacje międzyprzedmiotowe dla podstaw przedsiębiorczości występujące w nowych podstawach programowych kształcenia ogólnego**

Zalecenia dotyczące obowiązkowej korelacji międzyprzedmiotowej **podstaw przedsiębiorczości** z przedmiotami ogólnokształcącymi określono w nowych podstawach programowych kształcenia ogólnego, w części dotyczącej *Warunków i sposobu realizacji*. Poniżej przedstawiono przykłady określania obszaru korelacji międzyprzedmiotowej dla **podstaw przedsiębiorczości** w poszczególnych typach szkół na podstawie analizy nowej podstawy programowej kształcenia ogólnego, z uwzględnieniem zmian, które będą obowiązywać od 1 września 2019 r.

#### **Przykład I. Branżowa szkoła I stopnia**

W rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r.<sup>54</sup> w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy

<sup>54</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego



programowej kształcenia ogólnego [...] w załączniku nr 4 dotyczącym Podstawy programowej kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia dla przedmiotu **podstawy przedsiębiorczości**, w części dotyczącej *Warunków i sposobu realizacji* znajduje się zapis:

„Niezbędne jest skoordynowanie zajęć z podstaw przedsiębiorczości z wiedzą o społeczeństwie i geografią oraz doradztwem zawodowym”.

Wymieniony zapis nie zawiera komentarza ani wskazówek, jakich obszarów tematycznych ma to skoordynowanie dotyczyć. Nie ma również żadnych informacji na temat korelacji w *Warunkach i sposobie realizacji* wymienionych wyżej przedmiotów. Należy więc przeanalizować treści nauczania wymienionych przedmiotów i poszukać wspólnych obszarów w celu bardziej efektywnego wykształcenia zalecanych kompetencji.

Przedstawiona powyżej sytuacja wynikająca z cytowanego rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. będzie obowiązywała do dnia 31 sierpnia 2019 r., ponieważ od 1 września 2019 r. branżowa szkoła I stopnia staje się: **branżową szkołą I stopnia dla uczniów będących absolwentami dotychczasowego gimnazjum**.

Wynika to z rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 lipca 2018 r.<sup>55</sup> zmieniającego rozporządzenie w sprawie podstawy programowej [...] w którym określono, że z dniem 1 września 2019 r. dotychczasowy załącznik nr 4 otrzymuje nowe brzmienie: „Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia dla uczniów będących absolwentami dotychczasowego gimnazjum”, i określono daty obowiązywania tej podstawy (daty obowiązywania konkretnych podstaw programowych podane są w opracowaniu *Podstawy programowe i ramowe plany nauczania przedmiotu podstawy przedsiębiorczości dla poszczególnych typów szkół*).

Należy podkreślić, że wymienione wyżej rozporządzenie zmieniło brzmienie tytułu załącznika nr 4, natomiast treści podstawy programowej nie uległy zmianie. Oznacza to, że również w zakresie korelacji międzyprzedmiotowej w tym typie szkoły nie nastąpiły żadne zmiany. Pozostaje więc obowiązujący zapis dotyczący niezbędnego skoordynowania zajęć z **podstaw przedsiębiorczości** z wiedzą o społeczeństwie, geografią i doradztwem zawodowym oraz z racji, że jest to szkoła zawodowa, również z podstawą programową kształcenia w zawodach, o czym będzie mowa w dalszej części podrozdziału.

dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. z 2017 r., poz. 356).

<sup>55</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 lipca 2018 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. z 2018 r., poz. 1679), załącznik nr 4.

### **Komentarz autorki**

W kolejnym podrozdziale zaprezentowano wybrane metody aktywizujące, które można zastosować na zajęciach z **podstaw przedsiębiorczości**, ale również na zajęciach pozalekcyjnych rozwijających kompetencje przedsiębiorcze. Przedstawiony w tym opracowaniu sposób podziału metod na następujące grupy: metody dialogowe, metody hierarchizacji – wizualnego przedstawienia problemu, metody twórczego myślenia, metody zespołowego rozwiązywania problemów oraz metody aktywizujące z zastosowaniem Technologii Informacyjno-Komunikacyjnych (TIK), opiera się na przedstawionych wcześniej klasyfikacjach metod nauczania według W. Okonia, M. Taraszkiewicz, F. Szloska, Cz. Kupisiewicza oraz M. Galanciak (s. 125–128). Należy również podkreślić, że **autorka opracowania nie jest autorem** jakiegokolwiek prezentowanej w podręczniku metody aktywizującej. Przedstawione opisy i procedury zastosowania znajdujących się w opracowaniu metod aktywizujących zostały zebrane, opisane i zaktualizowane podczas wieloletniej pracy dydaktycznej.

## **5.2. Metody dialogowe**

### **5.2.1. Wykład i dyskusja dydaktyczna jako wprowadzenie do metod aktywizujących**

Wykład jest metodą nauczania lub dłuższą zaplanowaną wypowiedzią, służącą przekazaniu słuchaczom wiedzy na jakiś temat. Najlepiej sprawdza się w odniesieniu do osób dorosłych, którzy w trakcie wykładu potrafią sporządzić notatkę, ustosunkować się do jego treści i przygotować pytania. Jest podstawową metodą nauczania na uczelniach wyższych, ale może być też wykorzystywany do pracy z młodzieżą jako element wprowadzający do metod aktywizujących, organizacji szkolnych sesji naukowych, spotkań z ludźmi sukcesu, przedsiębiorcami. Wykład powinien obejmować trzy części:

- 1) **Wstęp**, który służy nawiązaniu kontaktu ze słuchaczami. Osoba prowadząca wykład (wykładowca, prelegent) powinien się przedstawić, zaprezentować cel i zakres wykładu, czas trwania i sposób zadawania pytań. Na tym etapie warto wzbudzić zainteresowanie i skoncentrowanie uwagi słuchaczy.
- 2) **Część główną**, przeznaczoną na określenie celów, wyeksponowanie myśli przewodniej i postawienie tezy. Zarówno treść, jak i forma powinny być starannie przygotowane. Zdania muszą być proste, krótkie i zrozu-

miałe. Wskazane jest przygotowanie pytań, które będą przyciągały uwagę słuchaczy. Należy używać przykładów, cytatów, anegdot. Ważna jest postawa ciała, tempo mówienia, nawiązywanie kontaktu wzrokowego.

- 3) **Zakończenie** polegające na podsumowaniu wykładu, wymianie uwag, sformułowaniu wniosków, powtórzeniu istotnych informacji do zapamiętania.

To, jaką rolę będzie pełnił wykład, zależy od prowadzącego. Może być formą bierną, ale można go **zaktywizować**, np. przez stosowanie tablic, prezentacji multimedialnych, krótkich filmów, atrakcyjnego ujęcia treści, zaangażowania emocjonalnego prelegenta (nawet z odrobiną „aktorstwa”), operowania natężeniem głosu, możliwość zadawania pytań, zamieszczenie głównych tez wykładu na szkolnej platformie edukacyjnej Moodle itp.

#### **Zalety:**

- wykład jest metodą pozwalającą na przekazanie/nabycie rozległej, usystematyzowanej wiedzy w stosunkowo krótkim czasie,
- odbiorcami wykładu może być bardzo szerokie audytorium.

#### **Wady:**

- wykład prowadzony w formie biernej, może nie wzbudzać zainteresowania i aktywności słuchaczy,
- wykład nie pozwala nabyć umiejętności, zmienić postaw lub zachowania.

### **Dyskusja dydaktyczna**

Dyskusję dydaktyczną definiuje się jako zorganizowaną wymianę myśli, poglądów lub opinii uczestników grupy na dany temat. We współczesnych działaniach edukacyjnych dyskusja powinna zajmować centralną pozycję i stanowić swoisty model nauczania – uczenia się uczniów.

Wyróżniamy następujące rodzaje dyskusji dydaktycznej:

- wielokrotna,
- okrągłego stołu,
- panelowa (obserwowana),
- debata oksfordzka,
- obserwacja „akwarium”,
- dyskusja sokratejska,
- pogadanka heurystyczna.

W dalszym tekście scharakteryzowano wymienione rodzaje dyskusji dydaktycznej według podobnego schematu: na wstępie przedstawiono cechy wspólne, zalety i wady, podstawowe zasady oraz możliwe do zastosowania środki dydaktyczne, a następnie omówiono każdy rodzaj dyskusji oddzielnie, podając cechy specyficzne.

Dyskusja jest istotnym elementem przy podejmowaniu decyzji lub ocenie faktów, pod warunkiem, że jest skuteczna i prowadzi do optymalnego wyniku (np. znalezienia najlepszego rozwiązania).

Można ją stosować do zespołowego rozwiązywania problemów, podejmowania decyzji przez grupę, rozszerzenia i pogłębienia wiadomości uczniów na określony temat, uczenia tolerancji dla odmiennych poglądów, kształcenia umiejętności słuchania, formułowania myśli, ich wypowiedzania oraz krytycznego spojrzenia na własne poglądy.

### **Etapy dyskusji dydaktycznej:**

- **przygotowanie do dyskusji** – zebranie informacji o zagadnieniu, wskazanie źródeł wiedzy, przygotowanie pytań problemowych;
- **wprowadzenie** – przypomnienie tematu, określenie celu i treści dyskusji. Prowadzący zajęcia ściśle formułuje problem, dokładnie wyjaśnia definicje i stanowiska wyjściowe;
- **dyskusja właściwa** – zawiera próby rozwiązania problemu, ich krytykę lub obronę, podawanie przez uczestników nowych faktów, wyrażanie stosunku do zagadnienia, przytaczanie przykładów z praktyki. Prowadzący zwraca uwagę dyskutantów na wypowiedzane myśli czy tezy lub ewentualne luki, porządkuje treści wypowiedzi, prosi o wnioski i propozycje rozwiązań. Prowadzący dyskusję dba o wzajemne poszanowanie, tolerancję, takt, uprzejmość, przychylność, życzliwość;
- **podsumowanie** – zebranie wyników dyskusji i ocena jej przebiegu.

Podczas prowadzenia dyskusji **należy przestrzegać pewnych zasad**, a mianowicie:

- każda osoba ma prawo się wypowiedzieć,
- każda osoba zabiera głos indywidualnie,
- uczestnicy nie przerywają sobie wypowiedzi,
- uczestnicy aktywnie słuchają,
- nie stosuje się krytyki, ośmieszania i interpretacji.

### **Zalety:**

- stworzenie twórczej i inspirującej atmosfery,
- przełamanie własnych barier i onieśmielenia,
- lepsze poznanie uczestników,
- oddziaływanie na poglądy, przekonania i postawy,
- ćwiczenie poprawności myślenia, swobody wypowiedzania się, ścisłości wyrażania się.

### **Wady:**

- dyskusja może wymknąć się spod kontroli prowadzącego,
- mogą pojawić się błędy w planowaniu czasu przewidzianego na poszczególne etapy,
- mogą pojawić się jednostki niebiorące udziału w dyskusji bądź utrudniające sprawną komunikację np. przez upór, agresję, blokowanie itp.,
- grupa może nie mieć odpowiedniego przygotowania merytorycznego.

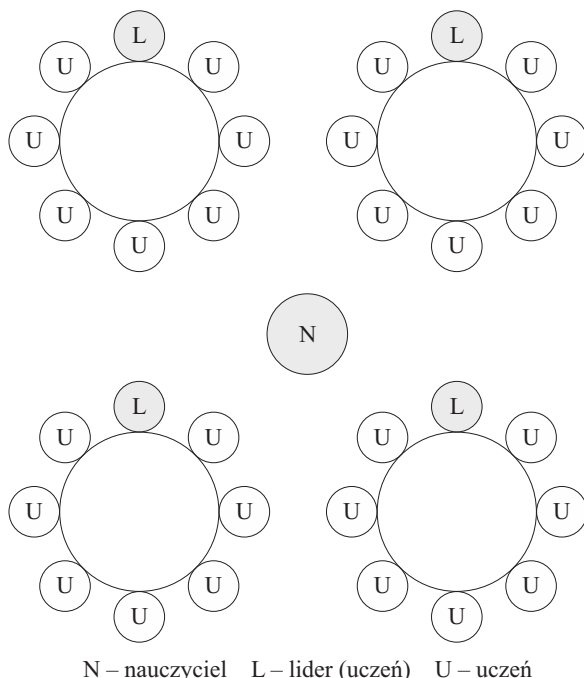
**Środki dydaktyczne** możliwe do zastosowania podczas dyskusji:

- rzutnik multimedialny,
- urządzenia mobilne do prowadzenia dyskusji na odległość,
- teczki z materiałami do dyskusji (zastosowanie metody portfolio),
- duże arkusze papieru lub kolorowe kartki papieru,
- kolorowe pisaki, taśma klejąca, nożyczki, pinezki itp.

