



Człowiek- najlepsza inwestycja

Dr Edyta Borys

Uniwersytet Warmińsko – Mazurski w Olsztynie

edyta.borys@wp.pl

Pewne prawa zastrzeżone:
Partnerstwo realizujące
projekt i autorka s.21

Pedagogiczne wskazówki dla nauczycieli przedmiotów zawodowych w szkołach gastronomicznych, czyli refleksje o tym dlaczego i jak udoskonalać warsztat pracy

Najczęstszym motywem podejmowania aktywności edukacyjnej przez ludzi dorosłych jest potrzeba doskonalenia, aktualizacji lub zmiany kwalifikacji zawodowych¹. Potrzeba edukacji ustawicznej jest eksplikowana z przemian technologicznych i gospodarczo – ekonomicznych, które powodują niezwykłą zmienność rynku pracy, co wymusza od współczesnego człowieka ciągłą gotowość do podejmowania trudu edukacyjnego ukierunkowanego na zdobywanie nowych kwalifikacji zawodowych lub udoskonalanie tych, które posiada. Wydaje się, że nauczyciel znajduje się w centrum tej edukacyjnej presji. Nie dlatego jednak, że zawód nauczyciela jest niknącą profesją zagrożoną rychłym końcem. Nauczyciel stoi wobec konieczności całożyciowej edukacji bowiem 1. tradycyjnie rzecz biorąc jest narzędziem transmisji wiedzy – musi zatem swoją wiedzę uaktualniać bardziej niż ktokolwiek inny; 2 ze względu na skuteczność przekazywania idei edukacji ustawicznej powinien służyć jako wzór do naśladowania; 3 jako członek transformującej się społeczności jest stale “narażony” na kontakt z nowymi ideami i przedmiotami; 4 i idealizując - jako refleksyjny praktyk nieustannie pragnie modyfikować i modyfikuje swój warsztat pracy w oparciu o różne źródła wiedzy.

W szczególnej sytuacji są nauczyciele zawodu, którzy edukacyjną presję odczuwają

1 A. Matysiak, Kształcenie ustawiczne w Polsce. Korzyści i bariery rozwoju, Niebieskie Księgi 2003, nr 8, Gdańsk 2003, s. 42 – 43.



silniej niż ich koleżanki i koledzy specjalizujący się w przedmiotach ogólnych. Nauczanie tajników zawodu może być jak chodzenie po omacku w sytuacji gdy codzienność przynosi nowe rozwiązania technologiczne, wprowadzane z dnia na dzień na szeroką skalę do gospodarki. Jak nauczyciel zawodu może się czuć osobą kompetentną gdy wczorajszy wynalazek, będący poza sferą jego możliwości, już dziś jest stosowany w przemyśle i usługach? Rozwiązaniem tej patowej sytuacji jest uczestnictwo w kształceniu ustawicznym.

Projekt „Efektywny Nauczyciel Sztuki kulinarnej” ma na celu udoskonalenie warsztatu pracy nauczycieli przedmiotów gastronomicznych. Oczekiwania uczestniczących w nich nauczycieli dotyczą nie tylko specjalistycznej wiedzy z zakresu gastronomii, ale także wiedzy metodycznej związanej ze sposobem organizacji i prowadzenia zajęć lekcyjnych, przekazywania informacji czy nawiązywania relacji z uczniami. Niejednokrotnie przypisuje się jej większą wagę, z punktu widzenia kształtowania osobowości wychowanków, niż specjalistycznej wiedzy merytorycznej. Niniejsze opracowanie stanowi kompilację elementarnej wiedzy z zakresu teorii nauczania uwzględniającej te aspekty procesów edukacyjnych, które sprzyjają uczeniu się. W pierwszej kolejności zostanie omówiony wpływ metod nauczania na społeczne funkcjonowanie uczniów oraz prawdopodobieństwo osiągnięcia przez nich sukcesów lub porażek edukacyjnych. Następnie zostaną przedstawione wybrane zasady uczenia się i motywacji. Ze względu na ograniczony wymiar niniejszego opracowania pragnę zwrócić uwagę na te kwestie, których wartość z punktu widzenia praktyki nauczycielskiej jest największa tak z perspektywy efektów uczenia się, jak i z perspektywy szkolnych a nawet życiowych osiągnięć uczniów szkół zawodowych.

O tym, że sposób nauczania jest ważnym źródłem wiedzy

Sposób przekazywania wiedzy czyli wykorzystywane metody dydaktyczne wpływają nie tylko na trwałość i wartość wiedzy ale przede wszystkim na społeczne funkcjonowanie uczennic i uczniów. Sposób przekazywania umiejętności i wiedzy nazywany przez np. G. Batesona wtórnym uczeniem się służy jako pas transmisyjny wartości, postaw, norm społecznych, warunkuje zachowanie uczniów nie tylko w klasie szkolnej ale



także poza nią. Autor przypisuje mu większą wagę niż treściom nauczania². Zatem zgodnie z tą prawidłowością, ważniejsza od instrukcji na temat przygotowywania pierogów jest sposób w jaki instrukcja ta zostanie przekazana uczniom. W zależności od tego czy przepis zostanie podyktowany przez nauczyciela czy też grupowo zrekonstruowany w wyniku dyskusji - dochodzi do przekazania lub konstruowania wiedzy służącej nie tylko prawidłowemu wykonaniu określonej potrawy, ale nade wszystko wiedzy niezbędnej do społecznej adaptacji (lub emancypacji) jednostek:

- podyktowanie przepisu skutkuje tym, że uczeń oprócz poznania przepisu doświadczy np. lekceważenia dla własnej wiedzy i aktywności, uzmysłowił sobie niewiedzę i niemożność jej samodzielnego zniwelowania, uzna władzę i mądrość nauczyciela oraz rozpozna w nim (jedyne) źródło wartościowej wiedzy.
- re/konstrukcja przepisu podczas grupowej dyskusji uzmysławia uczniowi, że on, jego koledzy i nauczyciel dysponują wiedzą, wiedza ta jest wartościowa, można uczestniczyć w jej poszukiwaniu i tworzeniu, jest wiele źródeł wiedzy.

W obu przypadkach materialnym produktem zajęć lekcyjnych dotyczących przygotowywania potrawy jest określona liczba prawidłowo ulepionych pierogów, natomiast mentalnym produktem jest swoisty sposób funkcjonowania uczniów w szkole i w społeczeństwie. W odniesieniu do użytego tu przykładu, albo mamy do czynienia z człowiekiem nastawionym na recepcję gotowej wiedzy, niezdolnym do jej szukania i tworzenia, albo z człowiekiem autonomicznym, poszukującym, konstruującym wiedzę w oparciu o różne źródła informacji.

