PISMO LUBUSKICH NAUCZYCIELI

Grono

KWARTALNIK • NR 1 (2) /2020 (STYCZEŃ) ISSN 26-042X

Drodzy nauczyciele, pedagodzy, pracownicy oświaty!

Spokoju, radości, zdrowia i pomyślności – oby w 2020 roku spełniły się Państwa plany oraz marzenia – zarówno te osobiste, jak i zawodowe. Niech w Nowym Roku codzienna praca będzie źródłem satysfakcji, a wdzięczność uczniów i poczucie dobrze spełnionej misji wynagrodzą trudy tej niełatwej, ale nieocenionej pracy.

Wszystkiego dobrego w Nowym Roku!

Elżbieta Anna Polak - Marszałek Województwa Lubuskiego

Obraz z kolekcji Lilianny Lazarskiej – Anioł na 2 stycznia

W TYM NUMERZE:

• PROJEKTY EUROPEJSKIE • LUBISKIE TALENTY• SZKOŁA BEZ ZADAŃ DOMOWYCH • • POMAGAJĄ ODKRYWAĆ ZDOLNOŚCI• KODOZABAWIANIE • FARMA DOBREJ WOLI • METODY UCZENIA SIĘ • ZWIERZAKI-CUDAKI • ZABURZENIA INTEGRACJI SENSORYCZNEJ • NAUCZYCIEL-LIDEREM

Szanowni Państwo,

pierwsze półrocze roku szkolnego 2019/2020 już prawie za nami. Zanim złożę Państwu świąteczne i noworoczne życzenia, chciałabym odnieść się do tego, co w ostatnim czasie działo się w naszym Ośrodku.

Ważnym wydarzeniem tej jesieni było w ODN powołanie zespołu doradców metodycznych. 16 października Lubuski Kurator Oświaty Pani Ewa Rawa wręczyła powierzenia funkcji doradcy metodycznego siedemnastu nauczycielom. Zadania doradcy metodycznego w Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Zielonej Górze będą realizowane w ramach dodatkowej umowy o pracę, w wymiarze ½ tygodniowego obowiązkowego wymiaru godzin zajęć dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych, określonego na podstawie art.42 ustawy z dnia 26 stycznia 1982r. – Karta Nauczyciela, dla stanowiska zgodnego ze specjalnością nauczyciela–doradcy metodycznego. Do zadań nauczyciela-doradcy metodycznego będzie należało wspomaganie nauczycieli poprzez udzielanie indywidualnych konsultacji, prowadzenie zajęć edukacyjnych, zajęć otwartych oraz zajęć warsztatowych, organizowanie innych form doskonalenia wspomagających pracę dydaktyczno-wychowawczą nauczycieli oraz organizowanie i prowadzenie sieci współpracy i samokształcenia dla nauczycieli swojej specjalności. Na naszej stronie internetowej *www.odn.zgora.pl* mogą Państwo zapoznać się z harmonogramem dyżurów pełnionych przez poszczególnych doradców jeden raz w tygodniu, w wymiarze trzech godzin. Zapraszam również do zapoznania się z grafikiem lekcji otwartych, prowadzonych przez poszczególnych doradców.

Jak co roku, jesień była dla nas czasem wytężonej pracy, różnorodnych działań i aktywności. Przeprowadzonych zostało łącznie ponad 170 różnych form doskonalenia, w których uczestniczyło blisko 3500 osób. Do przedsięwzięć edukacyjnych, które zgromadziły największą liczbę uczestników z pewnością można zaliczyć nasze coroczne konferencje. We wrześniu odbyła się konferencja nauczycieli języków obcych organizowana od lat wspólnie z Punktem Informacji Europejskiej Europe Direct w Zielonej Górze. W tym roku przebiegała ona pod hasłem „Dydaktyka w dobie przemian – w poszukiwaniu modelu szkoły przyjaznej uczniom". Tegoroczna konferencja poświęcona była zagadnieniom wybiegającym nieco poza obszar dydaktyki języków obcych, ale jednocześnie jakże bliskim wszystkim nauczycielom. Poszukiwanie modelu szkoły tworzącej przyjazne warunki uczenia się dla uczniów było i jest bliskie zarówno badaczom, jak i nauczycielom-praktykom uczącym różnych przedmiotów szkolnych, w tym również nauczycielom języków obcych.

→ ciąg dalszy na str. 2

W NUMERZE 1 (2)/2020 (STYCZEŃ)

- **PROJEKTY EUROPEJSKIE**
  dr Lech Sałaciński → **3**
- **260 LUBUSKICH TALENTÓW**
  Małgorzata Tramś-Zielińska → **6**
- **SZKOŁA BEZ ZADAŃ DOMOWYCH**
  Ewa Duma → **7**
- **ZA MIEDZĄ…POMAGAMY ODKRYWAĆ I ROZWIJAĆ ZDOLNOŚCI**
  Ewa Duma → **8**
- **NIE ODDAM ŻADNEJ MINUTY SPĘDZONEJ PRZY FORTEPIANIE**
  Grażyna Uhman → **11**
- **KODOZABAWIANIE**
  Karolina Michalska
  Magdalena Ratajczak → **12**
- **ZWIERZAKI-CUDAKI**
  Robert Tomak → **14**
- **METODY UCZENIA SIĘ WE WSPÓŁPRACY**
  Wioletta Wodnicka → **15**
- **FARMA DOBREJ WOLI**
  Jacek Zalewski → **17**
- **ZABURZENIA INTEGRACJI SENSORYCZNEJ**
  dr Aneta Rudzińska-Rogoża → **18**
- **NAUCZYCIEL – LIDEREM**
  dr Agnieszka Olczak → **20**

GRONO Pismo Lubuskich Nauczycieli nr 2/2020 (styczeń)

- Redaktor naczelna: Ewa Duma
- Kolegium redakcyjne: Lidia Bugiera, dr Lech Sałaciński
- Współpraca: zespół konsultantów i doradców metodycznych
- Korekta: Lucyna Miś-Ciągło

Projekt logo oraz czasopisma, redakcja i skład: Ewa Duma

Wydawca: Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Zielonej Górze

Adres wydawcy/redakcji:
65-031 Zielona Góra
ul. Fryderyka Chopina 15 a

e-mail: E.Duma@odn.zgora.pl

→ ciąg dalszy z okładki

Naszym gościem była m.in. dr Marzena Żylińska – liderka ruchu Budzących się Szkół, autorka licznych publikacji z zakresu neurodydaktyki. W swoim wystąpieniu wskazywała na potrzebę odejścia od tradycyjnego modelu szkoły transmisyjnej, tzn. nastawionej głównie na przekazywanie wiedzy i testowanie, na rzecz szkoły, w której uczniowie uczą się samodzielnie, w sposób aktywny, przy wsparciu nauczycieli.

W październiku nauczyciele matematyki oraz edukacji wczesnoszkolnej mieli możliwość wysłuchania interesujących wykładów oraz uczestniczenia w warsztatach podczas II Forum Nauczycieli Matematyki Łączy nas MATM@, m.in. prof. dra hab. Macieja Sysło z UMK w Toruniu oraz dra Zdzisława Pogody z UJ w Krakowie. Uczestnicy konferencji mogli wziąć udział w trzech półtoragodzinnych zajęciach dokonując wyboru spośród 29 różnych tytułów. Głównym celem konferencji oraz towarzyszących jej warsztatów było kształtowanie kultury matematycznej, a także upowszechnianie nowoczesnych środków dydaktycznych oraz skutecznych rozwiązań metodyczno–organizacyjnych.

W listopadzie gościliśmy w Ośrodku dyrektorów i nauczycieli szkół i przedszkoli promujących zdrowie. Podczas Forum była okazja do wymiany doświadczeń oraz uzyskania wiedzy niezbędnej do realizacji przedsięwzięć dotyczących promocji zdrowia w przedszkolu i szkole. Słuchając wykładów, można było dowiedzieć się, że warto eliminować w szkole czynniki sprzyjające zagrożeniom dla zdrowia psychicznego uczniów, jakie kroki należy podjąć w celu pozyskania środków na realizację programów i projektów prozdrowotnych oraz jakie działania należy wykonać, aby zdobyć certyfikat placówki promującej zdrowie. Dobre praktyki zaprezentowały przedszkola: Miejskie Przedszkole nr 34 w Zielonej Górze, Miejskie Przedszkole nr 11 w Zielonej Górze oraz Przedszkole z Bytomia Odrzańskiego oraz szkoły: Zespół Edukacyjny nr 8 w Zielonej Górze, Publiczna Szkoła Podstawowa nr 3 w Żaganiu oraz Szkoła Podstawowa nr 2 we Wschowie.

Bardzo dziękuję Pani Marszałek Elżbiecie Annie Polak oraz Pani Kurator Ewie Rawie za objęcie patronatem naszych konferencji, Pani Wicekurator Katarzynie Pernal-Wyderkiewicz za obecność i wsparcie. Dziękuję dyrekcjom szkół i placówek oświatowych województwa lubuskiego za umożliwienie nauczycielom wzięcia udziału w naszych przedsięwzięciach. Dziękuję wszystkim, którzy uczestniczyli w naszych szkoleniach, warsztatach, konferencjach. Chciałabym także podziękować na łamach Grona moim współpracownikom, nauczycielom konsultantom ODN, zarówno tym, którzy włożyli wiele trudu i zaangażowania w przygotowanie i realizację konferencji: Hannie Katarzynie Grytczuk, Lucynie Kusiak, Renacie Kołkowskiej, Magdalenie Szendi, Bogusławie Breikopf, jak i całemu zespołowi pracowników za aktywną, twórczą pracę i zaangażowanie w realizacji oferty edukacyjnej ODN.

Gorąco zachęcam Państwa do udziału w kolejnych naszych konferencjach, zaplanowanych na bieżący rok szkolny. 26 lutego 2020 r. odbędzie się konferencja „PO – Moc, uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole i w placówce". W programie znajdziecie Państwo m.in. wystąpienia dotyczące aspektów prawnych organizowania i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkole i w placówce, jak również praktyczne wskazówki dotyczące dostosowania wymagań do specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów. Przyjrzymy się sposobom pomocy uczniom ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, a także modelom pracy z uczniem zdolnym. Będzie również okazja do zapoznania się z przykładami dobrych praktyk ze szkół i placówek. W imieniu organizatorek, Danuty Mroczyk i Katarzyny Dąbrowy oraz własnym już dziś serdecznie zapraszam i liczę na Państwa obecność.