### 5.2.2. Dyskusja wielokrotna

Dyskusja wielokrotna jest metodą kształcenia, która w swej podstawowej fazie sprowadza się do dyskusji w małych grupach, przy czym jej przedmiotem może być wybrane zagadnienie, ten sam problem do rozwiązania (dyskusja wielokrotna typu A) lub oddzielny problem w każdej grupie, który w sumie tworzy pewną całość (dyskusja wielokrotna typu B).

Można ją zastosować podczas szkolnych sesji naukowych poświęconych określonym problemom. Warunkiem powodzenia tej metody jest odpowiedni poziom intelektualny uczniów, doświadczenie w samodzielnym rozwiązywaniu problemów oraz odpowiedni poziom kultury dyskusji.



N – nauczyciel L – lider (uczeń) U – uczeń

**Rysunek 9. Dyskusja wielokrotna**

Źródło: opracowanie własne.

**Etapy dyskusji wielokrotnej:**

**Wprowadzenie** – polega na sformułowaniu problemu i przedstawieniu podstawowych zagadnień. Zaprezentowany problem powinien niepokoić, pobudzać do myślenia uczestników dyskusji oraz zachęcać do wypowiedzania swojego zdania ukierunkowanego na rozwiązanie problemu. W tej części biorą udział wszyscy uczestnicy dyskusji.

**Dyskusja właściwa** – w tej części dyskusji problematyka ogólna podzielona jest na zagadnienia bardziej szczegółowe, które rozpracowane będą w poszczególnych zespołach problemowych, tzw. grupach dyskusyjnych (3–4-osobowych) lub może wystąpić dyskusja równoległa. Uczestnicy poszczególnych grup wybierają liderów.

**Podsumowanie** – liderzy grup przedstawiają rozwiązania szczegółowych zagadnień w określonym porządku, tworząc obraz rozwiązania problemu ogólnego (rozwiązanie może być przedstawione np. w formie plakatu). Jeżeli dyskusja ma charakter równoległy, to w podsumowaniu następuje wybór optymalnego rozwiązania w drodze dyskusji plenarnej, wraz z jego uzasadnieniem. Nauczyciel (prowadzący dyskusję) podsumowuje wyniki prac oraz zamyka dyskusję.

**5.2.3. Dyskusja okrągłego stołu**

Dyskusja okrągłego stołu to metoda kształcenia, która polega na swobodnej wymianie poglądów między prowadzącym dyskusję nauczycielem (moderatorem przedstawiającym wybrany problem lub zagadnienie) a uczniami (uczestnikami spotkania).

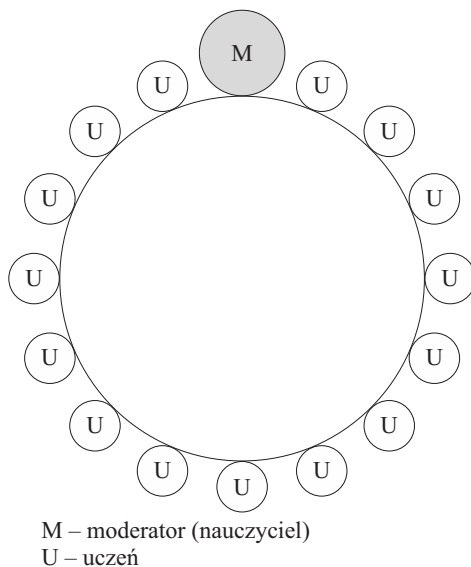
W zajęciach szkolnych dyskusję okrągłego stołu organizuje się najczęściej w celu zidentyfikowania poziomu wiedzy uczniów z danej dziedziny, poznania ich oczekiwań lub wytworzenia odpowiedniej atmosfery sprzyjającej wzajemnemu poznaniu się oraz twórczemu działaniu uczniów. Jej odmianą może być **dyskusja facylitowana**, która służy do rozwiązywania konfliktów.

**Etapy dyskusji okrągłego stołu:**

**Wprowadzenie** – polega na sformułowaniu problemów mających stanowić przedmiot dyskusji oraz wyjaśnieniu jej reguł. Dyskusję rozpoczyna nauczyciel/moderator (może to być zaproszony specjalista).

W dyskusji facylitowanej występuje facylitator – osoba pomagająca w rozwiązaniu konfliktu, która w tej części ustala hipotetyczne granice kompromisu, który powinien być zawarty.

**Dyskusja właściwa** – swobodna wypowiedź wszystkich dyskutantów (bez względu na pozycję).



**Rysunek 10. Dyskusja okrągłego stołu**

Źródło: opracowanie własne.

Uczestnicy, wymieniając własne poglądy i doświadczenia, wzajemnie udzielają sobie wyjaśnień, które następnie moderator koryguje i uzupełnia. On również porządkuje kolejność wypowiedzi, pilnuje, aby osoby zabierające głos nie przekraczały przewidzianych na wypowiedzi norm czasowych.

**Podsumowanie** – moderator podsumowuje dyskusję i wyciąga wnioski (mogą być zapisane na bieżąco na dużym arkuszu papieru lub w formie prezentacji multimedialnej).

#### 5.2.4. Dyskusja panelowa (obserwowana)

Kształcenie z zastosowaniem metody panelowej (obserwowanej) polega na tym, że z grupy uczestników wyłania się zespół, który prowadzi dyskusję (panel), natomiast pozostali członkowie grupy (audytorium) obserwują jej przebieg.

Ten rodzaj dyskusji można zastosować podczas konferencji i szkolnych sesji, spotkań z ludźmi, którzy odnieśli sukces np. z przedsiębiorcami. Użycie tej metody w warunkach szkolnych wymaga wcześniejszego przygotowania uczniów, którzy wystąpią w roli ekspertów.

##### Etapy dyskusji panelowej:

**Wprowadzenie** – polega na przedstawieniu problemu, który będzie przedmiotem dyskusji. Następuje tu podział grupy na dwa zespoły: kilkusobowy ze-



- metoda stwarza równe szanse dla wszystkich uczestników,
- metoda pobudza wyobraźnię i wzbudza aktywność poznawczą i ruchową całej grupy.

**Wady:**

- może wystąpić brak aktywności ze strony niektórych uczestników.

**Środki dydaktyczne:**

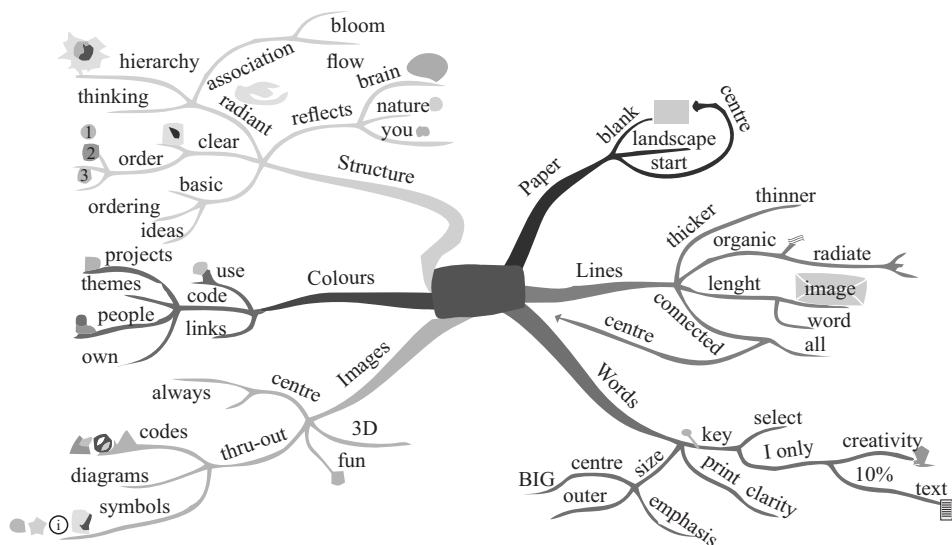
- papierowe obrusy, papier do flipchartu lub duże arkusze papieru,
- kolorowe pisaki, pinezki, taśma klejąca

### 5.4.6. Mapa myśli (mind mapping, mapa mentalna)

Mapa myśli (od ang. *mind mapping* – „mapowanie myśli”), zwana również mapą mentalną, jest znakomitą metodą nauki, ale również techniką notowania, która pobudza procesy myślowe i pozwala przenosić myśli na papier w postaci przejrzystych i klarownych diagramów. Metodę tę stworzyli dwaj bracia: **Tony i Barry Buzan**, którzy po raz pierwszy zaprezentowali ją w 1974 r. w książce pt. *Rusz głową* i wprowadzili ją jako metodę sporządzania notatek w sposób wykorzystujący możliwości ludzkiego mózgu. Dzięki użyciu słów, symboli, kolorów, rytmu, efektu trójwymiarowości i innych efektów uaktywniają się wszystkie ośrodki mózgu, a nie tylko obszary związane z umiejętnościami językowymi i matematycznymi, jak w przypadku tradycyjnego notowania linearnego. Promienista struktura mapy myśli odzwierciedlająca naturalną architekturę mózgu, pozwala na błyskawiczne zbadanie problemu w formie pisemnej. Powstaje jasna i zwięzła mapa wzajemnie zależnych faktów, danych, koncepcji, ułatwiająca zarówno zapamiętanie, jak i twórcze myślenie. Przykłady takich map zostały przedstawione na rysunkach 22 i 23.

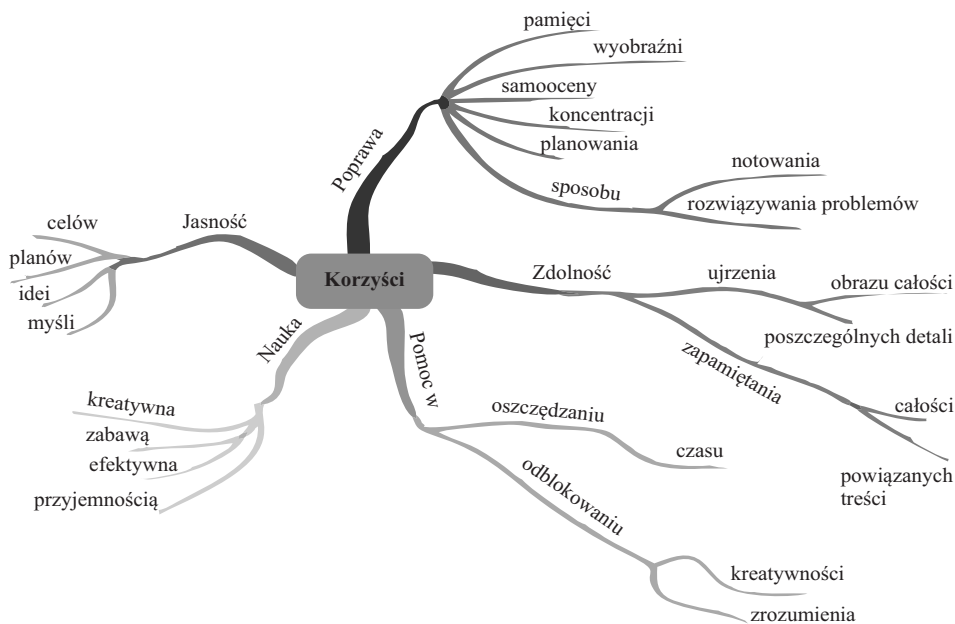
Technika mind mappingu **nawiązuje do teorii R. Sperry’ego, amerykańskiego neuropsychologa i neurobiologa**, który otrzymał w 1981 r. Nagrodę Nobla za odkrycie, iż półkule mózgowe odpowiedzialne są za różne funkcje (asymetryczne funkcjonowanie półkul mózgowych). Zgodnie z ustaleniami Sperry’ego, lewa półkula odpowiada za myślenie logiczne i analityczne (linearność, słowa i zbiory), podczas gdy prawa półkula za myślenie kreatywne, wyobraźnię, marzenia, emocje, obraz całości, postrzeganie kolorów i rozmiarów. Autorzy techniki mapy myśli zauważyli, że notowanie i nauka z notatek sporządzonych w formie map myśli, angażuje obie półkule mózgowe i właściwe im funkcje, dzięki czemu proces notowania i zapamiętywania jest znacznie efektywniejszy.