Niezwykle interesującą metaforą obrazującą opisane powyżej mechanizmy, proponuje M. Czerepaniak – Walczak, która efekty kształcenia ujmuje jako przyrost tkanki tłuszczowej lub jako przyrost mięśni. Edukacja nastawiona na przekazywanie niepodważalnej, dogmatycznej wiedzy, podawanie jej jako skończonego produktu, „gotowego do spożycia”, bez możliwości jej poszukiwania, tworzenia i przekształcania przyczynia się do tego, że

2 Z. Bauman, Ponowoczesna szkoła życia, w: Alternatywy myślenia o/dla edukacji, red. Z. Kwieciński, Warszawa 2000, s. 151- 152.



wzrasta ilość „tkanki tłuszczowej”. Ta zaś, „a właściwie jej nadmiar, powoduje otyłość i specyficzną dla niej ociężałość wyrażającą się w zachowawczości, zasiedziałości, przywiązaniu do tego co jest. Ponadto wywołuje niechęć do ruchu i zmiany”³. Nadmiar „tkanki tłuszczowej”, czyli obciążenie sztywną, dogmatyczną wiedzą spowalniając lub minimalizując aktywność jednostki, czyni ją niedostosowaną do współczesnego - nieprzewidywalnego i zmiennego świata, w którym niezbędne są umiejętności poszukiwania i elastycznego przekształcania informacji oraz radzenia sobie z nowymi wyzwaniami – potrzebne są zatem mięśnie, które „cechuje dynamika, duża ruchliwość i skłonność do wysiłku”⁴.

Świadomość doniosłości sposobu nauczania dla funkcjonowania wychowanków jest niezbędna jeśli nauczyciel pragnie działać na rzecz rozwoju swoich podopiecznych. Należy zastanowić się jaki sposób nauczania bardziej służy społecznej i zawodowej adaptacji jednostek uwzględniając elementarne dla współczesnego człowieka znaczenie umiejętności nabywania, przekształcania i uzupełniania wiedzy.

Opisany powyżej mechanizm wtórnego uczenia się odnajdziemy w koncepcji ukrytego programu, który jest definiowany jako „to wszystko, co zostaje przyswojone podczas nauki w szkole obok oficjalnego programu”⁵. Uczęszczanie do szkoły, uczestnictwo na zajęciach szkolnych, lektura podręczników, rodzaj relacji interpersonalnych pomiędzy uczniami, nauczycielami i pozostałymi pracownikami szkoły skutkują tym, że uczniowie przyswajają sobie określone postawy i zachowania, opracowują specyficzne strategie przetrwania w warunkach szkoły. Uczą się m. in. tego, że:

„Bierna akceptacja jest bardziej pożądana niż aktywny krytycyzm.

Odkrywanie wiedzy jest poza zdolnościami uczniów i, w żadnym razie nie powinno ich obchodzić.

Odtwarzanie jest najwyższą formą osiągnięcia intelektualnego, a gromadzenie w pamięci nie powiązanych ze sobą 'faktów' jest celem edukacji.

Opinii władzy należy ufać i cenić ją bardziej niż niezależny sąd.

3 M. Czerepaniak – Walczak, Uwarunkowania procesu kształtowania świadomości krytycznej – perspektywa pedagogiczna, w: Edukacja całożyciowa. Źródła, doświadczenia, wartości, red. A. Rella, J. Świrko – Pilipczuk, K. Łuszczek, Szczecin, s. 140.

4 Tamże, s. 140.

5 R. Meighan, Socjologia edukacji, Toruń 1993, s. 91.



Własne pomysły i pomysły innych uczniów są bez znaczenia. Uczucia są nieistotne w uczeniu się.

Zawsze istnieje jedna Właściwa Odpowiedź na pytanie.

Język ojczysty to nie historia, a historia to nie fizyka, a fizyka to nie plastyka, a plastyka to nie muzyka; plastyka i muzyka to przedmioty uzupełniające, a język ojczysty, historia i fizyka to przedmioty główne; przedmiot to coś co się wkuwa i zbiera stopnie, a kiedy się już go zaliczyło, to ma się go 'z głowy', a kiedy ma się go 'z głowy', to nie trzeba o nim więcej pamiętać. (...)

Konkurencja jest ważniejsza od współpracy.

Pomoc innym jest mniej ważna, niż zajmowanie się swoimi sprawami.

Pisanie i czytanie jest ważniejsze niż rozmawianie i myślenie.

Mężczyźni są ważniejsi niż kobiety”⁶.

W jaki sposób uczniowie przyswajają wymienione powyżej treści? Czy możliwe jest by zajęcia lekcyjne poświęcone technikom przygotowywania określonej potrawy kryły w sobie tak bogaty i jednocześnie destrukcyjny przekaz? Dla wyjaśnienia tej kwestii warto posłużyć się przykładem z literatury.

„Nauczyciel westchnął, stłumił, spojrzął na zegarek i mówił:

- Wielkim poetą! Zapamiętajcie to sobie, bo ważne! Dlaczego kochamy? Bo był wielkim poetą. Wielkim poetą był! Nieroby, nieuki, mówię wam przecież spokojnie, wbijcie to sobie dobrze do głowy – a więc jeszcze raz powtórzę, proszę panów: wielki poeta, Juliusz Słowacki, wielki poeta, kochamy Juliusza Słowackiego i zachwycamy się jego poezjami, gdyż był on wielkim poetą. (...)
- Ale kiedy ja się wcale nie zachwycam! Wcale się nie zachwycam! Nie zajmuje mnie! Nie mogę wyczytać więcej jak dwie strofy, a i to mnie nie zajmuje. Boże, ratuj, jak to mnie zachwyca, kiedy mnie nie zachwyca? (...)
- Galkiewiczowi stawiam pałkę. Galkiewicz zgubić mnie chce! Galkiewicz chyba nie zdaje sobie sprawy, co powiedział?

GALKIEWICZ

6 Vallance, za R. Meighan, dz. cyt. s. 80.



Ale ja nie mogę zrozumieć! Nie mogę zrozumieć, jak zachwyca, jeśli nie zachwyca.

NAUCZYCIEL

Jak to nie zachwyca Gałkiewicza, jeśli tysiąc razy tłumaczyłem Gałkiewiczowi, że go zachwyca.

GAŁKIEWICZ

A mnie nie zachwyca.