I jeszcze coś dla polonistów. We współpracy z Instytutem Filologii Polskiej Uniwersytetu Zielonogórskiego ODN przeprowadzi 11 marca 2020 r., II Lubuskie Forum Nauczycieli Polonistów – „Twórczo, inspirująco, nowocześnie…", poświęcone kształtowaniu kultury humanistycznej, upowszechnianiu skutecznych rozwiązań metodycznych i organizacyjnych oraz nowoczesnych środków dydaktycznych. Wśród zaproszonych gości znajdą się zarówno przedstawiciele środowiska akademickiego, jak i nauczyciele-praktycy, prezentujący przykłady dobrych i wartych upowszechnienia rozwiązań w zakresie sztuki nauczania języka polskiego. Za stronę merytoryczną odpowiedzialna jest Wioletta Wodnicka.

Serdecznie zapraszam Państwa do udziału zarówno w konferencjach, jak i innych szkoleniach i warsztatach, które będą prowadzone w drugim półroczu. Zachęcam do przeglądu szkoleń dedykowanych dyrektorom i nauczycielom w zakładce „Oferta form doskonalenia" i rejestracji na wybrane formy, a także do odwiedzania naszego Facebooka, gdzie informujemy na bieżąco, co aktualnie dzieje się w ODN.

Drodzy Państwo, oddając w Wasze ręce drugi numer Grona, pragnę również złożyć Państwu najserdeczniejsze życzenia:

Radosnych świąt Bożego Narodzenia,
ciepłych, wypełnionych życzliwością i radością świątecznych spotkań,
a w Nowym 2020 roku satysfakcji oraz pomyślności w życiu osobistym i zawodowym,
porozumienia i harmonii we wspólnym działaniu,
a także zadowolenia z podejmowania wciąż nowych edukacyjnych wysiłków.

Lidia Bugiera
Dyrektor Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli
w Zielonej Górze

Szanowni Państwo,

oddajemy w Wasze ręce kolejny numer Pisma Lubuskich Nauczycieli „Grono". Znajdziecie w nim sporą dawkę informacji oraz inspirujących artykułów.

Miło mi poinformować Państwa, że Pismo Lubuskich Nauczycieli uzyskało nr ISSN (International Standard Serial Number) - międzynarodowy, ośmiocyfrowy niepowpowtarzalny identyfikator naszego elektronicznego wydawnictwa, który wprowadza nasz tytuł do światowego obiegu.

Właśnie mija 15 lat obecności w Unii Europejskiej, które z pewnością zmieniło naszą polską rzeczywistość. Szczególnym aspektem naszej przynależności do UE jest dbałość o prawa i wolności człowieka, prawa powszechnego oraz propagowanie kultury prawnej. Dzięki projektom finansowanym ze środków unijnych zrealizowano wiele działań z korzyścią dla środowiska edukacyjnego (PROJEKTY EUROPEJSKIE).

Za nami 2019 rok. Zachęcam do przeczytania tekstu Dyrektor ODN w Zielonej Górze, w którym znalazło się podsumowanie ostatniego półrocza, ale też zapowiedź działań Ośrodka w nowym 2020 roku. Miniony czas to również liczne sukcesy województwa lubuskiego w wielu dziedzinach, w tym - edukacji i wychowaniu. U nas stawia się na talenty (260 LUBUSKICH TALENTÓW).

Od lat na łamach gazet, portali internetowych, wśród rodziców, uczniów i nauczycieli toczy się dyskusja na temat zadań domowych. Bo faktycznie jest to dylemat: zadawać czy nie? W związku z tym udałam się do jednej z lubuskich szkół, która dwa lata temu podjęła próbę niezadawania. O jej efektach dowiedzą się Państwo z wywiadu (SZKOŁA BEZ ZADAŃ DOMOWYCH).

Temat zadań domowych ściśle wiąże się z realizacją pasji i rozwijaniem talentów. Dzięki studyjnej wizycie, w ramach partnerskiej umowy pomiędzy ODN-em i bliźniaczym ośrodkiem w Niemczech (Saksonia) nauczyciele konsultanci i doradcy metodyczni mieli możliwość poznania systemu wspierania uczniów zdolnych (ZA MIEDZĄ… POMAGAJĄ ODKRYWAĆ ZDOLNOŚCI). Takie wizyty inspirują i wyzwalają emocje, ale też pomysły… (NIE ODDAM ŻADNEJ MINUTY SPĘDZONEJ PRZY FORTEPIANIE…

Kolejny temat to KODOZABAWIANIE, które jest bardzo popularne w przedszkolach. Sprzyja ono rozwojowi intelektualnemu, budzi kreatywność i niestandardowe myślenie. Podobnie jak terapia zajęciowa, która potrafi zdziałać „cuda", niezależnie od stanu umysłu czy zdrowia jej uczestników. Pomagają w tym różne środki wyrazu artystycznego. Przykładem mogą być zajęcia rzeźbiarskie ZWIERZAKI–CUDAKI. Lekcje czy warsztaty warto prowadzić METODAMI UCZENIA SIĘ WE WSPÓŁPRACY, które pomogą uczyć się lepiej i efektywniej.

FARMA DOBREJ WOLI jest nowatorskim rozwiązaniem dla osób z niepełnosprawnością, które są trwale niesamodzielne. Pomagają w tym nowe technologie i mądrzy, aktywni ludzie, którym zależy na szczęściu ich podopiecznych.

Dynamiczne zmiany, które zachodzą w dzisiejszych czasach mogą skutkować wieloma nowymi nieprawidłowościami w rozwoju i zachowaniu dzieci i młodzieży. Zachęcam, by zapoznać się z artykułem na temat ZABURZENIA INTEGRACJI SENSORYCZNEJ.

Zapraszam również Państwa do zapoznania się z tekstem prezentującym nauczyciela jako lidera zmian we współczesnej edukacji (NAUCZYCIEL-LIDEREM).

Na koniec, gorąco zachęcam do opisywania w kolejnych numerach naszego Pisma swoich doświadczeń, sukcesów i działań, które mogą innych zainspirować, a z okazji Nowego 2020 Roku składam Państwu serdeczne życzenia.

Życzę samych dobrych chwil, czasu na odpoczynek oraz realizacji zamierzeń.

Ewa Duma

Redaktor Naczelna

PROJEKTY EUROPEJSKIE

<u>Od redakcji:</u> W grudniu 2019 r. w Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Zielonej Górze miała miejsce sesja, dotycząca tematu „Lubuskie w Unii Europejskiej". Ponieważ za nami 15 lat działań Polski w UE, staraliśmy się podsumować miniony okres m.in. w formie warsztatów prowadzonych przez Ewę Dumę pod hasłem „15 lat zmienia nasz świat", którym towarzyszyła wystawa fotografii z realizacji projektu: „Aktywni, świadomi i zdrowi – seniorzy 2019", współfinansowanego przez Województwo Lubuskie – Urząd Marszałkowski. Sesję podsumowali pomysłodawcy i współtwórcy wielu projektów: Dobiesław Barczyński, Barbara Benyskiewicz i Maria Furtak. Dr Lech Sałaciński przedstawił współpracę ODN i ZTE „Civilitas" przy realizacji projektów europejskich.

„Cała różnorodność, to cały urok życia,
całe jego piękno, które składa się ze świateł i cieni."
Lew Tołstoj, Anna Karenina

PROJEKTY EUROPEJSKIE
- nasze doświadczenia i refleksje

dr Lech Sałaciński

DIAGNOZA NA WEJŚCIU

Przed przystąpieniem do koncypowania i realizacji kolejnych projektów każdorazowo przeprowadzano dogłębne rozpoznanie stanu wyjściowego społecznych warunków życia i działania. Warto na początek zatem przytoczyć najważniejsze wnioski z wówczas prowadzonych diagnoz. Odnosiły się one przede wszystkim do następujących stwierdzeń:

- w społeczeństwie są uprzedzenia oraz brak tolerancji,
- brak jest akceptacji dla inności i obcości,
- brak jest krytycznego odniesienia do własnej osoby i narodu,
- występuje mentalne obciążenie przeszłością,
- niekorzystny obraz medialny Polaka na tle innych narodów,
- społeczne nastawienie na trwałość i niezmienność,
- brak samoświadomości własnego usytuowania wśród innych oraz refleksji nad własnymi – dyskryminującymi innych – postawami i działaniami,
- niesprzyjające polityczne warunki do działania na rzecz zapobiegania i przeciwdziałania nietolerancji oraz dyskryminacji.

Nadmienić należy, że wspomniane diagnozy prowadzone były w drugiej połowie lat dziewięćdziesiątych oraz w pierwszej dekadzie XXI wieku.

Odpowiedzią na rozpoznaną sytuację społeczną były kolejne projekty, które realizowano w różnych międzynarodowych konstelacjach, za każdym razem jednak przy aktywnym udziale jako pomysłodawcy, partnera i realizatora ODN w Zielonej Górze oraz ZTE „Civilitas".

Najważniejsze z nich to:

1. **Spotkanie heißt Begegnung 1994 (1997) - 2009**

Polsko – niemiecki projekt „Spotkanie heißt Begegnung – wir lernen für Europa" powstał w roku 1994 z inicjatywy RAA Brandenburg. Pierwotnie projekt nosił tytuł „Spotkanie heißt Begegnung – ich lerne deine Sparche". Od roku 1997 do jego realizacji jako oficjalni partnerzy po polskiej stronie przyłączyli się: ZTE „Civilitas" oraz ODN w Zielonej Górze. Zadania kompetencyjne obu instytucji rozłożyły się następująco:

- pozyskiwanie środków na realizację projektu oraz obsługa księgowa – ZTE „Civilitas",
- opieka merytoryczna nad projektem – ODN,
- wspieranie metodyczne i doskonalenie przedmiotowe nauczycieli – opiekunów grup roboczych - ODN.

Działania realizowane w ramach projektu to:

- cotygodniowa praca w grupach roboczych w formie zajęć pozalekcyjnych poświęcona uczeniu się języka i poznawaniu kultury sąsiada,
- jednodniowe wizyty (spotkania) studyjne u partnera, które służyły integracji grup i poznaniu najbliższego środowiska partnera, tudzież jego zwyczajów, tradycji i obrzędów,
- wielodniowe (wyjazdowe) spotkania mieszanych grup partnerskich, podczas których polscy i niemieccy uczniowie mieli okazję pracować razem w tandemach, poznawać się oraz uczyć się wzajemnie od siebie,
- doskonalenie przedmiotowe i wsparcie metodyczne nauczycieli – opiekunów, w ramach cyklicznych spotkań szkoleniowo–metodycznych oraz trzydniowych wyjazdowych kursów metodycznych pt. „Polska / Niemcy – kraj ciekawy".