Dzięki tej metodzie można tworzyć własne wielokierunkowe notatki, ale również porządkować ogromne ilości informacji dlatego polecana jest jako metoda, która pomaga przygotować się do sprawdzianów i egzaminów.



**Rysunek 22. Przykład mapy myśli przedstawiającej główne zasady tej metody**

Źródło: <http://dedukacje.pl/mapy-mysli-narzedzie-do-uczenia-sie-i-nauczania/> [dostęp: 15.04.2019]<sup>125</sup>



**Rysunek 23. Korzyści ze stosowania mapy myśli**

Źródło: M. Paluszek, M. Czerwińska, *Mapy myśli*, [https://aktywnaeducacja.ceo.org.pl/sites/aktywnaeducacja.ceo.org.pl/files/mapy\\_mysli.pdf](https://aktywnaeducacja.ceo.org.pl/sites/aktywnaeducacja.ceo.org.pl/files/mapy_mysli.pdf) [dostęp: 15.04.2019].

<sup>125</sup> A. Daniłowska, M. Miedzik, J. Klicha, I. Wolińska, *Modele aktywizacji osób bezrobotnych...*, *op. cit.*

### **Etapy tworzenia mapy myśli (według 7 kroków tworzenia mapy myśli Tony'ego Buzana<sup>126</sup>):**

- mapę myśli zacznij na **środku** poziomo umieszczonej kartki. Daje to mózgowi poczucie większej przestrzeni do kreatywności oraz wolności do wyrażania nowych pomysłów,
- w centrum mapy myśli umieść **rysunek** lub **obraz**. Jest to forma bardziej interesująca i stymulująca dla mózgu, wspomaga wyobraźnię, lepszą koncentrację oraz pozwala wyrazić więcej niż słowa,
- używaj **kolorów**. Działają one na podobnej zasadzie co obrazy i bardzo wspierają kreatywne myślenie,
- podczas kreślenia mapy zachowuj **hierarchiczną strukturę**, w której z centralnym obrazem łączą się główne gałęzie mapy oddające ogólny sens pojęć (słowa kluczowe), a od nich z kolei odchodzą niższe gałęzie, będące ich doprecyzowaniem i rozwinięciem. Bardzo ważne jest odpowiednie **połączenie** ze sobą informacji, a także ich logiczne zorganizowanie na zasadzie nadrzędności i podrzędności. Pozwala to lepiej je zrozumieć i zapamiętać,
- rysując gałęzie, używaj **krzywych, pofalowanych** linii (nie prostych), które są bardziej interesujące i stymulujące dla wzroku i mózgu,
- na pojedynczej gałęzi staraj się umieścić tylko **jedno słowo klucz**. Nadaje to mapie większą przejrzystość i pozwala na tworzenie lepszych skojarzeń i pomysłów,
- podczas tworzenia mapy myśli staraj się używać jak najwięcej **elementów graficznych** (rysunków, symboli, obrazów). Ułatwiają one zapamiętywanie oraz aktywują ośrodki w mózgu odpowiedzialne za kreatywne myślenie.

Główne zasady tworzenia mapy myśli oraz korzyści ze stosowania tej metody zaprezentowane zostały na rysunkach 22 i 23.

Ponieważ każdy element mapy może się stać centrum kolejnej, teoretycznie każda mapa jest nieskończoną. Każde dodane słowo klucz czy obraz klucz stwarza nowe możliwości połączeń, a te z kolei wywołują dalsze skojarzenia. Taką sieć można tkąć i rozbudowywać w nieskończoność. Dowodzi to nieograniczonych twórczych i kojarzeniowych zdolności umysłu. Można łączyć pewne obszary lub otaczać pewne fragmenty mapy obwodami (np. zakreślaczem), kiedy uzna się, że dany aspekt jest już kompletny.

### **Porządkowanie mapy myśli, czyli hierarchizacja i kategoryzacja**

Wykorzystując tę metodę na zajęciach, można pozwolić młodzieży na tworzenie map spontanicznych (skojarzeniowych, nieprzemyślanych), a następnie uporządkować je według znaczenia, wykorzystując następujące pytania:

Jaki jest temat mapy?

<sup>126</sup> T. Buzan, *The ultimate book of mind maps*, HarperCollins Publishers Limited, London 2012.

Gdyby to była książka, a nie mapa, jakie tytuły miałyby jej rozdziały?

Do jakiej wyższej kategorii należą słowa i obrazy, które przychodzą mi do głowy? Stosowanie pytań: co?, gdzie?, kiedy?, kto?, jak często?, znakomicie sprawdza się jako nagłówek gałęzi mapy.

W ten sposób zasadnicze hasła (idee) są umieszczane w taki sposób, że drugo- i trzeciorzędne mogą szybko i z łatwością po nich następować, co przyczynia się do budowania harmonijnej struktury myślowej.

Można stosować symbole, obrazy, zdjęcia, kolory, czyli wszystko to, co urozmaici mapę, pobudzi wyobraźnię, uaktywni mózg.

#### **Zalety:**

- uczy myślenia wielokierunkowego,
- oddziałuje wizualnie (nie ma potrzeby tworzenia linearnych notatek),
- pozwala na porządkowanie, kategoryzację ogromnych zbiorów informacji,
- pozwala na wyciąganie bardziej logicznych wniosków,
- można stosować we wszystkich sferach życia (np. nauka, praca, planowanie przyszłości, organizowanie życia rodzinnego).

#### **Wady:**

- wymaga poznania istoty i zasad tej metody (przygotowanie się i przestawienie na inny styl pracy).

#### **Środki dydaktyczne:**

- duże arkusze papieru, różnokolorowe kartki, kolorowe pisaki, zdjęcia,
- klej, pinezki, taśma klejąca, nożyczki itp.
- mapy myśli można tworzyć również w wersji elektronicznej.

### **5.4.7. Metoda synektyczna**

Metoda synektyczna jest jedną z metod stymulujących twórcze myślenie uczniów. Nazwa synektyka, wprowadzona przez Williama Gordona w 1961 r., jest zastrzeżona dla opracowanej przez niego postaci tej techniki i procedury jej stosowania. Źródłosłów tego pojęcia pochodzi z języka greckiego: *synek-tikos* oznacza trzymający razem, obejmujący, *synektadzo* – przymierzyć, zbadać razem.

Praca tą metodą polega na tym, że podczas sesji synektycznej grupa otrzymuje zadanie, które rozwiązuje, udając się na tzw. wycieczkę umysłową (pograża się w spekulacjach myślowych opartych na analogiach). Spekulacje to myślenie abstrakcyjne, dociekanie nieliczące się z rzeczywistością, oderwane od życia. Dzięki takiemu oderwaniu się od realiów, wkroczeniu w świat fantazji i symboli, swobodnych intuicyjnych skojarzeń powstało wiele wynalazków i twórczych rozwiązań. W synektyce wykorzystuje się analogie, przez które rozumiemy

przenoszenie twierdzeń o jednym przedmiocie na inny na podstawie zachodzących między nimi podobieństw.

**Ze względu na dziedzinę wyróżnia się cztery rodzaje analogii<sup>127</sup>:**

- **personalną** – polegającą na identyfikowaniu się osoby rozwiązującej problem z elementami zadania, stawianiu siebie na miejscu rozważanego przedmiotu i wczuwaniu się w jego funkcje,
- **bezpośrednią** – sprowadzającą się do poszukiwania w najbliższym otoczeniu lub w przyrodzie takich rzeczy i zjawisk, które działają podobnie do występujących w zadaniu,
- **symboliczną** – posługującą się symbolami przedmiotów i zjawisk występujących w zadaniu zamiast ich szczegółowego opisywania,
- **fantastyczną** – stosującą przeżycia psychiczne i zjawiska występujące w marzeniach sennych do pokonywania trudności rozwiązywanego problemu.

**Podstawowe zasady synektyki to:**

- **odroczone wartościowanie** (podobnie jak w burzy mózgów – na etapie poszukiwania rozwiązań uczestnicy wstrzymują się od oceny pomysłów),
- tzw. „**zamykanie drzwi**”<sup>128</sup> po przejściu poszczególnych etapów,
- **oderwanie się od zadania**, czyli wyruszenie na wycieczkę umysłową, w trakcie której następuje swobodne spekulowanie, poruszanie się po obszarach nieraz bardzo oddalonych od realiów zadania.

**Zastosowanie**

Synektyczna metoda rozwiązywania zadań problemowych wymaga zorganizowania grupy synektycznej, tj. zespołu uczniów reprezentujących różny poziom przygotowania, różne możliwości i uzdolnienia (zróżnicowanie to, występujące w sposób naturalny w każdej klasie, jest fundamentalnym warunkiem tej metody, ponieważ zapewnia uruchomienie różnych mechanizmów myślenia).

Praca grupy w trakcie sesji synektycznej polega na wypowiedaniu myśli i odczuć dotyczących problemu przedstawionego przez eksperta. Stają się one następnie przedmiotem rozmyślań, modyfikacji i dalszych skojarzeń wszystkich uczestników sesji – synekatorów. Za atmosferę, poziom aktywności synekatorów oraz dostosowanie się do zaleceń synektyki w czasie trwania sesji odpowiedzialny jest lider. Niektóre ze zgłoszonych pomysłów, obiecujące ze względu na możliwości ich zrealizowania, uznaje się za rozwiązanie postawionego problemu.

<sup>127</sup> W. Limont, *Synektyka a zdolności twórcze*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 1994.

<sup>128</sup> E. Nęcka, *Psychologia twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2012.

**Etapy pracy – procedura sesji synektycznej:**

Etap wstępny:

- organizowanie grupy synektycznej (synektorów), wybór Eksperta i Lidera,
- przedstawienie i wyjaśnienie problemu przez Eksperta,
- grupa otrzymuje zadanie (cel grupowy),
- przeformułowanie zadania przez każdego z uczestników (cele osobiste).

Etap zasadniczy (wycieczka umysłowa):

- pogrążenie się grupy w spekulacjach myślowych,
- zgłaszanie pomysłów,
- rejestrowanie pomysłów przez Eksperta.

Zastosowanie analogii: personifikacji, porównywania, symbolizacji i fantazjowania.

Etap końcowy:

- wybór rozwiązań,
- ocena ze względu na możliwości realizacji,
- zastosowanie rozwiązania.

**Zalety:**

- możliwość twórczego myślenia i tworzenia wielu pomysłów,
- tworzenie klimatu swobodnego fantazjowania,
- pobudzanie swobodnych skojarzeń i gry wyobraźni opartej na intuicji.

**Wady:**

- zdominowanie dyskusji przez osobę o dużym autorytecie lub silnej osobowości,
- uporczywe bronienie własnych pomysłów przez niektórych uczestników (traktowanie odrzucenia tych pomysłów jako osobistej porażki),

**Środki dydaktyczne:**

- duży arkusz papieru do rejestrowania zgłaszanych pomysłów, kolorowe pisaki, pinezki itp.
- rozwiązania mogą być rejestrowane elektronicznie.

**5.4.8. Metoda sytuacyjna**

Metoda sytuacyjna jest metodą stymulującą aktywność myślową uczniów. Istotą tej metody jest analiza przez ucznia opisu sytuacji, otrzymanej odpowiednio wcześniej przed zajęciami, a następnie dyskusja nad zawartym w tym opisie problemem (problemami), wreszcie na przyjęciu określonego rozwiązania lub podjęcia stosownej decyzji. Opis sytuacji powinien być szczegółowy, dość obszerny i dlatego uczniowie powinni otrzymać go z odpowiednim wyprzedzeniem (aby móc się zapoznać z jego treścią). Ponadto w opisie tym winien znaleźć się

wykaz literatury potrzebnej do wzbogacenia wiedzy o danym problemie, a także może on zawierać różnego rodzaju załączniki.

Metodę można stosować do rozwiązywania problemów, kształtowania umiejętności wszechstronnego analizowania określonych sytuacji, podejmowania decyzji optymalnych w sytuacjach zaczerpniętych z działalności ludzkiej.