NAUCZYCIEL

To prywatna sprawa Gałkiewicza. Jak widać Gałkiewicz nie jest inteligentny. Innych zachwyca.

GAŁKIEWICZ

Ale, słowo honoru, nikogo nie zachwyca. Jak może zachwycać, jeśli nikt nie czyta prócz nas, którzy jesteśmy w wieku szkolnym, i to tylko dlatego, że nas zmuszają siłą...

NAUCZYCIEL

Ciszej, na Boga! To dlatego, że niewielu jest ludzi naprawdę kulturalnych i na wysokości...

GAŁKIEWICZ

Kiedy kulturalni także nie. Nikt. Nikt. W ogóle nikt. (...)

NAUCZYCIEL

Gałkiewicz, to jest niedopuszczalne. Wielka poezja, będąc wielką i będąc poezją, nie może nie zachwycać nas, a więc zachwyca”.

Jawnym celem nauczyciela Bładaczki było „wdrożenie uwielbienia dla wielkich geniuszów”. Trudno jednak w opisaney przez Gombrowicza scenie nie dostrzec ukrytego przekazu. Gałkiewicz i jego koledzy nauczyli się tego, że „bierna akceptacja jest bardziej pożądana niż aktywny krytycyzm”, „opinii władzy należy ufać i cenić ją bardziej niż niezależny sąd”, „zawsze istnieje jedna Właściwa Odpowiedź na pytanie”, itd. Aktywny krytycyzm, niezależny sąd i samodzielne poszukiwanie odpowiedzi skutkują gniewem nauczyciela, grożą otrzymaniem oceny niedostatecznej i nieprzychylny opinii, przybierającej najmniej drastyczną formę jaką jest sugestia, że jest się osobą nie kulturalną. Podany przykład nie jest wyolbrzymioną kreacją literacką. Badania przeprowadzone przez Instytut Psychologii UMCS wykazały, że nauczyciele skłonni są preferować uczniów odtwórczych, wyżej cenią konformizm w zachowaniu⁷. Przejawiają niechętny a nawet wrogi stosunek do twórczego

7 B. Dyrda, Syndrom nieadekwatnych osiągnięć jako niepowodzenie szkolne uczniów zdolnych. Diagnostyka i terapia, Kraków 2000, s. 38.



myślenia. Uczniowie przejawiający inicjatywę często zasługują sobie wśród kadry pedagogicznej, na miano niesfornych, niezdolnych, złośliwych, niezdolnych a nawet upośledzonych umysłowo⁸. W tym kontekście literacki nauczyciel i tak wypada lepiej niż rzeczywisty.

Nauczyciel, dla którego Bładaczka nie jest autorytetem, powinien zatem dokonać samooceny i zidentyfikować sposób w jaki kieruje pracą uczniów. Najprostsza klasyfikacja obejmuje styl autokratyczny i demokratyczny:

- nauczyciel **autokratyczny** wymaga całkowitego posłuszeństwa; jego decyzje i sądy są niepodważalne; decyduje o wszystkim co ma miejsce w klasie szkolnej; kieruje pracami uczniów sam w nich nie uczestnicząc; nie stwarza miejsca na samodzielność i twórczość uczniów – wydaje polecenia na temat tego co, w jakiej kolejności i kto ma wykonać, kończy uczniowskie dyskusje, nie uwzględnia pomysłów uczniów⁹.
- nauczyciel **demokratyczny** negocjuje z uczniami; zachęca do samodzielności, twórczości, wymiany poglądów i opinii; proponuje sposób postępowania bez konieczności naśladowania go; zachęca do podejmowania decyzji, uczniowie współdecydują o tym co, kiedy i jak wykonać zadanie; angażuje się i włącza w działania zespołu klasowego¹⁰.

Odpowiedź na pytanie o styl kierowania pracą uczniów jest istotna, bowiem w zależności od tego w jaki sposób zorganizowane są zajęcia, można wzbudzić u uczniów zainteresowanie pracą, stworzyć otwartą, przyjacielską atmosferę, służącą współpracy i konstruktywnemu rozwiązywaniu problemów – jak w przypadku demokratycznego stylu; lub wywołać apatię i agresję skierowaną zarówno przeciwko przedmiotowi nauczania, jak i przeciwko innym uczestnikom zajęć, zyskać posłuszeństwo uczniów, ale zatracić ich zdolności twórcze, zniechęcić do przejawiania postawy zaangażowania przy jednoczesnym wzmocnieniu aktywności ukierunkowanej na wykonywanie zadań ale tylko w sytuacji

8 R. Wiechnik, *Intelektualne i kreatywne aspekty zdolności do uczenia się*, Lublin 1996, s. 71.

9 A. Jankowski, *Uczeń w teatrze życia szkolnego*, Warszawa 1998, s. 118 – 119.

10 Tamże, s. 118 – 119.



przymusu i kontroli – co ma miejsce w przypadku stylu autokratycznego¹¹.

Z punktu widzenia wymagań jakie współczesnemu człowiekowi stawia niezmiennie zmienna rzeczywistość, nie budzi wątpliwości, że styl demokratyczny wzmacniający podmiotowość i autonomię, bardziej służy społecznej i zawodowej adaptacji wychowanków. W kontekście konieczności stałego aktualizowania procesów edukacyjnych D. Klus – Stańska stawia szkole zadanie wyposażenia uczniów „w prężny potencjał biograficzny, na który składa się przede wszystkim rozumienie własnych potrzeb i zdolność oceny realności ich zaspokajania, gotowość do projektowania własnych działań, skłonność i kompetencja do podejmowania samodzielnych decyzji i dokonywania osobistych wyborów, umiejętność organizowania warsztatu osiągnięcia zamierzeń, osvajanie z różnorodnością, niestałością i sprzecznością informacji, opinii, wartości i rozstrzygnięć, wysoka tolerancja dla niejednoznaczności i zdolność do intelektualnego radzenia sobie z nią”¹². Realizacji tego zadania nie służy autokratyczny styl kierowania, bowiem przyczynia się do nadmiernego rozrostu „tkanki tłuszczowej” nie zaś mięśni. M. Czerepaniak – Walczak związek sposobu uczenia z efektami uczenia oddaje posługując się przedstawioną wcześniej metaforą: „W dużym uproszczeniu można powiedzieć, że zarówno tkanka tłuszczowa, jak i mięśnie są wytworem sposobu żywienia i własnego wkładu w jego pozyskanie”¹³. Analogicznie zatem jakość procesów edukacyjnych zależy od tego jaka wiedza, gotowa versus niedokończona, jest uczniom „serwowana” oraz od tego jakiego typu wysiłek musiał zostać włożony w jej pozyskanie.