Na koniec roku 2007 projektem tym objęto łącznie około 1.800 uczniów szkół podstawowych, wśród nich 1000 osób z Polski i 800 z Niemiec.

„Życie musi mieć własną geografię.
Barwy, góry, różnorodność... Jeżeli nie ma tego,
to znaczy, że mieszkasz na księżycu lub pośrodku pustyni."

- Jonathan Carroll, Na pastwę aniołów

2. **Anti-bias and Intercultural Learning in Context of Youth Work and Infor-mal Education - Uprzedzenia – Zawładanie – Dyskryminacja (2007 – 2009)**

Uczestnikami projektu „Anti-bias" w Polsce, głównie z województwa lubuskiego byli: 120 nauczycieli oraz uczniowie z 15 szkół różnego typu i poziomu, studenci uczelni wyższych, głównie studenci pedagogiki Uniwersytetu Zielonogórskiego, pracownicy różnych instytucji oświatowych, m.in. ODN w Zielonej Górze, Pogotowia Opiekuńczego, Domu Opieki Społecznej, zainteresowani mieszkańcy Zielonej Góry i różnych części Lubuskiego, pracownicy i wolontariusze różnych stowarzyszeń oraz organizacji, m.in. ZTE „Civilitas", Lubuskiego Stowarzyszenia na Rzecz Kobiet „Baba", Lubuskiego Centrum Aktywizacji i Wsparcia VERTE, Helsińskiej Fundacji Praw Człowieka, ZHP oraz dziennikarze.

W ramach tego projektu zrealizowano następujące działania:

- 500 godz. szkoleń i warsztatów poświęconych dyskryminacji, uprzedzeniom i nietolerancji m.in.: szkolenie nauczycieli w „Bukowym Dworku" (Gronów koło Łagowa); Warsztaty dla multiplikatorów w Zielonej Górze (w tym spotkanie z przedstawicielami społeczności Romów); Warsztaty dla multiplikatorów (w tym prezentacje dokonań) w Nowej Soli oraz Spotkanie młodzieży – warsztaty w Zielonej Górze,
- liczne wizyty i szkolenia rad pedagogicznych w szkołach,
- dwie regionalne konferencje,
- upowszechnianie materiałów informacyjnych,
- akcje i happeningi uliczne,
- bieżąca informacja w mediach.

3. **Wspieranie aktywnego i demokratycznego obywatelstwa poprzez systematyczne treningi rozwiązywania konfliktów w międzynarodowym porównaniu (czerwiec 2003 – maj 2005)**

Projekt Unii Europejskiej, realizowany w obszarze programowym Sokrates, Leonardo da Vinci & Youth, obejmował następujące działania:

- uczestnictwo w szkoleniach i seminariach,
- poznanie problemów młodzieży w kraju uczestniczącym w projekcie,
- specyfika konfliktów społecznych w danym kraju i poznanie sposobów radzenia sobie z nimi,
- warsztaty metodyczne, w trakcie których ćwiczone były umiejętności radzenia sobie w sytuacjach konfliktowych,
- wymiana doświadczeń w zakresie pracy z młodzieżą,
- nawiązanie międzynarodowej współpracy w zakresie pracy z młodzieżą,
- rozwój wspólnych międzynarodowych projektów,
- szerzenie idei projektu w społecznościach lokalnych i uwrażliwienie na problemy młodzieży.

Uczestnikami projektu byli: RAA Brandenburg e.V. (Niemcy), NEEB (Północna Irlandia), Academie de Rennes (Francja), ZTE „Civilitas"/ ODN w Zielonej Górze. W jego ramach odbyły się spotkania treningowe, każdorazowo w sesjach 10–dniowych, kolejno: 10-20 października 2003r. (Płn. Irlandia), 16-25 marca 2004r. (Francja); 20-29 września 2004r. (Polska, Zielona Góra); luty 2005r. – Polska, Katowice/Kraków; kwiecień 2005r. – Niemcy.

4. **Szkoła na nowej drodze – wychowanie demokratyczne w szkole (2005-2008)**

Celem projektu było zintensyfikowanie działań szkół i środowisk lokalnych na rzecz demokratyzacji życia i instytucji edukacyjnych oraz wymiany doświadczeń z zakresu realizacji szeroko pojętego wychowania do i dla demokracji realizowanego na niemiecko-polskim pograniczu. W ramach omawianego projektu zorganizowano kilka konferencji i seminariów.

Tematem kolejnych spotkań były wybrane aspekty wychowania demokratycznego w szkołach

oraz współpracy szkoły ze środowiskiem lokalnym (gminami, instytucjami współpracującymi ze szkołą, rynkiem pracy oraz instytucjami i podmiotami gospodarczymi tam działającymi). W 2006 roku zorganizowano następujące konferencje:

- Uczyć się demokracji w regionie nadgranicznym - Słubice,
- Współpraca gminy ze szkołą w Polsce i Niemczech – Słubice,
- Szkoła a rynek pracy. Współpraca szkoły z przedsiębiorcami lokalnymi w Polsce i w Niemczech, Gronów koło Łagowa.

5. Dyskryminacja? Działam przeciw!

Projekt miał na celu wyjaśnienie istoty dyskryminacji i powstawania uprzedzeń oraz uwrażliwienie społeczności lokalnych na wszelkie przejawy tych zjawisk jak i podniesienie świadomości ludzi w zakresie sposobów i możliwości przeciwdziałania tym zjawiskom w życiu codziennym.

W ramach projektu zrealizowano następujące działania:

- szkolenie grupy 30 osób: przedstawicieli mediów lokalnych, organizacji pozarządowych oraz kadry oświatowej (po około 10 osób z każdej),
- badanie ankietowe opinii społecznej przeprowadzone we własnym środowisku lokalnym przez każdego uczestnika projektu na temat przejawów dyskryminacji w życiu,
- opracowanie raportu „Dyskryminacja w lubuskich środowiskach lokalnych”,
- wypracowanie w trakcie trzech warsztatów szczegółowej koncepcji projektu i konkretnych działań w ramach „Dyskryminacja? Działam przeciw!”,
- zorganizowanie wojewódzkiej prezentacji (konferencji) rezultatów projektu.

6. Szkoła Tolerancji (2004-2008)

Celem autorskiego programu Barbary Benyskiewicz i Marii Furtak, było przygotowanie nauczycieli do pracy z uczniami w zakresie:

- kształtowania postaw tolerancji i otwartości,
- przełamywania własnych stereotypów i uprzedzeń,
- wychowanie młodzieży do aktywności – działania na rzecz innych,
- poznanie problemów szkoły poprzez przeprowadzenie badań i opracowanie raportu,
- realizacja w szkole programu: Moja szkoła – Szkołą Tolerancji.

Szkolny program: Moja szkoła - Szkołą Tolerancji obejmował następujące zakresy tematyczne:

- Jak radzić sobie z wybranymi problemami w szkole?
- Jak budować programy szkolne adekwatnie do istniejących problemów?
- Demokracja w szkole.

Zadaniem lidera programów młodzieżowych były szkolenia dla uczniów. Program przez sześć lat był objęty patronatem Marszałka Województwa Lubuskiego. Zakończyła go konferencja, na której wręczono szkołom certyfikaty Szkoły Tolerancji.

7. Olimpiada Wiedzy o Prawach Człowieka

Cyklicznie, przez 21. lat ZTE „Civilitas” był najdłużej koordynatorem Olimpiady. Głównym organizatorem był Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu. Laureaci otrzymywali indeksy na wyższe uczelnie.

Zaprezentowane powyżej projekty nie wyczerpują wszystkich działań, jakie podjęto w okresie ostatnich piętnastu lat naszego działania na rzecz edukacji demokratycznej i obywatelskiej. Stanowią one jedynie wycinek najważniejszych, wybranych projektów edukacyjnych realizowanych przez ODN w Zielonej Górze i ZTE Civiltas.

Na koniec warto przytoczyć niektóre postulaty zebrane od uczestników wspomnianych projektów. Stanowiły one każdorazowo swoistego rodzaju podsumowanie podjętych działań. Wyznaczały jednocześnie spektrum otwartych do działania pól, miały być odpowiedzią na pytania: co dalej? co przed nami? Oto najważniejsze ze sformułowanych wówczas postulatów:

- należy zmienić stereotypowe postrzeganie nauczyciela,
- zwiększyć ofertę doskonalenia z obszaru dyskryminacji,
- wymagać uszanowania nauczycielskiego prawa do błędu,
- przeciwdziałać nadużyciu władzy i dyskryminacji pracowników oświatowych ze względów ideologicznych i politycznych,
- należy patrzeć władzy na ręce, aby działała zgodnie z literą prawa,
- zrewidować statuty i regulaminy instytucji (w tym szkół) pod kątem zgodności z przepisami prawnymi chroniącymi przed dyskryminacją,
- upowszechniać wśród wszystkich znajomość przepisów prawnych i procedur egzekwowania praw, które nam przysługują,
- propagować nowe spojrzenie na inność,
- organizować zajęcia wychowawcze dla uczniów kształtujące w nich postawę szacunku dla różnych ras, grup etnicznych, osób starych, niepełnosprawnych i innych,
- integrować różne środowiska oraz przeciwdziałać marginalizacji niektórych grup społecznych,
- tworzyć i realizować nowe autorskie programy edukacyjne dotyczące problemów dyskryminacji, tolerancji, równouprawnienia itp.,
- organizować spotkania różnych środowisk w celu uzgodnienia wspólnych działań i polityki antydyskryminacyjnej,
- przeprowadzić krytyczną analizę programów i podręczników szkolnych pod katem funkcjonujących w nich stereotypów, uprzedzeń i przejawów dyskryminacji.

Lektura powyżej przytoczonych postulatów skłania niestety do refleksji, że dzieło w zakresie najszerzej rozumianej edukacji demokratycznej nie zostało jeszcze ukończone. Przed nami bowiem jeszcze długa droga do osiągnięcia zadawalających efektów. Największa trudność tkwi wydaje się w tym, o czym pisał Emmanuel Kant, że *„Z tak krzywego kawałka drewna, z jakiego uczyniony jest człowiek, nie da się zrobić nic prostego.”*[1]

Na zdjęciu (z archiwum ODN):
dr Lech Sałaciński, Barbara Benyskiewicz i Maria Furtak – nauczyciele konsultanci Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Zielonej Górze dyskutują nad kolejnym projektem.