#### **Etapy metody sytuacyjnej:**

- przekazanie opisu sytuacji uczniom do zapoznania się w domu (lub na zajęciach),
- ustalenie problemu i kryteriów jego rozwiązania – nauczyciel kieruje ustaleniem rozwiązania, notując propozycje uczestników dotyczące problemu i kryteriów jego rozwiązań,
- zespołowa analiza sytuacji – nauczyciel kieruje dyskusją, pobudzając uczestników zajęć do głębszej i bardziej wszechstronnej analizy (nie narzucając swojego stanowiska), rejestrując zarazem przebieg dyskusji na tablicy, planszy,
- zaproponowanie przez uczniów wariantów rozwiązania problemu – propozycje powinny uwzględniać warunki, jakie muszą być spełnione przy wprowadzaniu rozwiązań w życie i przewidywaniu następstw powyższych kroków,
- wybór wariantu optymalnego,
- nauczyciel podsumowuje zajęcia, ocenia przebieg zajęć, a uczniowie porównują własne rozwiązania z przyjętymi przez zespół.

#### **Zalety:**

- kształcenie samodzielnego, logicznego myślenia,
- rozwiązywanie złożonych praktycznych problemów, z którymi uczniowie będą się spotykać w pracy zawodowej,
- podejmowanie trafnych decyzji oraz przewidywanie ich skutków,
- umiejętność tworzenia listy kryteriów, według której rozważana będzie dana sytuacja.

#### **Wady:**

- w przypadku gdy indywidualne rozwiązania uczniów będą bardzo odbiegać od rozwiązań przyjętych przez zespół, mogą oni nie akceptować wyniku zajęć.

#### **Środki dydaktyczne:**

- teksty z opisem sytuacji,
- tablica z papierowym wkładem lub duże arkusze papieru (do zapisywania propozycji rozwiązań),
- kolorowe pisaki.



### **Metody badawcze ewaluacji**

Metody badawcze i techniki stosowane w konkretnym badaniu ewaluacyjnym powinny być dobierane w zależności od celu ewaluacji, obszaru badania, respondentów (próby badawczej), dostępności informacji, czasu przewidzianego na badanie oraz innych czynników.

Najczęściej stosowanymi w ewaluacji metodami badawczymi są:

- ankieta – kwestionariusz ankiety,
- obserwacja – arkusz obserwacji,
- wywiad, rozmowa – lista pytań,
- analiza dokumentów – arkusz informacyjny, dyspozycje do analizy dokumentów,
- pomiar dydaktyczny – sprawdzian, test,
- inne, np. projekty edukacyjne, wyniki obowiązkowych egzaminów.

Informacje pozyskane z zastosowaniem tych metod mogą być opisywane i analizowane za pomocą analiz ilościowych i jakościowych.

**Ewaluacja powinna się zakończyć** opracowaniem wyników w postaci raportu, który ma własną strukturę zawierającą stronę tytułową, opis przedmiotu ewaluacji, opis zastosowanych metod, technik i narzędzi, opis danych i procesu ich zbierania, analizę danych, końcowe wyniki i załączniki.

Rezultatami ewaluacji w edukacji zainteresowani są nie tylko uczniowie, nauczyciele, rodzice i dyrekcja szkoły, ale również nadzór pedagogiczny, administracja lokalna, szkoły wyższe.

Porównanie wybranych aspektów oceniania i ewaluacji pozwala stwierdzić, że mimo istotnych różnic mają one bardzo wiele cech wspólnych. Jednak, jak stwierdził B. Niemierko, „ewaluacja osiągnięć uczniów nigdy nie powinna być jedynym składnikiem ewaluacji systemu kształcenia, a ponadto może być podejmowana niezależnie”<sup>153</sup>.

## **6.3. Test jako szczególne narzędzie kontroli osiągnięć ucznia – zasady konstruowania**

Metodyka oceniania uczniów oraz omawiana wcześniej ewaluacja wymagają od nauczycieli poznania praktycznych narzędzi pomiaru dydaktycznego, warunków pomiaru oraz sposobów wykorzystania jego wyników. Niniejszy podrozdział, poświęcony w całości zagadnieniom związanym z tworzeniem i wykorzystywaniem testów, został opracowany na podstawie literatury prof. B. Niemierki,

---

<sup>153</sup> B. Niemierko, *Pomiar wyników kształcenia*, op. cit.

a w szczególności następujących opracowań: *Pomiar wyników nauczania*<sup>154</sup> oraz *Ocenianie szkolne bez tajemnic*<sup>155</sup>.

### **Pomiar dydaktyczny**

Pomiar dydaktyczny jest przyporządkowaniem symboli (ocen) uczniom w taki sposób, by relacje między symbolami odpowiadały relacjom między uczniami ze względu na określone osiągnięcia. Zasady przyporządkowania powinny być ustalone i możliwie dokładnie przestrzegane, a proces pomiarowy powinien podlegać obiektywnej kontroli. Wyniki pomiaru są przedstawiane za pomocą skali pomiarowej.

**Skala pomiarowa** to system symboli (liczbowych, słownych, graficznych lub innych) przedstawiający wyniki pomiaru.

**Pomiar dydaktyczny** dzieli się na:

- różnicujący,
- sprawdzający.

W **miarze różnicującym** układem odniesienia dla osiągnięć ucznia są osiągnięcia innych uczniów. W teście różnicującym zadania są dobierane ze względu na ich trudność, tzn. uwzględniają dotychczasowe lub przewidywane osiągnięcia uczniów. Chodzi bowiem o to, aby test oddzielił uczniów lepiej przygotowanych od przygotowanych gorzej, czyli aby ich zróżnicował. Testy różnicujące z przewagą np. zadań trudnych stosuje się w celach selekcyjnych, gdy trzeba odkryć w grupie pojedynczych uczniów najlepszych, np. do olimpiady przedmiotowej, a także jako „zło konieczne” na egzaminach wstępnych.

W **miarze sprawdzającym** układem odniesienia wyniku każdego ucznia są wymagania programowe. Narzędzia pomiaru (testy) tworzy się na podstawie tych wymagań w taki sposób, by możliwie dokładnie je reprezentowały, oraz aby dzięki tym narzędziom można było stwierdzić, czy wymagania zostały spełnione.

### **Test jako podstawowe narzędzie pomiaru dydaktycznego**

Podstawowym narzędziem pomiaru dydaktycznego są testy. Określony rodzaj testu daje nam możliwość nie tylko sprawdzenia wiedzy i umiejętności ucznia, ale również oceny własnej pracy (umożliwia równocześnie ocenianie i ewaluację).

Według B. Niemierki „**test osiągnięć szkolnych (ucznia)** jest zbiorem zadań przeznaczonych do rozwiązania w toku jednego zajęcia szkolnego, reprezentujących wybrany zakres treści kształcenia w taki sposób, by na podstawie wyników, uzyskanych dzięki jego zastosowaniu, można ustalić, w jakim stopniu treści są opanowane przez uczniów”<sup>156</sup>.

Zgodnie z ideą pomiaru wynik punktowy testu powinien odzwierciedlać rzeczywisty stan wiedzy ucznia. Nauczyciel za pomocą ułożonego przez sie-

<sup>154</sup> *Ibidem*.

<sup>155</sup> B. Niemierko, *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, op. cit.

<sup>156</sup> B. Niemierko, *Pomiar wyników kształcenia*, op. cit.

bie testu sprawdzającego może ocenić skuteczność swojej pracy z uczniami, porównując osiągnięcia uczniów z założonymi przez siebie celami, szczególnie gdy stosuje test nauczycielski, który jest najbardziej dostosowany do indywidualnego przebiegu nauczania. W sytuacji kiedy nauczyciel korzystając z oferty programowej, wybiera program nauczania i modyfikuje go do potrzeb swoich uczniów lub opracowuje własny program nauczania, **powinien stosować własny test nauczycielski**.

Punktem wyjścia do oceny osiągnięć ucznia zgodnie z zasadami pomiaru dydaktycznego jest analiza treści kształcenia, określenie umiejętności i wiadomości wynikowych (czyli odpowiedź na pytanie: co po zakończonym procesie kształcenia uczeń będzie umiał), operacjonalizacja celów kształcenia oraz przyurządzenie ich do określonych poziomów wymagań.

Zgodnie z zasadami określonymi w rozdziale czwartym niniejszego opracowania, dotyczącymi celów kształcenia, nauczyciel może stosować dwa poziomy wymagań programowych: podstawowe i ponadpodstawowe, lub pięć poziomów wymagań czyli wymagania konieczne, podstawowe, rozszerzające, dopełniające i wykraczające. Testy stosowane przy pomiarze dydaktycznym sprawdzającym, opartym na wymaganiach programowych, można podzielić na jednostopniowe i wielostopniowe.

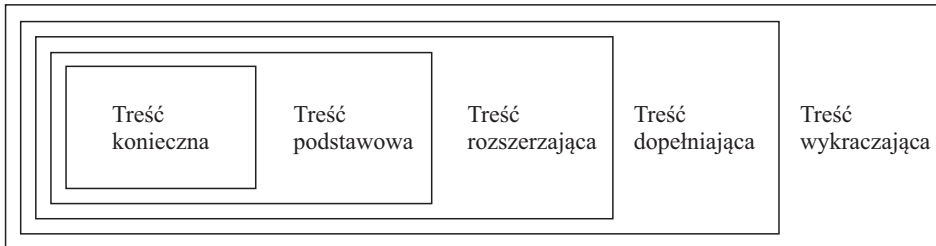
Najważniejsze cechy charakterystyczne oraz porównanie obu rodzajów testów przedstawia poniższa tabela.

**Tabela 5. Porównanie testu jednostopniowego i wielostopniowego**

JEDNOSTOPNIOWY	WIELOSTOPNIOWY
Stosuje się jeden poziom wymagań	W Polsce w latach 70. XX wieku B. Niemierko zaproponował pomiar wielostopniowy. Test sprawdzający wielostopniowy to taki, w którym określone zadania reprezentują wymagania na poszczególne stopnie szkolne
Wszystkie zadania reprezentujące wybrany zakres treści kształcenia traktuje się jako równorzędne	Zakłada on możliwość wyodrębnienia warstw treści kształcenia odpowiadających ustopniowanym wymaganiom (czyli najpierw należy ustalić strukturę warstwową programu kształcenia)
Ustala się normę ilościową, czyli procent zadań, które trzeba rozwiązać by można uznać dany zakres za opanowany	Na strukturze warstwowej treści kształcenia jest oparta struktura warstwowa testu wielostopniowego tzn. takie pogrupowanie zadań, że czynności sprawdzane zadaniami reprezentującymi warstwy niższe są niezbędne do rozwiązywania zadań reprezentujących warstwy wyższe treści kształcenia
Pomiar szeroko stosowany (np. według B. Niemierki, w USA stosuje się niemal wyłącznie pomiar jednostopniowy)	Pomiar kontrowersyjny z psychologicznego punktu widzenia

Model wielostopniowy zakłada możliwość wyodrębnienia warstw treści kształcenia odpowiadających ustopniowanym wymaganiom, czyli ustalenia struktury warstwowej programu kształcenia. Ustopniowanie, czyli hierarchia wymagań, wyraża się tym, że treść każdej warstwy niższej stanowi część treści każdej warstwy wyższej. Zależność tę przedstawia tabela 6.

**Tabela 6. Podział treści kształcenia w modelu wielostopniowym**



Źródło: B. Niemierko, *Pomiar wyników kształcenia*, WSiP, Warszawa 1999.

Model wielostopniowy pomiaru sprawdzającego obejmuje następujące **warstwy treści kształcenia**:

1. **Treść konieczna (K)**, odpowiadająca ocenie „dopuszczającej”.
2. **Treść podstawowa (P)**, dodatkowo wymagana na ocenę „dostateczną”.
3. **Treść rozszerzająca (R)**, dodatkowo wymagana na ocenę „dobrą”.
4. **Treść dopełniająca (D)**, dodatkowo wymagana na ocenę „bardzo dobrą”.
5. **Treść wykraczająca (W)**, dodatkowo wymagana na ocenę „celującą”

### Rodzaje testów osiągnięć szkolnych

W literaturze metodycznej występuje wiele klasyfikacji testów szkolnych. Przyjęte przez B. Niemierkę kryteria podziału i wynikające z nich rodzaje testów osiągnięć szkolnych przedstawia tabela 7.

### Koncepcja testu

Koncepcja testu jest zbiorem decyzji dotyczących przeznaczenia, treści i formy narzędzia pomiaru dydaktycznego, które ma być zbudowane. Wyróżniamy tu dwa podejścia:

- w przypadku testu szerokiego użytku koncepcja przybiera formę dokumentu pisemnego, gdyż każdy użytkownik testu powinien dokładnie poznać założenia przyjęte przez jego autora,
- w przypadku testu nauczycielskiego, stosowanego tylko przez autora, dokument pisemny nie jest konieczny.