Nauczycielu sztuki kulinarnej pamiętaj zatem, że jeśli chcesz mieć do czynienia z uczniami umięśnionymi czyli refleksyjnymi, potrafiącymi poradzić sobie w nowych sytuacjach, jeśli pragniesz by umieli rozwiązywać problemy, byli ciekawi świata, otwarci a nie dogmatyczni nie podawaj im gotowej wiedzy, korzystaj z różnych źródeł wiedzy i zachęcaj do jej poszukiwania i konstruowania, pokazuj fakty z różnych perspektyw, poddawaj w wątpliwość zarówno swoje jak i ich przekonania, eksperymentuj nawet przy lepieniu pierogów.

11 R. Meighan, dz. cyt. s. 75.

12 D. Klus – Stańska, Dokąd zmierza polska szkoła? - pytania o ślepe uliczki, kierunki, konteksty, w: Dokąd zmierza polska szkoła? red. D. Klus – Stańska, Warszawa 2008, s. 17 – 18.

13 M. Czerepaniak – Walczak, dz. cyt., s. 140.



O tym, jak nauczycielskie myślenie determinuje uczniowskie sukcesy i porażki

Sądy i oczekiwania (zarówno świadome jak i nieświadomione) determinują rodzaj, częstotliwość i charakter działań podejmowanych wobec uczniów warunkując ich szkolne osiągnięcia lub porażki. Warto zadać sobie trud analizy prowadzonych lekcji z uwzględnieniem poszukiwania odpowiedzi na pytania o to: czy uczniowie podczas zajęć mają możliwość poszukiwania i konstruowania wiedzy z wykorzystaniem różnych źródeł wiedzy? czy mogą wyrazić swoją opinię bez lęku o to, że narażą się na niezadowolenie lub karę? z jaką reakcją spotykają się gdy popełnią błąd? jak reagują gdy napotykają na problem: szukają rozwiązania czy winnego, a może czekają na moją reakcję, dyspozycje i polecenia? czy sprzeciwiają mi się, co wtedy czuję, co robię? czy interesuje mnie co mają do powiedzenia, co czują, co myślą? co myślę o swoich uczniach? czy postrzegam ich jako wartościowych, ciekawych ludzi, którzy chcą się rozwijać czy też widzę ich tylko z perspektywy zawodu, do którego mam ich przygotować? Jak postrzegam zawód, którego tajniki poznają? Czy kucharz to artysta, który tworzy specyficzny rodzaj sztuki, wzbogacając kulturowe zasoby regionu, kraju? Czy też kucharz to mało prestiżowy zawód, do którego trafiają osoby nietwórcze, przypadkowe, skazane na edukacyjne i życiowe niepowodzenie?

Odpowiedzi na pytania sformułowane powyżej, lub inne inspirujące do nauczycielskiej autorefleksji, pomogą odkryć lub zrekonstruować dominujące poglądy, które wyznaczają rodzaj i charakter działań podejmowanych wobec uczniów. Warto uzmysłwić sobie, że oczekiwania, nastawienia, postawy – często nieświadomione – warunkują sposób pracy i charakter relacji z uczniem. Nie bez znaczenia jest to co nauczyciel myśli o swoich uczniach, bowiem od tego zależy jego aktywność, ta zaś (aktywność) wzmacnia lub osłabia uczniowskie osiągnięcia.

Doskonałym przykładem opisującym wpływ nauczycielskiego nastawienia na szkolne osiągnięcia uczniów jest eksperyment przeprowadzony w połowie lat sześćdziesiątych. Badacze R. Rosenthal i L. Jacobson wszystkich uczniów pewnej szkoły zbadali testem inteligencji. Następnie wskazali losowo wybranych uczniów, przeciętnych pod względem



szans na osiągnięcie sukcesu, i powiedzieli nauczycielom, że w nadchodzącym roku szkolnym ich osiągnięcia będą duże, bowiem osiągnęli oni bardzo wysokie wyniki w teście. Badacze wywołali u nauczycieli określone oczekiwania względem tej grupy dzieci, nie ingerowali natomiast w sposób postępowania z tymi i pozostałymi uczniami. Na koniec nauki ponownie przebadali wszystkie dzieci testem inteligencji. Okazało się, że osoby wskazane na początku jako zdolne, znacznie podwyższyły swoje wyniki – a prawda była przecież taka, że były to osoby przeciętne, rokujące ani lepiej ani gorzej. Wyjaśnienia to sposób w jaki nauczyciele traktowali uczniów, których uznali za utalentowanych. Stawiali im wyższe wymagania, dawali więcej materiału i trudniejszy, do opanowania, częściej dostarczali informacji zwrotnej na temat uczniowskich działań, stwarzali możliwość odpowiedzi na forum klasy oraz cieplejszy klimat emocjonalny, poświęcając więcej uwagi, dając wsparcie i zachętę. Dzięki takim zachowaniom nauczycieli uczniowie wskazani jako szczególnie zdolni bardziej się starali, więcej uczyli, zwiększyła się ich pewność siebie i samoocena – ich zdolności rzeczywiście rozkwitły¹⁴.

Podobny schemat działań nauczyciele podejmują względem chłopców. M. i D. Sadker w połowie lat osiemdziesiątych, w kilku szkołach średnich zaobserwowali, że nauczyciele częściej zachęcają chłopców niż dziewczęta do aktywności i wyrażania własnego zdania podczas zajęć. Większość badanych nauczycieli zaprzeczała temu, twierdząc, że nie różnicują swoich zachowań kierując się płcią dziecka. W rzeczywistości jednak nie uświadamiali sobie większej aktywności chłopców do tego stopnia, że nawet po obejrzeniu filmu rejestrującego klasową dyskusję, twierdzili, że to dziewczęta mówią częściej. Badacze ustalili natomiast, że chłopcy mówili trzy razy więcej niż dziewczynki¹⁵.