Wszystkich zainteresowanych zapraszają do współpracy nad pomysłami i realizacją projektów w 2020 roku.

[1] I. Kant, Idee zu einer allgemeinen Geschichte in weltbürgerlicher Absicht, w: Kants gesammelte Schriften, Berlin 1910, t. VIII, s. 23.

260 LUBUSKICH TALENTÓW

Małgorzata Tramś-Zielińska

„Lubuskie Talenty" to nowy program stypendialny skierowany do uczniów lubuskich szkół podstawowych i liceów, którzy są uzdolnieni w zakresie przedmiotów matematyczno-przyrodniczych, informatycznych lub języków obcych. – To historyczny moment, bo nigdy na taką skalę nie przyznawaliśmy stypendiów. Jesteście zaangażowani, ciężko pracujecie i dziś pragniemy wam za to podziękować – mówiła marszałek Elżbieta Anna Polak podczas uroczystości wręczenia stypendiów, 5 grudnia 2019r.

Jak podkreślała Pani Marszałek możliwości dała Unia Europejska. Dzięki funduszom europejskim przygotowano specjalny pro-gram dedykowany młodym osobom. – Te pieniądze mają was zaangażować. To jest podziękowanie za waszą pasję, wielką pracę i bardzo dobre wyniki w nauce. Te środki mają dać impuls do jeszcze większego zaangażowania. Życzę wam, abyście mogli spełniać marzenia. Tak jak powiedział znany polski himalaista Krzysztof Wielicki: Jak się bardzo chce, to się wchodzi. Życzę wam, żebyście zdobywali każdy swój Mount Everest – podkreślała marszałek Elżbieta Anna Polak.

Podczas naboru wpłynęło ponad 800 wniosków, a ze wsparcia w okresie od 1.09.2019 r. do 31.08.2020 r. skorzysta 260 uczniów (100 ze szkół podstawowych – klasy VII i VIII oraz 160 z liceów ogólnokształcących). Uczniowie zrealizują Indywidualny Plan Rozwoju Edukacyjnego, w czasie pobierania stypendium będą podlegać opiece dydaktycznej pełnionej przez nauczyciela, pedagoga lub doradcę zawodowego zatrudnionego w szkole, do której uczęszczają. W trakcie projektu uczeń otrzyma stypendium w wysokości 6 tys. zł (szkoła podstawowa) oraz 8 tys. zł (liceum ogólnokształcącego) w okresie roku szkolnego, tj. 10 miesięcy. Stypendium można przeznaczyć na pomoce dydaktyczne i przybory szkolne, wyposażenie miejsca domowej nauki, sprzęt komputerowy, koszty transportu w celu dotarcia do szkoły oraz na dodatkowe zajęcia, kursy, szkolenia w tym kursy językowe, obozy naukowe, korepetycje, koszty uczestnictwa w konkursach i olimpiadach.

O stypendium mogli ubiegać się uczniowie z terenu województwa lubuskiego, którzy uzyskali z przedmiotów kierunkowych na zakończenie poprzedniego roku szkolnego (tj. 2018/2019) średnią ocen na poziomie co najmniej 5,00 lub uzyskali średnią ocen ze wszystkich przedmiotów na poziomie co najmniej 5,00. Warunkiem było również niepobieranie innego stypendium na cele edukacyjne, finansowanego lub współfinansowanego ze środków Unii Europejskiej oraz stypendium Marszałka Województwa Lubuskiego z przedmiotów matematyczno–przyrodniczych, ICT, języków obcych (na mocy uchwały sejmiku województwa w sprawie udzielania stypendiów naukowych twórczych i artystycznych dla uczniów z terenu Województwa Lubuskiego).

Wartość projektu to ponad 2,7 mln zł, z czego 85 proc. to środki EFS, 10 procent z budżetu państwa, pozostałe 5 procent to wkład własny województwa. Projekt realizowany jest w ramach Osi priorytetowej 8 Nowoczesna edukacja, Działania 8.2 Wyrównywanie dysproporcji w jakości kształcenia na poziomie ogólnym oraz dostosowanie oferty edukacyjnej do potrzeb uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych i zdrowotnych, Poddziałania 8.2.1. Wyrównywanie dysproporcji w jakości kształcenia na poziomie ogólnym oraz dostosowanie oferty edukacyjnej do potrzeb uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych i zdrowotnych – projekty realizowane poza formułą ZIT.

Przypomnijmy, że województwo lubuskie co roku przyznaje również stypendia dla młodych twórców, naukowców, artystów i sportowców. Wspiera rozwój nie tylko uzdolnionej młodzieży, ale również studentów medycyny oraz pielęgniarstwa i położnictwa, studiujących na uczelniach w całym kraju. Jedynym warunkiem jest, po zakończeniu nauki podjęcie pracy w placówkach na terenie Lubuskiego. Te stypendia pozwolą na pokrycie deficytu lekarzy w Lubuskiem. Dzisiejsi studenci za kilka lat podejmą pracę w naszych palcówkach. Zatem inwestycja w stypendia zwróci się z nawiązką – podkreśla marszałek Elżbieta Anna Polak.

(materiał własny Urzędu Marszałkowskiego Województwa Lubuskiego; fot Krzysztof Kubasiewicz)

Zarząd Województwa Lubuskiego w listopadzie 2019 r. zatwierdził listy rankingowe wniosków o przyznanie stypendium w ramach projektu Lubuskie Talenty - Program Stypendialny, realizowanego w ramach RPO - Lubuskie 2020 na rok szkolny 2019/2020. Stypendia są przyznawane na okres trwania zajęć dydaktyczno-wychowawczych w szkole w roku szkolnym 2019/2020. Uczniowie zakwalifikowani do udziału w projekcie, przez cały okres pobierania stypendium (tj. od września 2019 r. do czerwca 2020 r.) podlegają opiece dydaktycznej sprawowanej przez nauczycieli, pedagogów szkolnych lub doradców zawodowych, zatrudnionych w ich szkołach.

Zgodnie z postanowieniami obecnie obowiązującego Regulaminu przyznawania stypendiów, jeden opiekun może objąć opieką dydaktyczną nie więcej niż siedmiu uczniów. Szczegółowe informacje uzyskają Państwo w Wydziale Projektów Społecznych Departamentu Infrastruktury Społecznej UMWL pod numerem telefonu ***68 45 65 550*** *lub przeglądając stronę internetową:* ***http://lubuskie.pl/strona-glowna/zalatw-sprawe/menu-edukacja/lubuskie-talenty-program-stypendialny/***

SZKOŁA BEZ ZADAŃ DOMOWYCH…

Ewa Duma

Dwa lata temu Liliana Witczuk-Kamieniarz, dyrektor Publicznej Szkoły Podstawowej nr 7 im. Mikołaja Kopernika w Zielonej Górze zaproponowała placówce, którą kieruje próbę, polegającą na zaprzestaniu zadawania uczniom zadań domowych. O efektach tej zmiany rozmawiam z nią i przedstawicielkami grona pedagogicznego.

- Eksperyment zaczął się w roku szkolnym 2016/2017. Jakie były jego początki?

- Nie nazywałabym tego eksperymentem, po prostu próbujemy nie zadawać. Pomysł zrodził się trochę pod wpływem zasłyszanych rozmów uczniów i rodziców. Gdy zaczynaliśmy, musiałam brać pod uwagę zdanie wszystkich członków szkolnej społeczności (grona pedagogicznego, uczniów i rodziców). Okazało się, że w zdecydowanej większości było wielkie „wow". Oczywiście, opinia, że „jest super" pochodziła głównie od uczniów. W pozostałych grupach - jedni byli „za", inni „przeciw". Rodzice byli zaniepokojeni i zadawali pytania: jak dziecko „zmusić" do pracy w domu? Było widać, że nie mają zaufania. Jednak zgodzili się na sondaż opinii. Zrobiliśmy ankietę, z której wynikało, że tylko niewielki procent ma wątpliwości. Po czym rada pedagogiczna zdecydowaną większością głosów podjęła decyzję, że będziemy szkołą bez zadań domowych. Oczywiście, ustalono pewne zasady. Dotyczyły one szczególnie klas siódmych i ósmych. Szkoła podstawowa kończy się egzaminami, dlatego na tym etapie edukacji z przedmiotów egzaminacyjnych zadania domowe są zadawane. W innych klasach sprawa ta pozostaje w gestii nauczycieli, którzy muszą pamiętać, iż zadając pracę domową muszą ją bezwzględnie sprawdzić i ocenić. Nie możemy stwarzać takich sytuacji, by wykonana praca nie została w jakiś sposób doceniona. Nie zaburzajmy pracy nad kształtowaniem u dzieci postawy obowiązkowości, która w przyszłości może okazać się niezbędna…

- Jakie były założenia tej próby?

- Wbrew pozorom nie musieliśmy przemodelować programu nauczania. Natomiast przyjrzeliśmy się strukturze godziny lekcyjnej. Z reguły, gdy jest zadanie domowe, trzeba około 15 minut (30 procent czasu lekcji) poświęcić na jego sprawdzenie i ocenę. Dlatego odwróciliśmy to. Nauczyciele rozpoczynają lekcję i starają się ją tak zrealizować, by na koniec zaistniała możliwość powtórki przerobionego materiału. Może to być forma szybkiego podsumowania ustnego, kartkówki, ankiety… I taki system doskonale zastępuje w wielu klasach zadanie domowe.

- Czy bez zadawanych zadań domowych powstały jakieś luki w efektach nauczania?

- Skądże. Jak już wcześniej wspomniałam, zadane zadanie domowe należy przygotować, zadać, sprawdzić i ocenić. Zamiast tego można więcej czasu poświęcić na realizację lekcji…Poza tym po pierwszym roku przprowadziliśmy ewaluację, z której wynikało, że ponad 80 procent uczniów jest za „szkołą bez zadań domowych". W związku z tym kontynuujemy...

- Jakie były reakcje w pierwszym roku?

- W pierwszym roku próby spora grupa rodziców chciała obowiązki domowe uczniów scedować na szkołę. Były głosy, że nie potrafią zmusić dziecka do pracy w domu, jeśli nie jest zadane. Rodzicom przypominaliśmy o ich roli, a ponadto nauczyciele poszczególnych klas czy przedmiotów podpowiadali, jak dzieci mogą poszerzyć wiadomości z lekcji (np. poprzez czytanie, pisanie różnych tekstów, wyszukiwanie wiadomości na różne tematy w Internecie, itp.).

- Co zmieniła ta próba?