Tabela 7. Główne rodzaje testów osiągnięć szkolnych

Zasada podziału	Nazwa testu	Najważniejsze właściwości
Cel zastosowania (przeznaczenie)	<b>Test diagnostyczny</b>  <b>Test kształtujący</b>  <b>Test sumujący</b>	<p>Służy sprawdzeniu stopnia posiadanej przez uczniów wiedzy i umiejętności na dany temat na „wejściu”</p> <p>Stosowany przez nauczyciela w toku procesu nauczania, dostarcza informacji o osiągnięciach każdego ucznia, jego trudnościach, brakach, błędach. Może więc służyć nauczycielowi w doskonaleniu jego pracy z uczniami, czyli wpływać na przebieg procesu kształcenia</p> <p>Stosowany jest po zakończeniu dłuższego etapu procesu nauczania. Test ten obejmuje zawsze duży zakres treści programowych, a jego czynniki służą do ogólnej orientacji w osiągnięciach uczniów</p>
Rodzaj pomiaru	<b>Różnicujący</b>  <b>Sprawdzający jednostopniowy</b> <b>Sprawdzający wielostopniowy</b>	<p>Układem odniesienia wyniku każdego ucznia są wyniki innych uczniów</p> <p>Układem odniesienia wyniku są jednostopniowe wymagania programowe</p> <p>Układem odniesienia wyniku są wielostopniowe wymagania programowe, może być oparty na skali stopni szkolnych</p>
Zaawansowanie konstrukcyjne	<b>Nieformalny</b> (nauczycielski) – ocenianie wewnętrzne <b>Standaryzowany</b> – ocenianie zewnętrzne	<p>Nie był poddany analizom, recenzjom i próbnym zastosowaniom</p> <p>Przeszedł standaryzację czyli proces prób, ulepszeń i normowania</p>
Zasięg stosowania	<b>Nauczycielski Szerokiego użytku</b>	<p>Stosowany wyłącznie przez autora testu</p> <p>Stosowany masowo, powinien być standaryzowany i zaopatrzony w dostatecznie szczegółowy podręcznik testowania</p>
Sposób udzielania odpowiedzi	<b>Praktyczny</b>  <b>Ustny</b>  <b>Pisemny</b>	<p>Uczeń demonstruje sposób wykonywania działań lub wytwór fizyczny</p> <p>Uczeń wymawia słowa i zdania stanowiące rozwiązanie zadań</p> <p>Uczeń zapisuje swoje rozwiązania zadań lub wskazuje gotowe odpowiedzi</p>

Źródło: B. Niemierko, *Pomiar wyników kształcenia*, WSiP, Warszawa 1999.

### **Tworzenie koncepcji testu**

Tworząc koncepcję testu, należy przestrzegać określonej procedury, na którą składają przedstawione poniżej czynności:

#### **1. Ustalenie nazwy testu**

Nazwa powinna być zwięzła, ale dokładna. Powinna zawierać poprawne określenie głównej umiejętności (lub grupy umiejętności) do sprawdzenia oraz klasy i typ szkoły, dla których test jest przeznaczony.

#### **2. Charakterystyka programowa testu**

Należy wskazać zakres i rodzaj programu kształcenia (modułów programowych) objętych testem.

#### **3. Określenie przeznaczenia testu**

Należy określić, jakiemu celowi będzie służył test: czy będzie zastosowany w ewaluacji kształtującej nauczycielski system kształcenia, czy w ewaluacji sumującej. Test może także służyć do wstępnej diagnozy osiągnięć uczniów, do selekcji najlepszych (olimpijczyków) lub najsłabszych (wymagających opieki) uczniów, do badań programowych.

#### **4. Ustalenie rodzaju testu**

Do tego celu może posłużyć tabela 7. Należy wykorzystać każdą z zawartych w niej klasyfikacji testów.

#### **5. Wybór formy zadań**

Wybór ten jest zdeterminowany przede wszystkim rodzajem umiejętności, które chcemy zbadać testem. Formy zadań będą omówione w dalszej części opracowania.

#### **6. Zbudowanie planu testu**

#### **7. Ustalenie warunków testowania**

Do warunków tych należą: urządzenie pomieszczenia, w którym testowanie się odbywa, wyposażenie każdego ucznia (stanowisko pracy, dopuszczalność notatek i podręczników), organizacja testowania.

#### **8. Zaplanowanie podręcznika testowania**

Podręcznik testowania to opracowanie objaśniające przeznaczenie, konstrukcję i sposób wykorzystania testu standaryzowanego. Jest niezbędnym załącznikiem do każdego testu szerokiego użytku. Posiada swój układ, tzn. stronę tytułową, informację o autorach testu, koncepcję testu, informacje o przebiegu standaryzacji, dokładną instrukcję testowania, klucz do instrukcji punktowania zadań, normy testowe, sposoby interpretacji wyników oraz sposób wykorzystania wyników pomiarów.

### **Zasady pisania zadań testowych**

Przed przystąpieniem do formułowania zadań testowych, oprócz poznania konstrukcji różnych rodzajów pytań, warto kierować się podanymi poniżej zasadami, sformułowanymi przez B. Niemierkę w stylu zaleceń praktycznych:

1. Budując zadania, kieruj się własnym planem testu, a nie przykładami zadań z innych testów.
2. Budując zadania, wczuwaj się w sytuację ucznia rozwiązującego zadanie, a nie w sytuację nauczyciela, który „realizuje” program kształcenia według podręcznika.
3. Najpierw zajmij się treścią zadania, a potem jego formą.
4. Staraj się, by tekst zadań był jasny i zwięzły, maksymalnie uproszczony i oczyszczony ze zbędnych słów i symboli, jeśli nie chodzi o pomiar umiejętności czytania trudnych tekstów.
5. Stosuj w miarę możliwości język ucznia, gdyż poziom ścisłości języka powinien odpowiadać szczeblowi kształcenia ucznia, a nie szczeblowi wykształcenia nauczyciela.

Tekst zadania nie powinien wykraczać poza pojęcia już opanowane przez uczniów, chyba że zadanie ma sprawdzać opanowanie nowych pojęć, ale nawet w tych przypadkach język zadania nie powinien być barierą zamykającą uczniom drogę do samodzielnego myślenia.

### Formy zadań testowych

Zadanie testowe jest najmniejszą względnie niezależną częścią testu, wymagającą od ucznia udzielenia odpowiedzi. Może mieć postać polecenia, pytania, wypowiedzi niekompletnej lub twierdzenia podawanego w wątpliwość.

Główne formy zadań testowych wraz z krótką charakterystyką przedstawiono w tabeli 8:

**Tabela 8. Główne formy zadań testów praktycznych i pisemnych**

Rodzaj testu	Forma zadania	Postać rozwiązania
Praktyczny	Próba pracy	Wykonywanie czynności zawodowych na w pełni wyposażonym stanowisku pracy
	Nisko symulowane	Wykonywanie działań praktycznych w warunkach zbliżonych do sytuacji naturalnej (np. w pracowni)
	Wysoko symulowane	Wykonywanie działań praktycznych w sytuacji umownej (inscenizacje, modele, diagramy itp.)
Pisemny	Rozszerzonej odpowiedzi	Rozprawka na zadany temat, oceniana według rozwinięcia tematu, struktury i poprawności
	Krótkiej odpowiedzi	Rozwiązanie podane w formie pojedynczego słowa, liczby, zdania lub wyrażenia matematycznego
	Z luką	Wstawienie słowa lub wyrażenia brakującego w zdaniu
	Wyboru wielokrotnego	Wskazanie prawidłowej lub najlepszej odpowiedzi spośród kilku odpowiedzi podanych
	Na dobieranie	Dobranie jednej pary danych z dwu kolumn
Prawda-falsz	Ocena prawdziwości podanego twierdzenia	



Najpopularniejsze zarówno w teorii jak i w praktyce pomiaru dydaktycznego są testy pisemne. W testach pisemnych stosuje się dwa rodzaje zadań pisemnych:

- zadania otwarte,
- zadania zamknięte.

### Konstrukcja testu – zadania otwarte

W pisemnych zadaniach otwartych uczeń samodzielnie formułuje i zapisuje odpowiedź. Przybierają one postać prostych pytań lub poleceń przypominających ćwiczenia wykonywane na lekcjach.

Wyróżniamy 3 formy zadań otwartych:

1. Zadanie rozszerzonej odpowiedzi (**RO**)
2. Zadanie krótkiej odpowiedzi (**KO**)
3. Zadanie z luką (**L**)

### Zadanie rozszerzonej odpowiedzi (RO)

Zadanie rozszerzonej odpowiedzi (RO), wymaga od ucznia rozwiniętej odpowiedzi pisemnej. Bywa ono także nazywane zadaniem rozprawką. Może obejmować nie tylko wypracowania werbalne, lecz także dłuższe wypowiedzi matematyczne, techniczne (z rysunkami i wyliczeniami), a nawet artystyczne (np. plastyczne).

**Tabela 9. Typy i przykłady zadań rozszerzonej odpowiedzi**

Typ	Czynności ucznia	Przykłady zadań
1	Porównywanie	Przedstaw podobieństwa i różnice... Porównaj dwie następujące metody...
2	Wiązanie przyczyny i skutku	Jakie są główne przyczyny... Jakie byłyby najbardziej prawdopodobne skutki...
3	Uzasadnianie	Które z następujących rozwiązań wydaje ci się lepsze i dlaczego? Wyjaśnij, dlaczego zgadzasz się lub nie zgadzasz z następującym twierdzeniem...
4	Streszczanie	Wskaż główne tezy zawarte w... Przedstaw krótko treść...
5	Uogólnianie	Sformułuj kilka ogólnych wniosków na podstawie następujących danych. Przedstaw zbiór zasad mogących wyjaśnić następujące zdarzenia...
6	Wnioskowanie	W świetle przedstawionych faktów co prawdopodobnie stanie się, gdy... Jak (znany profesjonalista) zachowałby się w następującej sytuacji
7	Klasyfikowanie	Uporządkuj następujące przedmioty według... Co wspólnego mają następujące przedmioty?
8	Tworzenie	Wylicz tyle sposobów, ile przychodzi ci do głowy, by... Sporządź listę pytań, na które należałoby odpowiedzieć, zanim...

Typ	Czynności ucznia	Przykłady zadań
9	Stosowanie	Stosując zasadę..., zaproponuj sposób działania w następującej sytuacji. Opisz sytuację, która ilustruje prawo...
10	Analizowanie	Wyjaśnij błędy rozumowania, jakie znalazły się w następującym fragmencie. Określ związki między elementami...
11	Syntetyzowanie	Przedstaw plan działania w zakresie... Przedstaw zbiór założeń, jakie należałoby przyjąć, aby...
12	Ocenianie	Poddaj krytyce lub obronie każde z następujących twierdzeń. Przedstaw zalety i wady następującego...

Źródło: B. Niemierko, *Pomiar wyników kształcenia*, WSiP, Warszawa 1999.

### Zasady budowania zadań rozszerzonej odpowiedzi (RO) według B. Niemierki:

- przed napisaniem zadania dokonaj odpowiedniej analizy treści kształcenia,
- buduj zadania możliwie konkretne, wymagające zwięzłych odpowiedzi,
- formułuj zadania tak, aby wszyscy uczniowie mogli na nie odpowiedzieć w wyznaczonym czasie,
- formułuj zadania tak, by specjaliści przedmiotowi mogli zgodnie uznać poprawność odpowiedzi ucznia.

### Zalety i wady zadań rozszerzonej odpowiedzi (RO):

#### Zalety:

- wszechstronność,
- pozytywny wpływ na uczenie się.

#### Wady:

- wybiórcze reprezentowanie treści kształcenia (uczeń trafił na „swój temat”),
- punktowanie RO jest mało obiektywne,
- punktowanie jest czasochłonne.

### Zadanie krótkiej odpowiedzi (KO)

Zadanie krótkiej odpowiedzi (KO), wymaga od ucznia udzielenia odpowiedzi w postaci jednego słowa, liczby, symbolu, pełnego zdania, wyrażenia matematycznego lub najwyżej 2–3 zdań. W testach nauczycielskich jest to najbardziej popularna forma zadań.