Psychologia społeczna posługuje się pojęciem samospelniającego się proroctwa, dla oddania mechanizmu powodującego, że nasze oczekiwania względem kogoś lub czegoś wywołują taki sposób zachowania, który potwierdza te oczekiwania¹⁶. W kontekście powyższych danych, warto z uwagą przyjrzeć się własnym sądom, mają one bowiem, realny wpływ nie tylko na nasze zachowania ale zachowania naszych podopiecznych, determinują sposób ich funkcjonowania w szkole, osiągnięcia lub porażki. Nieunikniona jest zatem

14 E. Aronson, T. D. Wilson, R. M. Akert, Psychologia społeczna. Serce i umysł, Poznań 1997, s. 143 – 144

15 Tamże, s. 144.

16 E. Aronson, Człowiek istota społeczna, Warszawa 2000.



refleksja służąca poszukiwaniu odpowiedzi na kolejne pytania, a mianowicie: jakiego typu myśli towarzyszą mi podczas pracy: czy żywię przekonanie, że oto pracuję w szkole artystycznej, mam pod opieką twórczych ludzi, którzy w przyszłości będą tworzyć sztukę kulinarną, bycie kucharzem może być fantastyczną przygodą? Czy też towarzyszą mi myśli, że oto pracuję w szkole, do której trafiają najgorzej rokujący uczniowie, pozbawieni aspiracji i polotu, bycie kucharzem to życiowy niefart? Myślenie o wychowankach warunkuje nauczycielską postawę, może zdemobilizować gdy dominuje przekonanie, że mam do czynienia z ludźmi wyjątkowymi, zdemobilizować gdy wierzę w to, że pracuję z niepełnowartościowymi osobami, z którymi przebywanie nie jest nobilitujące. Niedocenywanie uczniów jest prostsze, nie wymaga wysiłku, wystarczy koncentracja na brakach, wadach, porażkach, które automatycznie koncentrują uwagę. Docenianie wymaga poznania i czujności, zmusza do aktywności w poszukiwaniu sukcesów i emocjonowaniu się tym, że coś zostało osiągnięte, nie zaś tym, że coś się nie powiodło. Działam tak jak myślę, i choć brzmi to jak ezoteryczna mądrość nie zawiera w sobie ani krztyny magii. Warto zatem podjąć się samoobserwacji zwłaszcza, że konieczność jej prowadzenia nie jest podyktowana przez naiwnych czy pozbawionych realizmu akademików lecz wynika z faktów, które trudno zanegować.

O tym, jakimi zasadami warto się kierować

Nauczyciel zainteresowany własnym rozwojem zawodowym oraz rozwojem swoich uczniów, który wie już jakie znaczenie z punktu widzenia funkcjonowania uczniów ma sposób przekazywania wiedzy oraz nastawienie i oczekiwania względem podopiecznych, poza sformułowanymi w tekście pytaniami zada sobie jeszcze jedno: **jak udoskonalić warsztat pracy, tak by dać młodzieży wzmocnienie i wesprzeć w rozwoju?**

Z rozwojem kompetencji nauczycielskich jest podobnie jak z rozwojem uczniowskich kompetencji. Trudno wskazać skończony zakres niezbędnej wiedzy metodycznej oraz sformułować niezawodne, jednoznaczne algorytmy zachowań gwarantujących określone skutki w osobowości czy aktywności uczniów. Wydaje się, że pozostaje poszukiwanie i sprawdzanie bogactwa metod i zasad dydaktycznych sformułowanych przez dydaktyków, w



tym zwłaszcza dydaktyków twórczości. Trudno wskazywać na uniwersalia w tym zakresie, warto jednak zawsze myśleć o przestrzeganiu przynajmniej czterech zasad uczenia się i motywacji: zasady aktywnego wiązania teorii z praktyką, zasady doniosłości, zasady nowości oraz zasady przyjemności¹⁷.

Zasada aktywnego wiązania teorii z praktyką

Aktywne uczestnictwo ucznia w zajęciach praktycznych zwiększa prawdopodobieństwo osiągnięcia celów edukacyjnych, a mianowicie zdobycie i zrozumienie wiedzy czy umiejętności¹⁸. Szkoły zawodowe niejako automatycznie realizują zasadę łączenia teorii i praktyką, obligatoryjnie bowiem organizują praktyczną naukę zawodu. By spełniała ona swoje cele należy stworzyć uczniom realne i bezpieczne warunki do tego by uczyli się poprzez własne doświadczenie, ukierunkowane na cele edukacyjne. Bezpieczeństwo nie dotyczy tylko zewnętrznych warunków w jakich uczenie się ma miejsce, ale także interakcji społecznych w jakie wchodzi z nauczycielem i innymi uczniami. Wyśmiewanie i brak tolerancji na błędne, nieskuteczne próby radzenia sobie z realizacją zadania nie sprzyjają uczeniu się. Aktywne wiązanie teorii i z praktyką powinno mieć także miejsce podczas innych, nie tylko praktycznych zajęć:

- należy stwarzać uczniom warunki do zadawania pytań, poszukiwania problemów, wypowiedzenia się, formułowania wątpliwości, prowadzenia dyskusji;
- podczas praktycznej nauki zawodu wszystkich uczniów należy angażować w realizację zadań, nie wyręczać; w razie potrzeby demonstrować określone umiejętności, każdorazowo jednak umożliwiając uczniom ich ćwiczenie;
- wartościowe jest umożliwienie uczniom sprawdzenia różnych rozwiązań danego problemu, w praktycznym działaniu.

17 D. R. H. Davis, L. T. Alexander, S. L. Yelon, Konstruowanie systemu kształcenia. Jak doskonalić kształcenie? Warszawa 1983, s. 272 – 291., D. Pankowska, Pedagogika dla nauczycieli w praktyce. Materiały metodyczne, Kraków 2008, s. 257.

18 D. R. H. Davis, L. T. Alexander, S. L. Yelon, dz. cyt., s. 282.



Zasada doniosłości

Zawsze warto pamiętać o tym, że uczeń jest bardziej zmotywowany do tego by uczyć się rzeczy, które postrzega jako ważne, powiązane z jego osobistymi wartościami, zainteresowaniami i przyszłymi celami. Należałoby zatem w taki sposób przedstawić nauczane treści by ukazać ich osobistą wartość, „ważność” z jego punktu widzenia; umożliwić odszukanie korzyści jakie wiążą się z jej nabyciem. Nie chodzi tu o posługiwanie się komunałami typu: „uczysz się dla siebie” lecz uświadomienie podopiecznym jakie znaczenie może mieć ta konkretna wiedza czy umiejętności w aktualnym czy przyszłym życiu nie tylko zawodowym ale rodzinnym czy towarzyskim. Wydaje się, że realizacja tego zadania jest prosta zwłaszcza w przypadku szkoły zawodowej, ukierunkowanej na przekazywanie wiedzy i kształtowanie umiejętności związanych z zaspokajaniem codziennych potrzeb człowieka. Jeśli uczenie się jest uzależnione od ważności, doniosłości treści dla ucznia przedmiot i zakres nauczania się musi odnosić się do dotychczasowych doświadczeń ucznia, do jego zainteresowań i wyznawanych wartości, wiązać się z krótko i długodystansowymi zamierzeniami i celami uczniów np. poprzez budowanie świadomości w zakresie możliwych zastosowań prezentowanej wiedzy i umiejętności aktualnie i w przyszłości¹⁹. Jeśli uczenie się ma spełniać zasadę doniosłości, przy planowaniu i prowadzeniu zajęć można wziąć pod uwagę m. in. poniższe sugestie:

- przy każdej okazji uświadamiaj uczniom jakie jest zapotrzebowanie rynku pracy na pracowników branży HoReCa– zachęcaj do poszukiwania ogłoszeń pracy w branży HoReCa na całym świecie, zastanówcie się co trzeba wiedzieć i potrafić by otrzymać autentyczną posadę, którą uczniowie postrzegają jako wyjątkowo atrakcyjną, modyfikuj program nauczania z uwzględnieniem wniosków do jakich dojdziecie;
- uświadom, że praca w branży gastronomicznej może gwarantować godziwe wynagrodzenie, z zastrzeżeniem, że zależy to od zawodowych i ogólnospołecznych umiejętności, a więc w dużej mierze od samych uczniów, ich zaangażowania w wykonywanie zadań szkolnych oraz podejmowaną aktywność pozaszkolną;
- staraj się rozwijać w uczniach postrzeganie zawodu, którego tajniki poznają jako sztuki, ich samych jako artystów, którzy mogą realizować swoje twórcze umiejętności

¹⁹ Tamże, s. 273 – 275.



– poszukuj wraz z uczniami analogii między sztuką kulinarną a każdą inną dziedziną sztuki;

- uświadom, że mistrz sztuki kulinarnej to osoba, która może pracować w różnych bardzo prestiżowych i pięknych miejscach, na całym świecie odpowiadając za jadłospis wybitnych osób i osobistości – zachęcaj do poszukiwania sylwetek osób, które zaspokajają potrzeby kulinarne rodzin królewskich, głów państw, ich idoli;
- uświadom, że mistrz sztuki kulinarnej to osoba, która może cieszyć się nie mniejszą popularnością niż aktorzy, piosenkarze czy politycy – przedstaw sylwetki znanych mistrzów sztuki kulinarnej;
- uświadamiaj, że uczęszczanie do szkoły zawodowej może stanowić pierwszy etap rozwoju specjalistycznych umiejętności i prowadzić do uzyskania wyższego wykształcenia;
- zastanów się wraz z uczniami nad znaczeniem specjalnych zdolności i umiejętności (np. gra na gitarze podobnie jak przygotowywanie atrakcyjnych potraw) dla kształtowania własnej sytuacji społecznej – poszukujcie korzyści np. z punktu widzenia życia towarzyskiego uczniów, wynikających z posiadania umiejętności przygotowywania posiłków.

Zasada nowości

Uczeń zaktywizuje się jeśli coś przykuje jego uwagę. Zatem jeśli pragniesz by podopieczni skoncentrowali się na przedmiocie nauczania musisz ich zaciekawić. Wprowadzenie nowego materiału, ukazanie materiału z innej perspektywy, zmiana metod nauczania w ciągu jednostki dydaktycznej (np. wykład, pogadanka, dyskusja, burza mózgów, gry dydaktyczne, praca w grupie) to proste sposoby, które zaktywizują uczniów koncentrując ich na temacie zajęć. Respektowanie zasady nowości nie oznacza, że cała odpowiedzialność za zainteresowanie przedmiotem spada na nauczyciela i że powinien on „stawać na głowie” by zwrócić uwagę uczniów. Niemniej jednak jeśli sam nauczyciel jest znudzony tym czego i jak uczy, trudno oczekiwać od podopiecznych, że wykażą się entuzjazmem i radosną gotowością do poznawania. Nauczyciel chcący stosować zasadę nowości nie musi robić z



siebie „wesołka”²⁰. Przede wszystkim powinien sam emanować swoistą ekscytacją dotyczącą przedmiotu nauczania, poza tym może wykorzystać kilka prostych sposobów, które wzbudzą i podtrzymają zainteresowanie uczniów nauczonym materiałem.

- zamiast podawać gotowe receptury i przepisy warto zachęcić uczniów do poszukiwania i przedstawiania i przygotowania dań na podstawie przepisów stosowanych w ich rodzinach lub przepisów znanych z literatury, mediów itp.;
- każda potrawa ma swoją historię, być może anegdotę lub tajemnicę - wykorzystaj to. Możesz przedstawić uczniom historię, anegdotę, zagadkę prosząc o odnalezienie w różnych źródłach wiedzy, potrawy, której to dotyczy. Z kolei uczniowie mogą „wyzwać na pojedynek” nauczyciela przedstawiając mu jakąś intrygującą historię dotyczącą określonej potrawy.
- zapytaj uczniów czy wiedzą co było lub jest ulubionym daniem znanej - aktualnie żyjącej, historycznej bądź literackiej - postaci, zdobądźcie przepis i wykonajcie potrawę;
- poszukajcie analogii między potrawami z rodzimej kuchni a potrawami pochodzącymi z kuchni całego świata, odszukajcie „światowe” odpowiedniki np. polskich potraw mącznych lub mięsnych; przygotujcie dania, które pochodzą z różnych światowych kultur i są jakąś odmianą specyficznych potraw (wegetariańskich, mącznych i in.);
- przygotowując dania regionalne lub pochodzące z różnych stron świata zaangażuj uczniów w zebranie i przygotowanie informacji o specyfice wybranego regionu, kraju lub kręgu kulturowego, postarajcie się zorganizować charakterystyczne akcesoria w tym muzykę, niech właściwa muzyka towarzyszy pracy podczas przygotowywania specyficznych regionalnych potraw;
- warto ustalić i zsynchronizować w czasie z nauczycielami innych przedmiotów (geografia, historia, język polski) realizację zajęć tematycznych (np. dotyczących kultury określonych regionów);
- eksperymentujcie podczas przygotowywania tradycyjnych dań, sprawdzajcie nowe, niestandardowe dodatki i składniki, sposób podania lub wykonania; porównajcie

²⁰ Tamże, s. 281.



potrawy wykonane według tradycyjnej i eksperymentalnej receptury.