- Niestety, realia programowe nie dają szkole zbyt wiele szans na rozpoznawanie czy rozwijanie zdolności zarówno w sferze naukowej, językowej czy artystycznej. Mam nadzieję, że nasza szkoła daje uczniom taką szansę. Dzieci i młodzież mają więcej czasu na swoje zainteresowania. Są też głosy, że dzieci nie czują się pod „pręgieżem". Szkoda tylko, że niektóre poświęcają ten czas internetowi, bez umiaru i kontroli rodzicielskiej. Dzięki zmianom nasi uczniowie mają więcej czasu wolnego na życie rodzinne, towarzyskie, turystykę, sport i rekreację.

- Jak sprawa zadań domowych wygląda z punktu widzenia nauczycieli przedmiotów?

Bogusława Macutkiewicz (j. polski – kl. VII i VIII): – Pracujemy według programu „Szkoła bez zadań domowych" drugi rok. Oczywiście, na początku trzeba było się przestawić i nauczyć dzieci pracować tak, by nic nie straciły. Przyznaję, że początkowo prowadzono ostre dyskusje, ale w końcu podjęto wspólną decyzję, po czym każdy sam pracował nad kwestią podejścia do przedmiotu i organizacji pracy na lekcji. Trzeba było zintensyfikować pracę i znaleźć najskuteczniejsze sposoby nauczania. Takie, by nie zarzucić uczniów dodatkowymi treściami. Oczywiście realizujemy materiał zgodnie z podstawą programową. Na moim przedmiocie klasy siódme pracują bez zadań domowych, a w ósmych zadaję zagadnienia z przedmiotów egzaminacyjnych. Uczniowie są zainteresowani i często sami proszą o dodatkowe np. karty pracy. Poza tym mają czas więc chętnie biorą udział w licznych konkursach. Aktualnie: „Czytanie warte zachodu" czy konkurs na pisanie opowiadań, organizowany przez Szkołę Podstawową nr 18. Młodzież angażuje się, bo ma świadomość, że aby mieć oceny celujące, trzeba pracować!

Beata Piechowiak (j. polski, WOS i historia):

- Na przedmiotach typu historia czy WOS zadawanie zadań domowych nigdy nie miało racji bytu. Na każdą lekcję musiałam opracować i zrealizować jakieś ćwiczenia. Przykład: w klasie IV jest tylko jedna godzina historii tygodniowo. Temat trzeba przygotować i tak przećwiczyć, by wszystko było zrealizowane na lekcji. Ale po lekcji dziecko w domu musi powtórzyć i zapamiętać pewne treści. To jest specyfika tego przedmiotu. Podobnie jest na geografii czy biologii. Wymaga to ode mnie zastanowienia i wyboru, jakie ćwiczenia mogę spokojnie zostawić i realizować w klasach wyższych, gdzie jest więcej godzin historii. Jeśli chodzi o WOS to lekcje prowadzę w pracowni komputerowej i nie ma zeszytów przedmiotowych. Wszystko zapisujemy w komputerze i zadania trzeba zrealizować w ciągu 45 minut. To spowodowało, że musiałam wyselekcjonować te treści, które uznałam za najważniejsze i wspomagające lepsze uczenie się.

Joanna Miesiaczyk (matematyka): - Wcześniej, gdy zadawaliśmy to była grupa uczniów, która nie odrabiała zadań, bo miała z nimi problem. Za nich pracowali koledzy, rodzice czy Internet. Poza tym zdarzało się zadawanie ćwiczeń, które nic nie wnosiły. Teraz przygotowując karty pracy bardziej skupiam się na konkretach zgodnych z podstawą programową. Zwracam uwagę na zadania pomagające ćwiczyć umiejętności, z którymi dzieci mają najwięcej problemów. Ponadto zdolne dzieci otrzymują inne karty pracy z trudniejszymi zadaniami. Na lekcji staram się, jak najwięcej wyjaśniać.

***Od autorki wywiadu*:** Podsumowując rozmowę można potwierdzić znaną opinię, że każda zmiana jest trudna. Na początku nie było łatwo nikomu. Byli rodzice, którzy nie rozumieli, jak ma wyglądać praca domowa i stawiali opór. Argumentem szkoły przeciwko zadawaniu do domu był stopień samodzielności wykonania zadania domowego. Kto w takim przypadku otrzymywał ocenę? Jeśli ktoś potrzebuje dodatkowego bodźca w postaci pracy domowej to nauczyciele są na to przygotowani. Mają specjalne segregatory z różnorodnymi zadaniami, które, w razie potrzeby, wyjmują i „obdarowują" chętnych uczniów i rodziców. Jednak, patrząc na plan lekcji, po szkole jest mało czasu na relaks, rozwijanie pasji czy skupienie się na tym, co uczniom w szkole idzie najsłabiej. Napotkani na szkolnym korytarzu uczniowie z klas nauczania początkowego cieszą się z czasu wolnego na zabawę, taniec, śpiew, rysowanie, ćwiczenie grafomotoryki czy sport. Starsi - zgodnie mówią o pracy nad swoimi zdolnościami, pasjami. Brzmi w tym nuta dużej dojrzałości. Wszak trening czyni mistrza!

Na zakończenie naszego spotkania zadałam moim rozmówczyniom pytanie: Gdyby miały wrócić do sytuacji sprzed dwóch lat i ponownie zacząć zadawać zadania domowe, czy zgodziłyby się? Jednomyślnie, jednocześnie odpowiedziały NIGDY!

ZA MIEDZĄ…

POMAGAJĄ ODKRYWAĆ I ROZWIJAĆ ZDOLNOŚCI

Ewa Duma

Niekiedy wyjeżdżamy poza granice naszego kraju, oglądamy coś i się zachwycamy. Po czym wracamy, patrzymy na to z innej perspektywy i przypominamy stare jak świat powiedzenie: „Cudze chwalicie, swego nie znacie, sami nie wiecie…”[2]. Tym razem raczej tak nie było. Po powrocie z wizyty studyjnej w Niemczech (Saksonia) zaczęłam porównywać nasz system szkolnictwa i poradnictwa dla dzieci uzdolnionych z tym zza Odry i stawiać sobie pytania o podobieństwa i różnice. Do tego jednak potrzeba dużo czasu, doświadczeń, dogłębnej analizy… Być może szerszej dyskusji. Dlatego poniżej podzielę się tym, co zobaczyłam i co mnie zaciekawiło, zainspirowało do zagłębienia się w temat. Swoją wypowiedź w kilku akapitach wzbogacę porównawczo o doświadczenia własne oraz głosy zasłyszane w pokojach nauczycielskich.

GÖRLITZ – SZKOŁA ŚREDNIA RAUSCHWALDE (OBERSCHULE RAUSCHWALDE)

Wizytę w Niemczech rozpoczęliśmy od szkoły średniej w Görlitz, do której uczęszczają uczniowie z kilku krajów. Naucza się tam również języka polskiego jako drugiego języka obcego. Zwiedziliśmy placówkę, która kształci uczniów od 10 do 18/19 roku życia, to jest w klasach od V do X.

Pierwszy rok jest przygotowawczy, dlatego na początku uczniowie uczą się tam jednego języka i sześciu przedmiotów. Od szóstej klasy wybierają jako drugi język obcy - francuski lub polski. Egzamin końcowy zdają w języku obcym. Potem mogą iść bez egzaminu do szkoły zawodowej, bo mają przygotowanie do zawodu.

<u>Powinności wynikające z realizacji obowiązku szkolnego,</u> czyli zasady usprawiedliwiania nieobecności uczniów w szkole. Ten temat zaciekawił mnie bardzo. W omawianej placówce rodzice mają bezwzględny obowiązek powiadomić szkołę o nieobecności dziecka i potwierdzić to dokumentem w postaci zwolnienia lekarskiego. Gdy uczeń nie pojawi się w szkole przez trzy dni bez powiadomienia, powiadamiany są Urząd ds. Dzieci i Młodzieży, który wszczyna oficjalne postępowanie. Podobnie jest np. w Wielkiej Brytanii. Gdy uczeń nie pojawia się na lekcji, jego rodzic musi zadzwonić do szkoły i poinformować o powodzie nieobecności. I tak przez kolejne trzy dni. Gdy nieobecność się przedłuża, w domu pojawia się pielęgniarka i decyduje, czy dziecko powinno iść do szkoły, czy pozostać w domu lub powiadamia lekarza. Nie ma mowy o tzw. zwolnieniach rodzicielskich.

W Polsce wielu dyrektorów i nauczycieli w kwestii usprawiedliwienia nieobecności uczniów rozkłada ręce, bo brak jest umocowania prawnego. Choroba lub ważne sprawy rodzinne dają się jakoś udowodnić czy opisać w tzw. zwolnieniu rodzicielskim. Czy jednak takie zwolnienie jest dokumentem urzędowym? Pozostaje też kwestia uczniów pełnoletnich… Kuriozalnych sytuacji jest wiele np. w wielu szkołach pod koniec roku szkolnego niektórzy rodzice zabierają swoje dzieci na zagraniczne wakacje i żądają wcześniejszego wydania świadectwa. Argumentują to tym, że jest sezon przedwakacyjnych zniżek cen w biurach podróży. Niestety, dyrektorzy skarżą się, że szkoła nie ma na to wpływu.

MIŚNIA – SÄCHSISCHES LANDESGYMNASIUM SANKT AFRA ZU MEIßEN.

To kolejne miejsce naszego postoju, gdzie spotkaliśmy się z nauczycielami i przedstawicielami uczniów szkoły dla wybitnie uzdolnionej młodzieży.

Malowniczo położona szkoła z internatem dla uczniów oraz mieszkaniami dla nauczycieli, według naszych przewodników, to placówka dająca możliwość wszechstronnego rozwoju, dbająca by wykształcić „człowieka renesansu” - ciągle podnoszącego swoje umiejętności oraz zdobywającego i poszerzającego swoją wiedzę w wielu zakresach. Według tego zamysłu ów uczeń w przyszłości ma możliwość stania się twórcą, odkrywcą, realizatorem… O ile już nim nie jest. Bo w tej szkole młodzież wspólnie

się uczy, razem mieszka i aktywnie uczestniczy w bogatej ofercie weekendowej, która obejmuje między innymi konkursy. Dzięki połączeniu szkoły z internatem (obowiązkowym dla wszystkich uczniów) – młodzi ludzie mają możliwość, a także warunki do kontaktu z nauczycielami i rówieśnikami również po lekcjach.

Dodam, że w tej szkole nauka w postaci zajęć czy fakultetów (m.in. mogą wybrać trzy fakultety np. niemiecki, biologia, francuski) odbywa się również w soboty. Dzięki temu oferta edukacyjna jest znacznie poszerzona i bardzo atrakcyjna, na tyle by pozostawać w internacie również na weekendy.