Przykład:

Oto przykład wiązki zadań kategorii B (zrozumienie wiadomości), zaczerpnięty z opracowania *Wprowadzenie do świata pracy*<sup>157</sup>:

*Wpisz w miejscu wyznaczonym z lewej strony nazwy podmiotu rynku pracy, jeżeli Marek:*

- .... 1. otrzyma po rozmowie kwalifikacyjnej stanowisko mechanika w spółce,
- .... 2. zarejestruje się w Rejonowym Urzędzie Pracy,
- .... 3. przejmie rodzinny zakład rzemieślniczy zatrudniający dwóch pracowników,
- .... 4. otrzymał zaświadczenie o wpisie jednoosobowej firmy do ewidencji,
- .... 5. uczęszcza na kurs przekwalifikowania finansowany z Funduszu Pracy.

**Klucz punktowania:**

- 1. pracobiorca
- 2. bezrobotny
- 3. pracodawca
- 4. samozatrudniony
- 5. bezrobotny

Dopuszcza się nazwy bliskoznaczne, np. pracownik, zatrudniający się itp. Każde z zadań krótkiej odpowiedzi w tej wiązce mogłoby – po stosownym przekształceniu (np. Zarejestrowany w Rejonowym Urzędzie Pracy to...) – stać się zadaniem z luką.

**Zadanie z luką (L)**

Zadanie z luką (L), wymaga od ucznia uzupełnienia zwrotu, zdania, fragmentu tekstu, wyrażenia matematycznego lub rysunku. Ze względu na gotowy kontekst wypowiedzi ucznia jest to zadanie rozwiązywane najszybciej, lecz najbardziej powierzchownie. Luka jest zaznaczona wykropkowaniem lub ramką, ale może też nie być zaznaczona i wtedy uczeń musi sam ją odnaleźć (zadanie typu korekta).

Przykład:

Oto przykład wiązki zadań L, wybrany z cytowanego wcześniej opracowania pt. *Wprowadzenie do świata pracy*<sup>158</sup>:

„Marek stracił pracę”. Uzupełnij poniższe zdania:

- 1. W przypadku utraty pracy należy udać się do .....  
celem rejestracji.
- 2. Co miesiąc zostanie wypłacony .....
- 3. Można również otrzymać ofertę pracy w ramach prac.....  
oraz robót .....

<sup>157</sup> L. Jaroń, Z. Sepkowska, *Wprowadzenie do świata pracy*, Poltext, Warszawa 1998. Przykład został zamieszczony przez B. Niemierkę w książce *Pomiar wyników kształcenia*, op. cit.

<sup>158</sup> *Ibidem*.

## WSTĘP

Publikacja *Podstawy programowe i ramowe plany nauczania przedmiotu podstawy przedsiębiorczości dla poszczególnych typów szkół* stanowi uzupełnienie programowe podręcznika *Uwarunkowania ustawowe i metodyczne aspekty kształcenia w zakresie przedsiębiorczości*. Opracowanie, podobnie jak podręcznik, jest przeznaczone dla słuchaczy podyplomowych studiów dla nauczycieli, chcących zdobyć uprawnienia do nauczania podstaw przedsiębiorczości, jak również dla wszystkich nauczycieli uczących tego przedmiotu. W publikacji przedstawiono **dotychczasową podstawę programową** dla podstaw przedsiębiorczości, która obowiązuje w odniesieniu do niektórych typów szkół również w okresie przejściowym, oraz **nową podstawę programową**, określoną dla wszystkich typów szkół, w których ten przedmiot jest lub będzie realizowany. W dalszej kolejności zamieszczono **dotychczasowe ramowe plany nauczania** obowiązujące do wygaśnięcia kształcenia w szkołach z dotychczasowego systemu edukacji, jak też **nowe ramowe plany nauczania**, określone dla wszystkich typów szkół, w których przedmiot ten przewidziano do realizacji.

Duży wpływ na znaczną objętość tej publikacji ma zaprezentowanie w niej jedenastu podstaw programowych „poskładanych” z odpowiednich rozporządzeń Ministra Edukacji Narodowej, które wraz z komentarzem autorki będą bardzo przydatne, szczególnie dla nauczycieli, którzy uczą tego przedmiotu w różnych typach szkół, a w związku z wprowadzaną reformą systemu edukacji będą pracować na dwóch różnych podstawach programowych **w tym samym typie szkoły występującym w obu systemach kształcenia**, np. w branżowej szkole I stopnia dla uczniów będących absolwentami dotychczasowego gimnazjum oraz w branżowej szkole I stopnia dla uczniów będących absolwentami ośmioletniej szkoły podstawowej.

Dodatkowo sytuację komplikuje duża liczba aktów prawnych regulujących przedstawiane zagadnienia, szczególnie w nowym systemie edukacji. Zarówno podstawa programowa kształcenia ogólnego dla wszystkich typów szkół, w których występuje przedmiot podstawy przedsiębiorczości, jak i ramowe plany nauczania dla szkół publicznych realizujących ten przedmiot zostały wprowadzone kilkoma aktami prawnymi.

Opracowanie może stanowić integralną część cytowanego podręcznika lub funkcjonować niezależnie od niego, będąc podręczną pomocą dla nauczycieli w różnych sytuacjach. Już sam układ spisu treści tego opracowania porządkuje

omawiane zagadnienia, wprowadzone akty prawne i pozwala na szybkie wyszukiwanie interesujących czytelnika informacji. Nawet jeśli zapisy tych aktów prawnych zostaną w przyszłości zmienione, będzie je można bardzo łatwo wprowadzić w odpowiednie miejsce w tej strukturze.

Tekst jest pierwszą publikacją tego typu, obejmuje **stan prawny na dzień 1 maja 2019 r., ale z uwzględnieniem aktów prawnych, które zaczną obowiązywać od 1 września 2019 r.**

## ROZDZIAŁ 1

# PODSTAWA PROGRAMOWA PRZEDMIOTÓW PODSTAWY PRZEDSIĘBIORCZOŚCI I EKONOMIA W PRAKTYCE DLA POSZCZEGÓLNYCH TYPÓW SZKÓŁ, OBOWIĄZUJĄCA W SYSTEMIE EDUKACJI PRZED REFORMĄ 2017 R.

Niniejszy rozdział przedstawia podstawę programową **podstaw przedsiębiorczości** dla poszczególnych typów szkół, w których ten przedmiot był obowiązkowy, oraz podstawę programową dla **ekonomii w praktyce** jako przedmiotu uzupełniającego, występującego tylko w niektórych typach szkół, obowiązującą w okresie przed reformą systemu edukacji w 2017 r. oraz w okresie przejściowym. Informacje przedstawione w tym rozdziale mogą być bardzo przydatne dla nauczycieli uczących tych przedmiotów w okresie przejściowym, jak również pozwolą lepiej przygotować się do realizacji nowej podstawy programowej poprzez możliwość porównania podstaw programowych w obu systemach kształcenia i ustrojach prawnych.

Podstawę programową kształcenia ogólnego, dla wszystkich typów szkół funkcjonujących z dzisiejszej perspektywy w ustroju szkolnym przed reformą oraz obowiązującą nadal w okresie przejściowym, wprowadziło **rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r.** w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół<sup>1</sup>.

Kolejne nowelizacje powyższego rozporządzenia, wdrożone przed 1 września 2017 r., nie wprowadziły istotnych zmian w podstawie programowej **podstaw przedsiębiorczości i ekonomii w praktyce**.

Konkretne podstawy programowe dla danego typu szkoły zawarto w siedmiu załącznikach do omawianego rozporządzenia, z czego cztery dotyczyły typów szkół, w których wspomniane wyżej przedmioty były lub są realizowane.

W § 1. pkt 2) ww. rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. określono podstawę programową kształcenia ogólnego, dla poszczególnych typów szkół, w tym m.in.:

---

<sup>1</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. z 2012 r., poz. 977).

- c) gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego, stanowiącą **załącznik nr 4** do rozporządzenia,  
*(Sformułowanie „szkoła ponadgimnazjalna, której ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego” dotyczy liceum ogólnokształcącego oraz technikum).*
- d) zasadniczych szkół zawodowych, stanowiącą **załącznik nr 5** do rozporządzenia,
- e) szkół policealnych, stanowiącą **załącznik nr 6** do rozporządzenia,
- f) szkół specjalnych przysposabiających do pracy dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym oraz dla uczniów z niepełnosprawnościami sprzężonymi, stanowiącą **załącznik nr 7** do rozporządzenia<sup>2</sup>.

Poniżej przedstawiono przykładową procedurę wyodrębnienia i „poskładania” wszystkich elementów tworzących podstawę programową dla konkretnego przedmiotu oraz dla danego typu szkoły z określonego załącznika do omawianego rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej.

Podstawa programowa **podstaw przedsiębiorczości** (IV etap edukacyjny – zakres podstawowy) dla liceum ogólnokształcącego i technikum, złożona na podstawie załącznika nr 4 do omawianego rozporządzenia, powinna zawierać:

- **Część wstępną podstawy programowej** (określenie według komentarzy MEN do podstawy programowej – tom 4), wspólną dla gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego. Zawiera ona trzy bardzo ważne elementy:
  - cele kształcenia ogólnego na danym etapie edukacyjnym,
  - wykaz najważniejszych umiejętności ponadprzedmiotowych (kluczowych) zdobywanych przez ucznia w trakcie kształcenia ogólnego na danym etapie edukacyjnym,
  - zadania szkoły określone w podstawie programowej.
- **Część przedmiotową** (określenie według komentarzy MEN) zawierającą:
  - cele kształcenia – wymagania ogólne,
  - treści nauczania – wymagania szczegółowe.
- **Zalecane warunki i sposób realizacji** (określenie z podstawy programowej).

### **Komentarze do podstawy programowej**

Po złożeniu podstawy programowej warto zapoznać się z uwagami twórców podstawy programowej zawartymi w poszczególnych tomach (1-8) wyda-

<sup>2</sup> Wszystkie cytaty z aktów prawnych są wyróżnione mniejszą czcionką. Teksty zaznaczone kursywą stanowią komentarze autorki.



nymi przez Ministerstwo Edukacji Narodowej – podstawa programowa z komentarzami.

W tomie 4 tego opracowania znajdują się komentarze do następujących przedmiotów: edukacja historyczna i obywatelska w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum, historia i społeczeństwo, historia, wiedza o społeczeństwie, **podstawy przedsiębiorczości, ekonomia w praktyce**, wychowanie do życia w rodzinie, etyka, filozofia. Podstawa programowa z komentarzami, tom 4, dostępna jest na stronie [https://men.gov.pl/wp-content/uploads/2011/02/men\\_tom\\_4.pdf](https://men.gov.pl/wp-content/uploads/2011/02/men_tom_4.pdf). Komentarze te mogą być bardzo przydatne dla nauczycieli przygotowujących programy nauczania i proces dydaktyczny w okresie przejściowym reformy edukacji.

W dalszej części opracowania przedstawiono kolejno podstawy programowe przedmiotu **podstawy przedsiębiorczości** dla poszczególnych typów szkół wraz z komentarzami autorki, które zaznaczono kursywą.

## **1.1. Podstawa programowa podstaw przedsiębiorczości dla liceum ogólnokształcącego i technikum – IV etap edukacyjny, zakres podstawowy**

Podstawa programowa podstaw przedsiębiorczości dla liceum ogólnokształcącego i technikum, określona na podstawie załącznika nr 4 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r.<sup>3</sup> IV etap edukacyjny – tylko zakres podstawowy.

(Tytuł załącznika nr 4: Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego).

### *Część wstępna podstawy programowej*

Po ukończeniu szkoły podstawowej uczeń kontynuuje kształcenie ogólne na III i IV etapie edukacyjnym. III etap edukacyjny realizowany jest w gimnazjum, zaś IV etap edukacyjny realizowany jest w szkole ponadgimnazjalnej.

Kształcenie ogólne na III i IV etapie edukacyjnym, choć realizowane w dwóch różnych szkołach, tworzy programowo spójną całość i stanowi fundament wykształcenia, umożliwiając zdobycie zróżnicowanych kwalifikacji zawodowych, a następnie ich późniejsze doskonalenie lub modyfikowanie, otwierając proces kształcenia się przez całe życie.

<sup>3</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy..., *op. cit.*, załącznik nr 4.

Celem kształcenia ogólnego na III i IV etapie edukacyjnym jest:

- 1) przyswojenie przez uczniów określonego zasobu wiadomości na temat faktów, zasad, teorii i praktyk;
- 2) zdobycie przez uczniów umiejętności wykorzystania posiadanych wiadomości podczas wykonywania zadań i rozwiązywania problemów;
- 3) kształtowanie u uczniów postaw warunkujących sprawne i odpowiedzialne funkcjonowanie we współczesnym świecie.