Zasada przyjemności

Bardziej prawdopodobne jest, że uczeń będzie kontynuował naukę i czerpał z niej korzyści dla swojego rozwoju w sytuacji gdy kształcenie przebiega w miłej, przyjaznej atmosferze. Zasady wcześniej opisane poniekąd służą już budowaniu takiej atmosfery. Nie są jednak wystarczające. Przede wszystkim należy pamiętać o usunięciu dokuczliwych czy nieprzyjemnych elementów sytuacji dydaktycznych, które nie tylko demotywią uczniów do nauki ale i kładą się cieniem na rozwój całej jego osobowości²¹.

Warunki zewnętrzne związane z niedostosowaniem przestrzeni pracowni szkolnych do fizycznych i psychicznych potrzeb uczniów, nieestetyczna, ponura, nieprzyjemna aranżacja wnętrza to jeden z negatywnych elementów sytuacji dydaktycznej. W przestrzeni, która odstrasza ucznia z powodów swojej brzydoty, zimna lub nadmiernego ciepła i duchoty, ciasnota, brak odpowiedniego oświetlenia, gabloty i meble służące do demonstracji kurzu, poźółkłych, nieaktualnych „gazetek”, nieczynnych lub zdemobilizowanych środków dydaktycznych tworzą atmosferę nieprzyjemną, atmosferę bylejakości, małej ważności tego kto w niej przebywa i czemu się oddaje.

Determinantem atmosfery jest także jej **psychologiczny, emocjonalny aspekt** wynikający z charakteru i jakości relacji społecznych. Niezaangażowany nauczyciel, znudzony przedmiotem, którego naucza, rutynowo wypełniający swe obowiązki i nawiązujący powierzchowny, schematyczny kontakt zniechęca uczniów do siebie, do przedmiotu i do szkoły. Podobne skutki wywołują sytuacje wymienione poniżej:

- budowanie atmosfery rywalizacji, nietolerancji dla poszukiwania, błędzenia, sprawdzania, zadawania pytań, wyrażania wątpliwości;
- napięcie związane z koniecznością stałej gotowości do prawidłowego odpowiadania na pytania nauczyciela, odgadywania raczej jego oczekiwań niż realnej, twórczej, autentycznej intelektualnej aktywności ucznia;
- groźba nieuchronnej kary, często drastycznej, godzącej w godność osoby;

21 Tamże, s. 286 – 291.



- poniżanie, wyśmiewanie, uszczypliwości, straszenie, grożenie;
- niedocenianie wysiłków niezakończonych sukcesem;
- żądanie natychmiastowej, jedynie poprawnej odpowiedzi ;
- formułowanie negatywnych generalizujących ocen ucznia, zapowiadanie edukacyjnej, zawodowej, życiowej porażki;
- odmawianie przerw w pracy, zmuszanie do wysiłku ponad siły i możliwości, z jednoczesnym odmawianiem informacji lub dostępu do nich;
- niedocenianie możliwości uczniów, stawianie przed nimi nazbyt łatwych, oczywistych, znanych zadań.

Wymienione powyżej zachowania budują atmosferę niesprzyjającą uczeniu się i wyrabia w uczniach postawę charakteryzującą się m. in. uległością, brakiem pewności siebie, brakiem wydajności, lęklnością, onieśmieniem, biernością, bezradnością.

Nauczyciel, który pragnie stosować zasadę przyjemności powinien:

- poznać swoich uczniów, wiedzieć co jest dla nich ważne i wartościowe;
- stawiać zadania nowe, stosunkowo trudne, tylko takie zadania mobilizują do wysiłku i dopingują, umożliwiają osiągnięcie sukcesu i poczucie satysfakcji – warunków tych nie spełniają zadania zbyt łatwe ani zbyt trudne;
- stawiać zadania dywergencyjne, otwarte, posiadające wiele możliwych rozwiązań, z których każde jest na swój sposób wartościowe;
- zwracać uwagę nie tylko na wnioski końcowe, efekt pracy, ale nade wszystko skłaniać do ukazywania drogi prowadzącej do jego uzyskania, sposób myślenia, argumentacji i wnioskowania;
- dawać uczniom informacje zwrotne w taki sposób by stanowiły one odpowiedź na jego potrzeby i wątpliwości;
- ocena pracy powinna zawierać pełną, szczegółową informację na temat tego jakie elementy pracy są wykonane prawidłowo, a jakie błędnie oraz możliwe sposoby naprawy tego co się nie powiodło;
- mówić o zachowaniu czy działaniu ucznia a nie o nim, czy swoich wyobrażeniach i stereotypach na jego temat, należy więc raczej powiedzieć, że ktoś dużo mówi w



czasie aktualnych zajęć a nie, że jest gadułą²²;

- zwracać szczególną uwagę na te zachowania i działania ucznia, którymi uczeń pozytywnie się wyróżnia;
- uświadamiać uczniom, że wielu umiejętności i zdolności można się nauczyć, wykształcić je w sobie, poprzez praktykę oraz pracę nad sobą;
- nagradzać wysiłki uczniów, nawet jeśli nie zakończyły się przewidywanym sukcesem; nagroda by spełniła swoje pozytywne, motywujące działanie powinna trafiać w potrzeby i indywidualne preferencje jednostki (np. dla jednej osoby publiczna pochwała może być nagrodą dla innej karą) oraz występować bezpośrednio po pożądanym zachowaniu czy działaniu, lub w możliwie jak najkrótszym czasie po nich;
- wzbudzać w uczniach emocje dotyczące treści, które przyswajają „niech się złością, cieszą, dziwią, oburzają, ekscytują. Obojętność zabija radość poznawania”²³.

Przedstawione zasady uczenia się i motywacji warto wykorzystać również w odniesieniu do własnej aktywności ukierunkowanej na samokształcenie i samowychowanie.

Zasada aktywnego łączenia teorii z praktyką wymaga by w procesie dydaktycznym, którym się kieruje zastosować rozwiązania podpowiadane w literaturze pedagogicznej. Upředzenie polegające na apriorycznym odrzucaniu rozwiązań formułowanych przez teoretyków i praktyków edukacji, zamyka drogę do doskonalenia własnego warsztatu pracy. Warto zatem pamiętać o tym by to co wiem na temat nauczania i wychowania (np. zasady uczenia się i motywacji) wykorzystywać w szkolnej praktyce, nie poprzestać na ich poznaniu. Skorzystanie z rozwiązań dotychczas nieznanych może spowodować, że praca będzie ciekawsza (zasada nowości) i przyjemniejsza (zasada przyjemności) jednak warunkiem chęci realizowania tej i innych zasad zdaje się być uznanie wagi i znaczenia wykonywanej pracy.