Szkoła bardzo wspiera rozwój wybitnie uzdolnionych uczniów. Taki przyspieszony, wszechstronny rozwój może stać się trampoliną do „wskoczenia” na wyższy poziom nauczania.

Przedmioty są identyczne, jak w szkole państwowej, np. matematyka - 3 godz. (w szkole państwowej - 4 godz.). Ale w miejsce czwartej godziny proponują coś więcej, inaczej np. klasom VII - trzeci język (grekę lub łacinę). Od kl. VIII do X nauczanie jest profilowane i nastawione na pisanie mini prac naukowych, projektów (bez ocen); w przedmiotach biologicznych organizowane są eksperymenty z protokołem. Do X klasy wszyscy uczą się razem, a od XI – mają kursy indywidualne i stopniowanie trudności. Wtedy wprowadza się: metodologię naukową, każdy uczeń pisze pracę naukową i ma możliwość uczestnictwa w zajęciach uniwersyteckich. Zdają maturę i maturę międzynarodową.

<u>Rekrutacja</u>**.** Ciekawe jest to, że nie bierze się w tym wypadku pod uwagę poziomu inteligencji, ani wyników szkolnych (ocen). Wypracowano własną procedurę rekrutacji, w której bierze się pod uwagę gotowość ucznia do działania, przyjemność, radość z uczenia się (JA CHCĘ!) oraz kreatywność i myślenie w inny sposób. Uczniowie są obserwowani pod względem zachowania i wykonywania zadań w zespole przy przygotowanych wcześniej stanowiskach (badanie kompetencji). Układają plan, potem

[2] *Cytat zaczerpnięty z krótkiego wiersza (pierwsza połowa XIX wieku) pt. „Wieś” Stanisława Jachowicza (poety, pedagoga, działacza społecznego, bajkopisarza:*

według niego konstruują i prezentują wykonane prace, a na koniec zastanawiają się czy są gotowi na więcej… Podczas wykonania zadań nauczyciele obserwują np. podejście do trudności.

Uczeń zdolny. Na ten temat jest dużo definicji, bo aż 113. Niemcy bazują na amerykańskiej koncepcji zdolności i uzdolnień J.S. Renzulliniego, który uważa, że „Zdolność i twórczość oraz zaangażowanie zadaniowe to osiowe składniki uzdolnienia. Uzdolnienia posiadają osoby osiągające uznanie z powodu wyjątkowych osiągnięć i twórczych dokonań. Posiadają ponadprzeciętne, choć niekoniecznie najwyższe zdolności ogólne, zaangażowanie zadaniowe i twórczość”.[3]

Przyjęcie określonej koncepcji ucznia zdolnego jest niezbędne, albowiem pomaga w ustaleniu programu odpowiednich zajęć. Ale zanim to nastąpi potrzebna jest diagnoza. Nie wiem, na jakich materiałach pracują nasi niemieccy koledzy, ale warto zainteresować się naszymi polskimi. Na przykład, na stronie internetowej Ośrodka Rozwoju Edukacji znajduje się Test Uzdolnień Wielorakich. Może warto sprawdzić?

Co jest wskaźnikiem efektywności tego typu szkoły? Od wielu lat szkoła ta ma najwyższą zdawalność matur w całej Saksonii. Charakteryzują ją wysokie wyniki uczenia się.

DREZNO - SZKOŁA PODSTAWOWA NR 63 O PROFILU MUZYCZNYM

Jest to szkoła otwarta codziennie w godzinach od 6.00 do 18.00, z klasami I-IV. Zajęcia lekcyjne trwają od 8.00 do 14.00. Potem jest czas na zajęcia pozalekcyjne: sport, balet, malarstwo czy eksperymenty. Szkołę wspiera fundacja w wielu działaniach np. kupuje instrumenty lub wypożycza je odpłatnie od wytwórcy. Jest to szkoła bez zadań domowych Po lekcjach uczniowie ćwiczą na instrumentach, przygotowują się do koncertowania.

Uczniowie są „wyselekcjonowani”. Podczas egzaminu wstępnego sprawdzany jest słuch, wiedza z teorii muzyki oraz umiejętność gry na instrumencie. W tej placówce trzeba być dobrym uczniem. Po przyjęciu do szkoły wszystkich traktuje się na równi. Jednak po czasie okazuje się, że nie wszyscy sobie radzą, dlatego muszą przejść do szkoły o innym profilu.

W kl. I stosuje się tzw. karuzelę instrumentów, która polega na poznawaniu co tydzień innego instrumentu. Po prezentacji uczniowie decydują się na jeden. Obowiązuje zasada „dwóch życzeń”. Jeśli nie pierwszy wybrany, to drugi. W kl. II dzieci grają na flecie. Poza tym mają zajęcia wokalne oraz przygotowujące do grania. Na poziomie kl. III mają odpłatne zajęcia indywidualne. Poza tym w kl. I-II dzieci jest chór i zajęcia instrumentalne. Na poziomie klas III i IV, każda ma swoją orkiestrę.

Z przyjemnością wzięłam udział w obserwacji zajęć z orkiestry w kl. IV. W szkolnej sali koncertowej (w wielu szkołach takie sale są), jak w filharmonii zasiadły dzieci. Zauważyłam dużą różnorodność instrumentów. Były tam flety proste, gitary, skrzypce, fortepian, dzwonki, klarnety. Podczas zajęć obecne były dwie panie. Jedna to studentka prowadząca orkiestrę - a druga wspomagająca dzieci siedzące w dalszych rzędach.

Zajęcia były bardzo urozmaicone. Najpierw dzieci czytały nuty, a potem zadawały pytania. Prowadząca odpowiadała, żartując przy tym. Był też czas na śpiew i popisy instrumentalistów. Jednak najbardziej zachwycił mnie pokaz dyrygowania. Mali dyrygenci występowali kolejno, bez tremy, świetnie przy tym się bawiąc. Tym bardziej, że orkiestra miała nie lada zadanie, czyli naśladowanie za pomocą instrumentów - głosów zwierząt.

[3] *Ośrodek Rozwoju Edukacji, Zespół ds. budowania Krajowego Systemu Wspierania Zdolności i Talentów; CODN 2009 r.*

Na koniec zajęć orkiestra zagrała melodię hiszpańską, którą ćwiczyła cztery tygodnie. Obecność studentki była uzasadniona, gdyż partnerem szkoły jest Wyższa Szkoła Muzyczna i dla studentów jest to szkoła ćwiczeń. Zajęcia prowadzi zarówno kadra, jak i studenci.

Szkoła szczyci się współpracą z drezdeńskim chórem chłopięcym - Knabenchor Dresden działającym przy Operze Drezdeńskiej (Semperoper). Chór ma duże tradycje (podobnie, jak w Polsce Poznańskie Słowiki).

DREZNO - GIMNAZJUM MUZYCZNE (LANDESGYMNASIUM FÜR MUSIK)

Gimnazjum specjalne dla wybitnie uzdolnionych (od kl. V) jest położone w pobliżu wyżej omówionej szkoły, której uczniowie mają możliwość kontynuacji nauki na wyższym poziomie. Wcześniej współpracowali ze sobą m.in. uczestniczyli w koncertach i wspólnie muzykowali.

Gimnazjum ma profil akademicki. Kształcenie w tej szkole jest ściśle skorelowane z programem studiów na Akademii Muzycznej w Dreźnie. Nie zapomina się jednak o realizacji podstawy programowej kształcenia ogólnego – muszą być one zrealizowane. Młodzież po maturze może studiować na różnych kierunkach, niekoniecznie muzycznych. Ta wyjątkowa szkoła tworzy przestrzeń swobody dla młodzieży. Wyraża się to np. tym, że 8 lat obowiązkowej nauki rozkłada się na 9 lat. By było więcej czasu na realizację uzdolnień. W programie poza podstawą programową jest: kształcenie muzyczne, podstawy instrumentu, orkiestra, chór, coach-

ing, teoria muzyki, ćwiczenia słuchu, kompozycja, analiza, historia muzyki. Na wyższych poziomach - gra na instrumencie.
Uczniowie pracują na poziomie uczelni wyższej. Dwa razy w roku zdają egzamin z instrumentu. W tym czasie nie ma żadnych klasówek, testów. Szkoła pomaga w przygotowaniu do konkursów (ok. 50 rocznie). Poza tym jest oferta zdrowotna, bo w tej placówce hołduje się hasłu „W zdrowym ciele – zdrowy duch". Zajęcia obejmują m.in.: yogę, taniec, trening anty-tremowy.

RADEBEUL - PORADNIA DLA DZIECI SPECJALNIE UZDOLNIONYCH (BERATUNGSZENTRUM FÜR BEGABTE)

Poradnia dla dzieci uzdolnionych dedykowana jest zarówno dzieciom i ich rodzicom, jak i szkołom. Z wypowiedzi pracowników wynika, że trafiają do nich uczniowie, którzy czują, że ich zdolności nie są w pełni w szkole wykorzystywane i rozwijane. Zdarza się też, że rodzice przyprowadzają dzieci z różnymi deficytami czy dysfunkcjami. Nie jest to jednak zadanie tej poradni. W takich przypadkach wskazuje się im inne ośrodki.

Do poradni każdy rodzic może przyprowadzić swoje dziecko, jeśli czuje taką potrzebę. Generalnie panuje zasada, że dostęp dziecka do poradni odbywa się na wyraźną prośbą rodzica, z własnej woli. Zadania poradni obejmują w początkowym etapie dogłębną (bardzo szczegółową) diagnozę psychologiczno–pedagogiczną, w trakcie której sprawdza się m.in. iloraz inteligencji, uzdolnienia i możliwości edukacyjne oraz jak uczeń funkcjonuje w obecnej szkole. Potem proponuje się program wspierający zarówno dla rodziców ucznia, jak i szkoły, do której on uczęszcza. Jest też oferta dla uczniów zdolnych z różnymi formami doskonalenia (w niektórych wypadkach jest to opieka długookresowa). Poradnia zajmuje się też koordynacją sieci szkół np. w zakresie projektu skierowanego do gimnazjów oraz współpracuje z uniwersytetami i fundacjami.

Wspieranie rozwoju zdolności dziecka to długotrwały proces i trzeba to uświadamiać dzieciom i rodzicom.