Do najważniejszych umiejętności zdobywanych przez ucznia w trakcie kształcenia ogólnego na III i IV etapie edukacyjnym należą:

- 1) czytanie – umiejętność rozumienia, wykorzystywania i refleksyjnego przetwarzania tekstów, w tym tekstów kultury, prowadząca do osiągnięcia własnych celów, rozwoju osobowego oraz aktywnego uczestnictwa w życiu społeczeństwa;
- 2) myślenie matematyczne – umiejętność wykorzystania narzędzi matematyki w życiu codziennym oraz formułowania sądów opartych na rozumowaniu matematycznym;
- 3) myślenie naukowe – umiejętność wykorzystania wiedzy o charakterze naukowym do identyfikowania i rozwiązywania problemów, a także formułowania wniosków opartych na obserwacjach empirycznych dotyczących przyrody i społeczeństwa;
- 4) umiejętność komunikowania się w języku ojczystym i w językach obcych, zarówno w mowie, jak i w piśmie;
- 5) umiejętność sprawnego posługiwania się nowoczesnymi technologiami informacyjno-komunikacyjnymi;
- 6) umiejętność wyszukiwania, selekcjonowania i krytycznej analizy informacji;
- 7) umiejętność rozpoznawania własnych potrzeb edukacyjnych oraz uczenia się;
- 8) umiejętność pracy zespołowej.

Jednym z najważniejszych zadań szkoły na III i IV etapie edukacyjnym jest kontynuowanie kształcenia umiejętności posługiwania się językiem polskim, w tym dbałości o wzbogacanie zasobu słownictwa uczniów. Wypełnianie tego zadania należy do obowiązków każdego nauczyciela.

Ważnym zadaniem szkoły na III i IV etapie edukacyjnym jest przygotowanie uczniów do życia w społeczeństwie informacyjnym. Nauczyciele powinni stwarzać uczniom warunki do nabywania umiejętności wyszukiwania, porządkowania i wykorzystywania informacji z różnych źródeł, z zastosowaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych, na zajęciach z różnych przedmiotów.

Realizację powyższych celów powinna wspomagać dobrze wyposażona biblioteka szkolna, dysponująca aktualnymi zbiorami, zarówno w postaci księgozbioru, jak i w postaci zasobów multimedialnych. Nauczyciele wszystkich przedmiotów powinni odwoływać się do zasobów biblioteki szkolnej i współpracować z nauczycielami bibliotekarzami w celu wszechstronnego przygotowania uczniów do samokształcenia i świadomego wyszukiwania, selekcjonowania i wykorzystywania informacji.

## ROZDZIAŁ 2

# PODSTAWA PROGRAMOWA PRZEDMIOTU PODSTAWY PRZEDSIĘBIORCZOŚCI DLA POSZCZEGÓLNYCH TYPÓW SZKÓŁ, OBOWIĄZUJĄCA W NOWYM SYSTEMIE EDUKACJI

Rozdział drugi zawiera podstawę programową **podstaw przedsiębiorczości** określoną dla poszczególnych typów szkół, w których realizowany jest lub będzie ten przedmiot, obowiązującą w nowym systemie edukacji stworzonym od 1 września 2017 r. Sytuacja nowej podstawy programowej jest bardzo skomplikowana, ponieważ w systemie przed reformą obowiązywało jedno rozporządzenie w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego, natomiast w nowym systemie wprowadzono trzy rozporządzenia, w tym jedno rozporządzenie zmieniające. Należy również uwzględnić zapisy Ustawy z dnia 22 listopada 2018 r. o zmianie ustawy – Prawo oświatowe, ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw<sup>13</sup>.

**Podstawa programowa kształcenia ogólnego w nowym systemie została wprowadzona następującymi aktami prawnymi:**

- I. Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej<sup>14</sup>. Rozporządzenie weszło w życie z dniem 1 września 2017 r.

---

<sup>13</sup> Ustawa z dnia 22 listopada 2018 r. o zmianie ustawy – Prawo oświatowe, ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. z 2018 r., poz. 2245).

<sup>14</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. z 2017 r., poz. 356).

- I.A.** Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 lipca 2018 r. **zmieniającym rozporządzenie w sprawie podstawy programowej** wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej<sup>15</sup>. Rozporządzenie wchodzi w życie z dniem 1 września 2019 r.
- II.** Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia<sup>16</sup>. Rozporządzenie weszło w życie z dniem 1 września 2018 r.

Bardzo ważną kwestią jest ustalenie, jakie zmiany w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. wprowadziło rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 lipca 2018 r. i jak w konsekwencji wpłynie to na kształt podstawy programowej dla określonych w tych rozporządzeniach typów szkół. Problem ten przedstawiono w dalszej części niniejszego opracowania przy omawianiu konkretnych podstaw programowych. W tekstach rozporządzeń i podstaw programowych zamieszczono komentarze autorki zaznaczone kursywą.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r.<sup>17</sup> w § 1. pkt 2) określa podstawę programową kształcenia ogólnego dla publicznych szkół, w tym m.in.:

*(Wybrano typy szkół, w których realizowany jest przedmiot podstawy przedsiębiorczości).*

- c) branżowej szkoły I stopnia, stanowiącą **załącznik nr 4** do rozporządzenia,
  - d) szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy, stanowiącą **załącznik nr 5** do rozporządzenia,
  - e) szkoły policealnej, stanowiącą **załącznik nr 6** do rozporządzenia.
- § 3. Rozporządzenie wchodzi w życie z dniem 1 września 2017 r.

<sup>15</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 lipca 2018 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. z 2018 r., poz. 1679).

<sup>16</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (Dz.U. z 2018 r., poz. 467).

<sup>17</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej..., *op. cit.*, § 1. pkt 2).

Natomiast rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 lipca 2018 r.<sup>18</sup> wprowadzono zmiany w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017r.<sup>19</sup> w następujący sposób:

- 1) w § 1. pkt 2:
  - a) lit. c otrzymuje brzmienie:  
„c) branżowej szkoły I stopnia dla uczniów będących absolwentami dotychczasowego gimnazjum, stanowiącą załącznik nr 4 do rozporządzenia”,
  - b) po lit. c dodaje się lit. ca w brzmieniu:  
„ca) branżowej szkoły I stopnia dla uczniów będących absolwentami ośmioletniej szkoły podstawowej, stanowiącą załącznik nr 4a do rozporządzenia” [...];
- 3) tytuł załącznika nr 4 otrzymuje brzmienie:  
„Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia dla uczniów będących absolwentami dotychczasowego gimnazjum”;
- 4) po załączniku nr 4 dodaje się załącznik nr 4a w brzmieniu określonym w załączniku nr 1 do niniejszego rozporządzenia;

*(Brzmienie załącznika 4a: Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia dla uczniów będących absolwentami ośmioletniej szkoły podstawowej).*

- 5) załącznik nr 6 otrzymuje brzmienie określone w załączniku nr 2 do niniejszego rozporządzenia.

*(Brzmienie załącznika nr 6: Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej).*

W § 2. i § 3. omawianego rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 lipca 2018 r. podano terminy wprowadzania tych zmian. Będą one przedstawione w dalszej części opracowania przy omawianiu kolejnych podstaw programowych.

§ 4. Rozporządzenie wchodzi w życie z dniem 1 września 2019 r.

Kolejne rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r.<sup>20</sup> w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia, w § 1. określa podstawę programową kształcenia ogólnego dla publicznych szkół, w tym:

- 1) czteroletniego liceum ogólnokształcącego i pięcioletniego technikum, stanowiącą **załącznik nr 1** do rozporządzenia *(występuje tu przedmiot podstawy przedsiębiorczości)*;

<sup>18</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 lipca 2018 r. zmieniające rozporządzenie..., *op. cit.*, § 1. pkt 2.

<sup>19</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej..., *op. cit.*

<sup>20</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej, *op. cit.*, § 1.

- 2) branżowej szkoły II stopnia dla uczniów będących absolwentami dotychczasowego gimnazjum, stanowiącą **załącznik nr 2** do rozporządzenia (*nie występuje tu przedmiot podstawy przedsiębiorczości*);
  - 3) branżowej szkoły II stopnia dla uczniów będących absolwentami ośmioletniej szkoły podstawowej, stanowiącą **załącznik nr 3** do rozporządzenia (*nie występuje tu przedmiot podstawy przedsiębiorczości*).
- § 2. Rozporządzenie wchodzi w życie z dniem 1 września 2018 r.

Warto zauważyć, że podstawa programowa w nowym systemie, podobnie jak w systemie przed reformą ma podobny układ i zawiera:

- **Część wstępną podstawy programowej** (*określenie według komentarzy MEN*), w której wyróżniamy trzy bardzo ważne elementy:
  - cele kształcenia ogólnego na danym etapie edukacyjnym,
  - wykaz najważniejszych umiejętności ponadprzedmiotowych (kluczowych) zdobywanych przez ucznia w trakcie kształcenia ogólnego na danym etapie edukacyjnym,
  - zadania szkoły określone w podstawie programowej.
- **Część przedmiotową** (*określenie według komentarzy MEN*) zawierającą:
  - cele kształcenia – wymagania ogólne,
  - treści nauczania – wymagania szczegółowe.
- **Zalecane warunki i sposób realizacji** (*określenie z podstawy programowej*).

Należy jednak dodać, że w nowej podstawie programowej w ramach przedstawionej struktury **pojawiły się nowe, niewystępujące dotychczas dodatkowe elementy**, tzn.:

- a) w części przedmiotowej określonej dla **podstaw przedsiębiorczości** dodano **komentarz wprowadzający** dotyczący znaczenia tego przedmiotu dla uczniów w ich dalszym życiu, w warunkach dynamicznie rozwijających się gospodarek oraz otoczenia społecznego, politycznego i kulturowego,
- b) w warunkach i sposobie realizacji określono:
  - **minimalną liczbę godzin przeznaczonych na realizację** konkretnych działań tematycznych oraz liczbę godzin do dyspozycji nauczyciela,
  - **szczególne informacje dotyczące** realizacji kolejnych działań programowych,
  - w podstawie programowej dla czteroletniego liceum ogólnokształcącego i pięcioletniego technikum **określono konkretne korelacje międzyprzedmiotowe** (nazwy przedmiotów i obszary tematyczne, z którymi należy skorelować podstawy przedsiębiorczości).

W dalszej części opracowania zostaną przedstawione kolejno nowe podstawy programowe, określone dla przedmiotu **podstawy przedsiębiorczości** dla poszczególnych typów szkół. Komentarze autorki zaznaczono kursywą.

## ROZDZIAŁ 3

# RAMOWE PLANY NAUCZANIA PRZEDMIOTU PODSTAWY PRZEDSIĘBIORCZOŚCI DLA POSZCZEGÓLNYCH TYPÓW SZKÓŁ, OBOWIĄZUJĄCE W SYSTEMIE EDUKACJI PRZED REFORMĄ 2017 R.

W niniejszym rozdziale przedstawiono ramowe plany nauczania dla poszczególnych typów szkół, w których był lub jest realizowany przedmiot **podstawy przedsiębiorczości**, obowiązujące w ustroju szkolnym przed reformą rozpoczętą z dniem 1 września 2017 r. oraz w okresie przejściowym. Warto w tym miejscu się zastanowić, czym są tzw. ramówki i jakie są podstawy prawne ich stosowania w omawianym okresie.

**Ramowy plan nauczania** – jest to określony w prawie oświatowym plan, który wyznacza tylko ogólne ramy planów nauczania dla poszczególnych typów szkół, będące podstawą do tworzenia szczegółowych szkolnych planów nauczania, leżących już w gestii dyrektora szkoły.

Z ramowego planu nauczania nauczyciel dowiaduje się, w których klasach będzie realizował określony przedmiot, w jakim wymiarze godzin, jaki będzie dopuszczalny limit liczebny uczniów w grupie oddziałowej, międzyoddziałowej, międzyklasowej a w przypadku zespołu szkół – międzyszkolnej, jaka liczba godzin będzie przeznaczona na ćwiczenia, laboratoria, zajęcia praktyczne. Pozwoli to również określić wiek i charakterystykę dzieci i młodzieży, z którymi będzie współpracował, oraz ramy czasowe przeznaczone na realizację wszystkich efektów kształcenia wynikających z podstawy programowej.