Zasada doniosłości w odniesieniu do nauczycielskiej aktywności autoedukacyjnej, może oznaczać uznanie ważności tego co robię. Można zatem zadbać o znalezienie odpowiedzi na pytanie o to dla kogo i dlaczego jest to ważne? Być może jest ważne bo stanowi jedyne źródło utrzymania mojego i mojej rodziny; jest ważne bo zawodowym

22 J. Janowska, Samoaktualizacja w teorii i praktyce kształcenia nauczycieli, Lublin 2000, s. 97.

23 D. Pankowska, dz. cyt., s. 258.



zajęciom poświęcam znaczną część swojego życia; ważne dla uczniów, którzy są zdani na moje towarzystwo i kierownictwo; ważne bowiem ode mnie w dużej mierze zależy jaką wartość będą miały nasze wspólne doświadczenia nauczania i uczenia się, czy czas im poświęcony będzie stracony tak dla mnie jak i dla moich podopiecznych, czy też zostanie wykorzystany w taki sposób, że zarówno ja jak i uczniowie zostaniemy z poczuciem satysfakcji, spełnienia i radości. Będziemy się razem złościć, cieszyć, dziwić, oburzać, ekscytować. Jeśli z jakiegoś powodu praca postrzegana jest jako ważna łatwiej z powagą potraktować pozostałe zasady.

Zasada nowości w nauczycielskiej pracy nad sobą i własnym warsztatem oznacza postępowanie wbrew rutynie i przyzwyczajeniom, szukanie i wykorzystywanie nowych rozwiązań, nowych ujęć tematu. Nowość oznacza zintensyfikowanie wysiłku i zaangażowania, postawi przed koniecznością ale i szansą wymyślenia siebie i swojej pracy za każdym razem na nowo. Nowość jest swoistym zaproszeniem do przygody jaką może być każda praca (nauczyciela, kucharza) jeśli tylko wymykamy się rutynie.

Zasada przyjemności wydaje się być w pewnej mierze uzależniona od wcześniej opisanych zasad. Jeśli uznaję ważność mojej pracy i podejmowanego wysiłku, zaangażuję się w eksplorowanie i eksploatację nowych rozwiązań i pomysłów, wykorzystam wiedzę o sztuce nauczania, uczenia się i wychowania w praktyce nauczycielskiej najpewniej zacznę postrzegać pracę jako możliwe źródło przyjemności.

Zarysowane powyżej kwestie stanowią jeden z możliwych punktów wyjścia w drodze do doskonalenia nauczycielskiego warsztatu pracy. Dalszych odpowiedzi raczej, niż odpowiedzi na pytanie o to jak uczyć, należy szukać w literaturze, uświadamiając sobie jednocześnie, że tak dla nauczyciela jak i dla ucznia „Skończyły się czasy jednego podręcznika i jednego programu nauczania. Sens edukacji to przygotowanie do dokonywania wyborów: intelektualnych, moralnych, materialnych, społecznych czy też politycznych”²⁴. Pierwszym nauczycielskim wyborem jest zatem podjęcie refleksji a następnie decyzji w sprawie odpowiedzi na zasadnicze pytanie: jakim nauczycielem chcę być i jakim mogę być.

24 S. Dylak, Szkoła - jaka jest, każdy widzi, jaka ma być, każdy wie, ale jaka mogłaby być, podpowiada Neil Postman, w: Dokąd zmierza..., dz. cyt., s. 64



Bibliografia

- Aronson E., Człowiek istota społeczna, Warszawa 2000.
- Aronson E., Wilson T. D., Akert R. M., Psychologia społeczna. Serce i umysł, Poznań 1997
- Bauman Z., Ponowoczesna szkoła życia, w: Alternatywy myślenia o/dla edukacji, red. Z. Kwieciński, Warszawa 2000
- Czerepaniak – Walczak M. , Uwarunkowania procesu kształtowania świadomości krytycznej – perspektywa pedagogiczna, w: Edukacja całościowa. Źródła, doświadczenia, wartości, red. A. Rella, J. Świrko – Pilipczuk, K. Łuszczek, Szczecin.
- Davis R. H., Alexander L. T., Yelon S. L., Konstruowanie systemu kształcenia. Jak doskonalić kształcenie? Warszawa 1983.
- Dylak S., Szkoła - jaka jest, każdy widzi, jaka ma być, każdy wie, ale jaka mogłaby być, podpowiada Neil Postman, w: Dokąd zmierza polska szkoła? red. D. Klus – Stańska, Warszawa 2008.
- Dyrda B., Syndrom nieadekwatnych osiągnięć jako niepowodzenie szkolne uczniów zdolnych. Diagnostyka i terapia, Kraków 2000.
- Janowska J., Samoaktualizacja w teorii i praktyce kształcenia nauczycieli, Lublin 2000.
- Janowski A., Uczeń w teatrze życia szkolnego, Warszawa 1998.
- Klus – Stańska D., Dokąd zmierza polska szkoła? - pytania o ślepe uliczki, kierunki, konteksty, w: Dokąd zmierza polska szkoła? red. D. Klus – Stańska, Warszawa 2008.
- Meighan R., Socjologia edukacji, Toruń 1993.
- Pankowska D., Pedagogika dla nauczycieli w praktyce. Materiały metodyczne, Kraków 2008.
- Wiechnik R., Intelktualne i kreatywne aspekty zdolności do uczenia się, Lublin 1996.
-

Niniejsze opracowanie powstało w ramach umowy zawartej pomiędzy dr Edytą Borys i Kurt Scheller Academy sp. z o.o. podczas realizacji projektu

„Efektywny Nauczyciel Sztuki Kulinarnej”

Powstało na podstawie rekomendacji ekspertów merytorycznych i dydaktycznych oraz wyników diagnozy umiejętności zawodowych i dydaktycznych nauczycieli przedmiotów zawodowych w zawodzie kucharz i pokrewnych biorących udział w projekcie.

Publikacja jest dystrybuowana bezpłatnie

Niniejsze opracowanie powstało dzięki współfinansowaniu ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego.



Pewne prawa zastrzeżone

Partnerstwo realizujące projekt i Autorka dopuszcza możliwość kopiowania i rozpowszechniania opracowania na następujących zasadach:

- zezwala się na kopiowanie, dystrybucję, wyświetlanie i użytkowanie dzieła i wszelkich jego pochodnych pod warunkiem **informowania społeczeństwa o współfinansowaniu publikacji ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego.**
- zezwala się na kopiowanie, dystrybucję, wyświetlanie i użytkowanie dzieła i wszelkich jego pochodnych pod warunkiem umieszczenia informacji o twórcy i Partnerstwie Realizującym Projekt (opis w stopce),