W poradni pracuje się w tandemach, czyli psycholog z pedagogiem. Najpierw diagnostykę możliwości dziecka przeprowadza psycholog, omawia wyniki z rodzicami, zawsze w obecności pedagoga. Podczas takiego spotkania wszyscy obecni dowiadują się o wynikach, wymieniają spostrzeżenia i ustalają dalsze działania oraz opracowują propozycje wsparcia ucznia.

Zadaniem pracowników poradni jest znajdowanie mocnych stron dziecka, jego potencjału. W szkole podstawowej bardzo ważna jest współpraca z rodzicami i nauczycielami, by wiedzieć, jakiego wsparcia potrzebują. Ze starszymi uczniami pracują indywidualnie, podpowiadają (ale nie wskazują drogi) - co uczeń może jeszcze dla siebie zrobić.

Szkołom zwykle doradza pedagog, ale w uzasadnionych przypadkach pomaga też psycholog. Nie dają zaleceń, ale służą swoją radą, co do ścieżki edukacyjnej dziecka.

Zajmują się również progami przejścia - w przedszkolu czy szkole - z jednego poziomu edukacji, na drugi, wyższy. Dają pomoc dziecku, by samo mogło sobie pomóc. Ich propozycja jest otwarta np. gdy dziecko zostało już przesunięte o klasę wyżej – musi mieć otwartą drogę dalej… Ale też istnieje tzw. plan „B": w każdej chwili można ten proces zmienić, odwrócić.

Czasami jest tak, że do poradni rodzice przyprowadzą dziecko, które w subiektywnym odczuciu uważają za geniusza… Zadaniem poradni jest wtedy uświadomić rodzicom obiektywny stan rzeczy i rzeczywiste możliwości dziecka. Na szczęście takie przypadki zdarzają się rzadko, nie można ich jednak ignorować.

Opisana Poradnia jest placówką pozaszkolną, finansowaną przez Land Saksonii. Cieszy się ona dużą popularnością i zaufaniem rodziców.

/fot. Ewa Duma/

Jako przykład działań niemieckiego poradnictwa przytoczę przedstawiony nam przypadek dziewczynki, którą rodzice przyprowadzili do Poradni.

→→→→→

Siedmioletnia Livia (kl. II)

Wnioski z wywiadu z rodzicami: przyswaja szybko, rozumie, co się do niej mówi, jest spostrzegawcza, szybko się uczy, dopasowuje się do szkolnej codzienności. Interesuje się skrzypcami, tańcem, sportem. Jest jedynaczką mocno wspieraną przez rodziców. Nudzi się w szkole, dlatego rodzice zgłaszają swoje oczekiwania: chcą, by dziecko było przeniesione o klasę wyżej.

Psycholog: zastanawia się, czy jest powód do przeniesienia dziewczynki o klasę wyżej. Przeprowadza badania diagnostyczne i sporządza wykres, w jakich obszarach dziecko wychodzi poza średnią (50 procent - średnie uzdolnienia; powyżej 70 - uzdolnienie wybitne).

Psycholog sprawdza również wiedzę podstawową (codzienną), poczucie bezpieczeństwa, odbiór rzeczywistości (omawia zdjęcia, czy są zgodne z rzeczywistością), umiejętność konkretnego stosowania matematyki, umiejętności społeczne. Ponadto: odtwarzanie numeryczne do przodu i wstecz; zapamiętywanie kolejności liczb.

Wnioski. Dziewczynka nie potrzebuje ćwiczeń powtórzeniowych, bo łatwo zapamiętuje, nie potrzebuje instrukcji, bo „chwyta w lot". Umiejętnie posługuje się synonimami (bogaty zasób słownictwa). Ma dobre tempo pracy i jest spostrzegawcza (zwraca uwagę na wszystkie szczegóły), w mig „ogarnia" całość. Sprawdzają to puzzle - bez wzoru trzeba ułożyć całość, pod presją czasu. Posiada umiejętność myślenia przyczynowo-skutkowego. Umie ułożyć historyjkę w logiczny ciąg zdarzeń. Myśli logicznie, umie uzasadnić swoje zdanie. Rozmawia na różne tematy. Badanie psychologiczne wykazało, że iloraz inteligencji dziecka to 133.

Pedagog: Stworzył portfolio – rodzaj teczki pokazującej zainteresowania dziecka, jego mocne strony, ale też wsparcie szkoły i rodziców. Przygotował ranking przedmiotów szkolnych oraz skalowanie zajęć w szkole (np. w zakresie niemieckiego i matematyki, na skali 1-10 dziewczynka zaznaczała te, które sprawiają jej przyjemność lub nie). Rozpoznał preferencje i życzenia dziecka. W ustaleniu programu wsparcia pomagało mu samo dziecko, odpowiadając na pytania: czy i kiedy się nudzi, w jakich okolicznościach? - Bo szybciej wykonuję zadania i wtedy dostaję dodatkowe, ale na tym samym poziomie trudności. Nuda pojawia się, gdy są powtórki lub kiedy zadania są zbyt łatwe.

Wnioski: Nauka sprawia dziewczynce przyjemność. Livia jest dojrzała i ma możliwości intelektualne, duże kompetencje społeczne oraz poczucie własnej wartości. Przeklasyfikowanie mogłoby być dobrym rozwiązaniem, bo dziewczynka jest pilna, ma motywację, gotowość do pracy oraz predyspozycje społeczne. Ma dużo przyjaciół i lubi swoich nauczycieli.

Propozycja Poradni: Przeniesienie do wyższej klasy jest poważną zmianą, dlatego dziecko pójdzie do klasy III na czas próby (4 tygodnie). Po dwóch tygodniach pedagog prosiła szkołę o możliwość hospitacji zajęć. Podczas niej zauważyła, że dziewczynka bardzo uważała na lekcji, dobrze współpracowała, nie bała się prosić nauczyciela o pomoc i przyjmowała ją, zadawała pytania. Dawała sobie radę z tempem pracy. Nie miała problemu z opanowaniem treści. Korzystała ze sprawdzonych, wyuczonych wcześniej technik uczenia się.

Uwagi: W klasie siedziała w złym miejscu, nauczycielka nie widziała, co ona robi. Po lekcji Livia sama powiedziała: Zabrakło mi pewnej wiedzy (np. umiejętności mnożenia) oraz nie znałam niektórych pojęć, definicji, słów. Były dla mnie obce. Nie umiałam wyjaśnić, skąd się bierze deszcz. Dziewczynka miała braki w wiadomościach programowych. Po dwóch tygodniach otrzymała dwie oceny. Jedną bardzo dobrą, a drugą – dostateczną. Nie osłabiło to jej motywacji do uczenia się. Poza tym, zadania na matematyce są o wiele trudniejsze, ale na języku niemieckim ma więcej przyjemności – chociaż niektóre pojęcia są jej nieznane. W II klasie była najlepszą uczennicą, w III już nie. Rodzice stwierdzili, że jest to dla nich nerwowy okres i odczuwają dużo większe obciążenie; w domu Livia jest bardziej zrównoważona.

Uzgodniono ze szkołą, by dziewczynka siedziała bliżej nauczyciela, a rodzice mieli bardziej intensywny kontakt z placówką. Nauczycielom poradzono określenia jasno, konkretnych braków programowych oraz wprowadzenie zeszytów ćwiczeń, by dziecko mogło nad niektórymi tematami pracować oraz bieżący kontakt z nauczycielami, by mogli sprawdzać, jak sobie radzi czy potrzebuje pomocy… Przejście do klasy wyżej wymaga nadrobienia pewnych treści programowych. Podpowiedziano, by stworzyć czasowy plan pracy z uwzględnieniem zadań: szkoła (lekcje), nadrabianie treści programowych, zadania domowe, relaks. W III klasie dzieci zaczynają się uczyć języka angielskiego, dlatego naukę tego przedmiotu rozpocznie od ferii na specjalnym kursie.

→ ciąg dalszy na str. 11

NIE ODDAM ŻADNEJ MINUTY SPĘDZONEJ PRZY FORTEPIANIE…

Grażyna Uhman

W ramach kontaktów z zaprzyjaźnioną instytucją w Saksonii (Niemcy) będącą odpowiednikiem naszego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli odwiedzaliśmy placówki, które mają w swoich zakresach działalności pracę z uczniami uzdolnionymi. W Dreźnie są szkoły, które skupiają uczniów uzdolnionych w różnych zakresach m.in.: naukowym (przedmioty humanistyczne, ścisłe) i artystycznym.

Postanowiłam się przyjrzeć szczególnie szkołom o profilu muzycznym, jedna była na poziomie podstawowym druga - ponadpodstawowym (używając określeń z naszego systemu edukacji). Okazało się, że w obu placówkach nie chodzi li tylko o przygotowanie do zawodu muzyka. Jak się dowiedziałam, nieliczni absolwenci decydują się na kontynuację nauki w szkołach muzycznych wyższego poziomu. A jednak władze i społeczność uznają, że warto takie szkoły prowadzić – bo pasja, hobby, zainteresowania są tak samo ważne w życiu, jak dobrze wybrany zawód. Rozwijający się talent może spowodować, że ukształtuje się pasja, zainteresowanie lub narodzi się naukowiec albo muzyk zawodowy.

To właśnie w jednej z tych szkół muzycznych mogłam po wielu latach usiąść do pełnoskrzydłowego fortepianu Stenway'a i zagrać swój własny utwór „Taniec motyla". Brzmienie instrumentu, piękna scena w starym zabytkowym budynku sprawiły, że poczułam nagły powrót marzeń.

Zawsze chciałam mieć w domu fortepian (choć mam niezłe pianino, z którym, na dodatek, mam ogromny związek emocjonalny), a dwa instrumenty w domu to przesada. Ale może wystarczyłby w miarę stały dostęp do takiego profesjonalnego instrumentu i studia nagrań ze świetną akustyką… No, to się zagalopowałam, a może nie?

Moja koleżanka z Drezna, Cornelia (konsultant w/w instytucji), w ramach własnej edukacji realizowała taką właśnie szkołę muzyczną ucząc się grać na altówce. I gra do dziś w orkiestrze półamatorskiej, koncertując m.in. w pięknym pałacyku, w którym jest scena z panoramą doliny Renu w tle. Zadałam sobie pytania: co sprawia jej większą radość - praca zawodowa (niezwykle ciekawa) czy te koncerty? Czy muzyka powinna była zostać jej zawodem, czy jednak towarzyszącą w życiu pasją? I wiem, że to są pytania także moje.

→ *ciąg dalszy ze str. 10*

Zespoły, które podejmują decyzję w sprawie przeniesienia dziecka o poziom wyżej muszą ocenić zyski i straty. W tym wypadku podjęto decyzję, by dziecko przenieść i udało się.