W ustawie z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty<sup>34</sup> w art. 22 ust. 2. pkt 1 stwierdza się, że **minister właściwy do spraw oświaty i wychowania** określi w drodze rozporządzenia:

- [...] **ramowe plany nauczania**, w tym wymiar godzin do dyspozycji dyrektora szkoły, z uwzględnieniem w szczególności obowiązującego wymiaru godzin zajęć edukacyjnych dla poszczególnych etapów edukacyjnych, a także wymiaru godzin zajęć rewalidacyjnych dla uczniów niepełnosprawnych.

---

<sup>34</sup> Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. z 2012 r., poz. 941, 979), art. 22 ust. 2. pkt 1.



W rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych<sup>35</sup> określono **ramowe plany nauczania dla poszczególnych typów szkół**, obowiązujące (z dzisiejszej perspektywy) w okresie przed reformą oraz w okresie przejściowym. Z § 1. pkt 1 i 2 wymienionego rozporządzenia wybrano i przedstawiono poniżej te litery, które dotyczą typów szkół, w których realizowany był lub jest przedmiot **podstawy przedsiębiorczości**, a w szkole specjalnej – przysposobie- nie do pracy, mianowicie.

§ 1. Określa się ramowe plany nauczania dla publicznych szkół:

1) **dla dzieci i młodzieży:**

- f) **zasadniczej szkoły zawodowej**, w tym zasadniczej szkoły zawodo- wej specjalnej dla uczniów niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie oraz zagrożonych niedostosowaniem społecznym, stano- wiący **załącznik nr 6** do rozporządzenia,
- g) **liceum ogólnokształcącego**, w tym liceum ogólnokształcącego spe- cjalnego dla uczniów w normie intelektualnej: niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie oraz zagrożonych niedostosowaniem społecznym i liceum ogólnokształcącego z oddziałami dwujęzycz- nymi, w którym jest prowadzone kształcenie w klasie wstępnej, stano- wiący **załącznik nr 7** do rozporządzenia,
- h) **technikum**, w tym technikum specjalnego dla uczniów w normie in- telektualnej: niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie oraz zagrożonych niedostosowaniem społecznym, stanowiący **załącznik nr 8** do rozporządzenia,
- i) **szkoły policealnej**, w tym szkoły policealnej specjalnej dla uczniów w normie intelektualnej: niepełnosprawnych, niedostosowanych spo- łecznie oraz zagrożonych niedostosowaniem społecznym, stanowiący **załącznik nr 9** do rozporządzenia,
- j) **szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy** dla uczniów z upo- śledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym oraz dla uczniów z niepełnosprawnościami sprzężonymi, stanowiący **załącznik nr 10** do rozporządzenia;

2) **dla dorosłych:**

- b) liceum ogólnokształcącego, stanowiący **załącznik nr 12** do rozporzą- dzenia,
- c) szkoły policealnej, stanowiący **załącznik nr 13** do rozporządzenia.

§ 2. 1. Ramowy plan nauczania określa:

- 1) minimalny wymiar godzin na danym etapie edukacyjnym przeznaczo- nych na realizację: poszczególnych obowiązkowych zajęć edukacyj- nych, w toku których odbywa się edukacja wczesnoszkolna, nauczanie

<sup>35</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 7 lutego 2012 r. w sprawie ramowych pla- nów nauczania w szkołach publicznych (Dz.U. z 2012 r., poz. 204), § 1., pkt 1 i 2.

przedmiotów, bloków przedmiotowych, o których mowa w § 4. ust. 3, i kształcenie zawodowe, oraz zajęć z wychowawcą.

§ 4. 1. Na podstawie ramowego planu nauczania dyrektor szkoły ustala **szkolny plan nauczania**, w którym określa dla poszczególnych klas (semestrów) na danym etapie edukacyjnym tygodniowy (semestralny) wymiar godzin odpowiednio:

- 1) poszczególnych obowiązkowych zajęć edukacyjnych z zakresu kształcenia ogólnego oraz zajęć z wychowawcą [...].

Na podstawie cytowanych już komentarzy MEN do podstawy programowej można stwierdzić, że najistotniejszą cechą ramowych planów nauczania w omawianym okresie (w dotychczasowym systemie kształcenia) było nieokreślanie tygodniowej liczby godzin w cyklu kształcenia, przeznaczonych na obowiązkowe zajęcia edukacyjne. Zamiast tego określone zostały minimalne ogólne liczby godzin przeznaczone na realizację podstawy programowej z poszczególnych obowiązkowych zajęć edukacyjnych w całym cyklu kształcenia. Dyrektor szkoły odpowiada za to, aby łączne sumy godzin w ciągu określonej liczby lat zajęć z danego przedmiotu, np. trzech lat w liceum ogólnokształcącym, były nie mniejsze niż wymienione w ramowym planie nauczania, a efekty określone w podstawie programowej zostały osiągnięte. Dzięki takiemu opisaniu godzin nauczania poszczególnych przedmiotów pojawia się możliwość bardziej elastycznego planowania roku szkolnego. Dyrektor szkoły może planować rok szkolny nierytmicznie, decydując o różnej organizacji pracy szkoły w niektóre dni czy tygodnie. Chodzi o zasadę (ideę) większej swobody w organizacji pracy szkoły. Natomiast analiza konkretnych ramowych planów nauczania w omawianym okresie w poszczególnych typach szkół, w których były lub są realizowane podstawy przedsiębiorczości, wskazuje, że **Minister Edukacji Narodowej określił poziomy klas, w których ten określony minimalny wymiar godzin powinien zostać zrealizowany**, w odniesieniu do niektórych przedmiotów: np. dla trzyletniego liceum ogólnokształcącego określono, iż przedmioty w zakresie podstawowym (dotyczy to m.in. **podstaw przedsiębiorczości**) z wyjątkiem przedmiotów: język polski, język obcy nowożytny, język mniejszości narodowej, etnicznej lub język regionalny, matematyka i wychowanie fizyczne, są realizowane w klasie I (załącznik nr 7, ust. 6.) a dla czteroletniego technikum określono, iż przedmioty w zakresie podstawowym, z wyjątkiem przedmiotów: język polski, język obcy nowożytny, język mniejszości narodowej, etnicznej lub język regionalny i matematyka są realizowane w klasach I i II (załącznik nr 8, ust. 7.) cytowanego już rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie ramowych planów nauczania. Podobne zapisy dotyczą pozostałych typów szkół, w których były lub są realizowane podstawy przedsiębiorczości.

W związku z wprowadzaną reformą systemu edukacji przedstawiane w tym rozdziale ramowe plany nauczania **będą obowiązywać w okresie przejściowym w określony sposób**. W art. 291 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe<sup>36</sup> stwierdza się, że ramowe plany nauczania w szkołach publicznych określone w ustawie o systemie oświaty stosuje się:

- w dotychczasowym trzyletnim liceum ogólnokształcącym;
- w dotychczasowym czteroletnim technikum;
- w klasach dotychczasowej zasadniczej szkoły zawodowej prowadzonych w branżowej szkole I stopnia – **do czasu zakończenia kształcenia** oraz
- w roku szkolnym 2017/2018 w semestrach II – V szkoły policealnej;
- w roku szkolnym 2018/2019 w semestrach IV – V szkoły policealnej.

W dalszej części opracowania przedstawiono kolejno **fragmenty ramowych planów nauczania** dla poszczególnych typów szkół, w których był lub jest realizowany przedmiot **podstawy przedsiębiorczości**, wraz z komentarzami autorki, które zaznaczono kursywą.

### 3.1. Ramowy plan nauczania dla zasadniczej szkoły zawodowej

Ramowy plan nauczania dla zasadniczej szkoły zawodowej, w tym zasadniczej szkoły zawodowej specjalnej dla uczniów niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie oraz zagrożonych niedostosowaniem społecznym, określony na podstawie załącznika nr 6 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r.<sup>37</sup>

1. W zasadniczej szkole zawodowej (IV etap edukacyjny) w trzyletnim okresie nauczania:
  - 1) minimalny wymiar godzin obowiązkowych zajęć edukacyjnych i zajęć z wychowawcą wynosi:  
[...]
  - d) wiedza o społeczeństwie – 30 godzin,
  - e) **podstawy przedsiębiorczości** – 60 godzin,
  - f) geografia – 30 godzin [...].

<sup>36</sup> Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe (Dz.U. z 2017 r., poz. 60), art. 291.

<sup>37</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 7 lutego 2012 r. w sprawie ramowych planów..., *op. cit.*, załącznik nr 6.

*W rozporządzeniu dotyczącym ramowych planów nauczania nie określono, w których klasach należało realizować przedmiot **podstawy przedsiębiorczości**. Ośrodek Rozwoju Edukacji w swoich publikacjach wskazywał realizację przedmiotu po jednej godzinie w klasie I i II.*

## 3.2. Ramowy plan nauczania dla liceum ogólnokształcącego

Ramowy plan nauczania dla liceum ogólnokształcącego, w tym liceum ogólnokształcącego specjalnego dla uczniów w normie intelektualnej: niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie oraz zagrożonych niedostosowaniem społecznym i liceum ogólnokształcącego z oddziałami dwujęzycznymi, w którym jest prowadzone kształcenie w klasie wstępnej, określony na podstawie załącznika nr 7 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r.<sup>38</sup>

1. W liceum ogólnokształcącym (IV etap edukacyjny) w trzyletnim okresie nauczania:
  - 1) minimalny wymiar godzin obowiązkowych zajęć edukacyjnych i zajęć z wychowawcą wynosi:
    - a) przedmioty w zakresie podstawowym:
      - [...]
      - wiedza o społeczeństwie – 30 godzin,
      - **podstawy przedsiębiorczości** – 60 godzin,
      - geografia – 30 godzin [...].
6. Przedmioty w zakresie podstawowym, z wyjątkiem przedmiotów: język polski, język obcy nowożytny, język mniejszości narodowej, etnicznej lub język regionalny, matematyka i wychowanie fizyczne, są realizowane w klasie I.

## 3.3. Ramowy plan nauczania dla technikum

Ramowy plan nauczania dla technikum, w tym technikum specjalnego dla uczniów w normie intelektualnej: niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie oraz zagrożonych niedostosowaniem społecznym, określony na pod-

---

<sup>38</sup> *Ibidem*, załącznik nr 7.

stawie załącznika nr 8 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r.

1. W technikum (IV etap edukacyjny) w czteroletnim okresie nauczania:
  - 1) minimalny wymiar godzin obowiązkowych zajęć edukacyjnych i zajęć z wychowawcą wynosi:
    - a) przedmioty w zakresie podstawowym:
      - [...]
      - wiedza o społeczeństwie – 30 godzin,
      - **podstawy przedsiębiorczości** – 60 godzin,
      - geografia – 30 godzin [...].
7. Przedmioty w zakresie podstawowym, z wyjątkiem przedmiotów: język polski, język obcy nowożytny, język mniejszości narodowej, etnicznej lub język regionalny i matematyka są realizowane w klasach I i II.

### 3.4. Ramowy plan nauczania dla szkoły policealnej

Ramowy plan nauczania dla szkoły policealnej, w tym szkoły policealnej specjalnej dla uczniów w normie intelektualnej: niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie oraz zagrożonych niedostosowaniem społecznym, określony na podstawie załącznika nr 9 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r.<sup>39</sup>

1. W szkole policealnej w dwuletnim okresie nauczania minimalny wymiar godzin obowiązkowych zajęć edukacyjnych wynosi:
  - 1) wychowanie fizyczne – 190 godzin;
  - 2) kształcenie zawodowe teoretyczne – 800 godzin;
  - 3) kształcenie zawodowe praktyczne – 800 godzin.
3. W przypadku rocznego, 1,5-rocznego lub 2,5-letniego okresu nauczania wymiar godzin określony dla dwuletniego okresu nauczania, o którym mowa w ust. 1., ulega odpowiedniemu zmniejszeniu lub zwiększeniu.

*Z zamieszczonego fragmentu ramowego planu nauczania dla szkoły policealnej wynika, że nie przewidziano w nim godzin na realizację przedmiotu ogólnokształcącego **podstawy przedsiębiorczości**, natomiast w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r.<sup>40</sup> określono podstawę programową kształcenia ogólnego dla szkół policealnych. Znajduje się w niej*

<sup>39</sup> *Ibidem*, załącznik nr 9.

<sup>40</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej..., *op. cit.*