W nowej klasie Livia czuła się dobrze. Miała dobry kontakt z uczniami i nauczycielami. Podjęła odpowiedzialność za własne uczenie i wiedziała, jak się uczyć. Nie załamywała się przy trudnościach. Livia jest jeszcze małym dzieckiem, dlatego szkoła bała się, że ta próba się nie uda. Jednak powiodło się i dziewczynka z sukcesem ukończyła również IV klasę. Potem dostała zalecenie/propozycję, by poszła do gimnazjum. Rodzice umożliwili jej naukę w bardzo dobrej, choć drogiej szkole prywatnej. Radzi sobie świetnie.

Patrząc wstecz – w tym wypadku, diagnoza i wsparcie zaproponowane przez poradnię przyczyniły się do rozwoju zdolności intelektualnych uczennicy.

Opracowała Ewa Duma

Szukając odpowiedzi na nie, warto wziąć pod uwagę to, jaką rolę odgrywają uzdolnienia, pasje w życiu człowieka? Co zrobić, by nie „zmarnować" swojego talentu (predyspozycji, umiejętności), żeby potem nie żałować, a raczej czerpać z tego, co się umie radość i satysfakcję. Jestem nauczycielką, zatem pojawia się też pytanie: a jak zadbać o rozwój uzdolnionego ucznia?

Bez wątpienia kultywowanie pasji jest dla człowieka ważną sferą życia, bo:

- kształtuje osobowość,
- pozwala na przeżywanie wspaniałych chwil, przygód, sukcesów, które uskrzydlają i motywują,
- pozwala być dumnym ze swej aktywności,
- umożliwia podziwianie osiągnięć innych ludzi,
- sprzyja podnoszeniu samooceny i wiary w siebie,
- uczy otwartości na innych, wrażliwości artystycznej czy kultury technicznej (?),
- sprawia, że rośnie atrakcyjność towarzyska i, oczywiście daje, szansę zdobywania umiejętności.

W wypadku osób utalentowanych muzycznie wartością jest muzykowanie (na dobrym poziomie), którego chce się posłuchać, ale można też stać się koneserem muzyki lub jej zamiłowanym odbiorcą.

Innym aspektem pasjonatów jest ich obraz w oczach pracodawców. Pasja, zainteresowania to ważny element osobowości pracownika, bo świadczy o wszechstronnie rozwiniętym intelekcie i wielu kompetencjach (np. systematyczność, odwaga, kultura sceniczna, ale i osobista). Pracownik z pasją (wartościowy członek zespołu): kreatywny, współpracujący, zaangażowany - bo pasje łączą ludzi. Dlatego pytania o zainteresowania, pasje są nieodłącznym elementem rozmowy kwalifikacyjnej.

Rozwijanie różnych zdolności i pasji, to okazja do rozwijania przydatnych w pracy zawodowej umiejętności:

- dokonywania ekstrapolacji i transferu wiedzy
- społecznych, w tym współpracy
- realizacji publicznych ekspozycji
- organizowania i spędzania wolnego czasu
- grania, śpiewania, odgrywania ról, sportowych, malowania, modelowania, programowania itp.

Dzięki różnym umiejętnościom rozwijanym na polu kultywowania pasji mamy także szanse na niebanalny kontakt z innymi ludźmi i własnymi dziećmi. Kiedy mój syn postanowił grać w zespole na gitarze, to w czasie wakacji mój salon zmieniał się w salę prób. Wspólne muzykowanie do dziś sprawia nam frajdę. Bo przecież mama, tato, babcia, dziadek, ciocia, wujek – pasjonaci – to wzór do naśladowania, towarzysze wspólnego spędzania czasu. To daje także możliwości edukacji w obszarze swojej pasji dzieci i młodzieży w rodzinie.

Warto wziąć pod uwagę, rozpatrując rozwijanie pasji, zwłaszcza muzycznych, inny jeszcze aspekt. Kilka miesięcy temu zakończyły się jedne z największych badań naukowych poświęconych temu, w jaki sposób gra na instrumencie muzycznym wpływa na rozwój naszego mózgu. „W styczniu br. Washington Post opublikował ich wyniki. Naukowcy z Uniwersytetu w Vermont – College of Medicine (tj. jednej z najstarszych uczelni medycznych w USA) zanalizowali 232 skany mózgu zdrowych dzieci w wieku od 6 do 18 lat, które uczyły się gry na instrumencie.

Badanie wykazało, że im dłuższy trening muzyczny dziecka, tym szybciej formuje się jego kora mózgowa w kierunku umiejętności koncentracji, zarządzania niepokojem i kontroli emocjonalnej. (…) Prof. James Hudziak (lider zespołu naukowców) inspirował się tutaj prostą zasadą, że gdy zaczynamy podnosić 5-kilogramowe ciężary, a potem coraz większe – 10 kg i 15 kg – to nasze bicepsy stają się większe. Badanie potwierdziło, że tak samo rozwija się struktura mózgu. Można zatem ćwiczyć nie tylko umysł, ale również „trenować" sam mózg – właśnie dzięki edukacji muzycznej. Badanie objęło wyłącznie dzieci zdrowe mentalnie, dlatego w opinii prof. Hudziaka, korzyści treningu muzycznego dla dzieci z problemami lub zaburzeniami w tym zakresie mogą być gigantyczne. Miejmy nadzieję, że również ten obszar zostanie kiedyś poddany badaniom naukowym."[4]

Warto tu wspomnieć o wpływie słuchania muzyki, który już dawno się wykorzystuje w postaci muzykoterapii. Nie od dziś wiadomo także, że w zdrowym ciele zdrowy duch, więc nie tylko iście intelektualne pasje są wartościowe. Wielu uczniów różne aktywności fizyczne traktuje jako pasje.

Często wspominam, jak któregoś razu przyszło do mnie dwóch pasjonatów kolarstwa, w szkole średniej mieli już osiągnięcia ogólnopolskie. Ze smutkiem opowiedzieli, że rodzice zabronili im trenowania, bo w nauce trzeba się podciągnąć. Odpowiedziałam im wtedy. „Nie dajcie sobie zabrać pasji, ale i braki w wiedzy trzeba uzupełnić. Ułóżcie sobie dobry plan działań, pójdźcie z nim na negocjacje do rodziców i nauczycieli, a potem go zrealizujcie. Rodzice i nauczyciele zobaczą, że potraficie godzić różne zadania. To może stać się także kapitałem zaufania na przyszłość". Ich uśmiech do dziś pozostaje dla mnie bezcenny.

Grażyna Uhman - nauczyciel konsultant w Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Zielonej Górze

KODOZABAWIANIE – SPRYTNE NAUCZANIE

Odkrywanie wszechstronnych możliwości wykorzystania kodowania w pracy z dzieckiem

Karolina Michalska
Magdalena Ratajczak

Kodowanie ma szczególne znaczenie w codziennej pracy nauczycieli wychowania przedszkolnego. Elementy zabaw z kodowaniem należy włączać we wszystkie sfery rozwoju dziecka oraz w tematykę tygodniową realizowaną w grupach przedszkolnych. Dzieci od najmłodszych lat funkcjonują w świecie znaków i kodów otaczających je ze wszystkich stron. Już noworodkom przedstawiane są proste obrazy w kolorach czerni i bieli. Pierwszymi prostymi kodami są gesty, dźwięki, mowa ludzkiego ciała. Uczą się one mimiki twarzy najbliższych, rozpoznają powoli emocje, ale również uczą się komunikować z otaczającym je światem.

Z czasem świat kodów poszerza się. Dzieci uczą się kolorów sygnalizacji świetlnej, znaczenia znaków drogowych, piktogramów mówiących, w którą stronę należy iść, by dotrzeć do miejsca przeznaczenia, np. w budynku. W ich życie wkraczają cyfry i litery, a świat znajomości kodów ułatwia im naukę i funkcjonowanie w globalnej przestrzeni. Kodowanie sprzyja rozwojowi intelektualnemu, budzi kreatywność i niestandardowe myślenie. Dziecko przestaje być biernym odbiorcą, a samo zaczyna wpływać na rzeczywistość i ją kreować. Wobec dzisiejszego rozwoju technologii informatycznej przyszłość dzieci będzie ściśle związana z wykorzystaniem jej w życiu i pracy. Działania w przedszkolu muszą być związane z rozwojem technologii informatycznej i preorientacji zawodowej przedszkolaków w tym kierunku. Cywilizacja, poza zagrożeniami, ułatwia dzieciom naukę funkcjonowania w świecie rzeczywistym i wirtualnym, a technologia, która wkracza do przedszkoli, daje możliwości wszechstronnego rozwoju dziecka w atrakcyjny dla niego sposób.

Już sama podstawa programowa wychowania przedszkolnego oraz kierunki polityki oświatowej państwa wyznaczają nam ramy, w których powinno kształcić się przyszłe pokolenia. Rozpoczynając drogę z kodowaniem warto śledzić nowinki edukacyjne w Internecie oraz wykorzystanie nowych metod i technologii informatycznej w pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym. Zainteresowanie wzbudzać mogą różnego rodzaju roboty, wykorzystujące ruch, kierunki, światło. Na pierwszy rzut oka, z pozoru wyglądające niczym zwykła zabawka, urządzenia kryją w sobie wiele możliwości. Krok po kroku możemy odkrywać coraz to nowsze ich zastosowania w ramach prowadzonych zajęć i interakcji z dzieckiem. Wydawać by się mogło, że urządzenie, które porusza się w danym kierunku, po wyznaczonej trasie, tylko do tego może służyć – nic bardziej mylnego. To dzieci i ich ciekawość wprowadza w coraz to bardziej zawiłe tajniki kodowania oraz inne sposoby jego wykorzystania, łącząc tym samym zgromadzone środki dydaktyczne z metodami aktywizującymi, różnymi formami pracy oraz tematyką prowadzonych zajęć. Mając już wiedzę, umiejętności oraz wyjściową bazę dydaktyczną, możemy wykorzystywać wszystko wokół nas do nauki kodowania, począwszy od najprostszych metod wykorzystania kodów, jakimi są kolorowe kubeczki, klocki, a skończywszy na programowaniu robotów w określony sposób. Możemy tworzyć również swoje sposoby na kodowanie, wykorzystując do tego chusty animacyjne, krążki ruchowe, kostki z kolorami, liczbami, szarfy, kolorowe koła, a nawet tworzyć własne zbiory kodów ruchowych.

Etapy w przygodzie z kodowaniem:

1. **Kodowanie z Ozobotem**

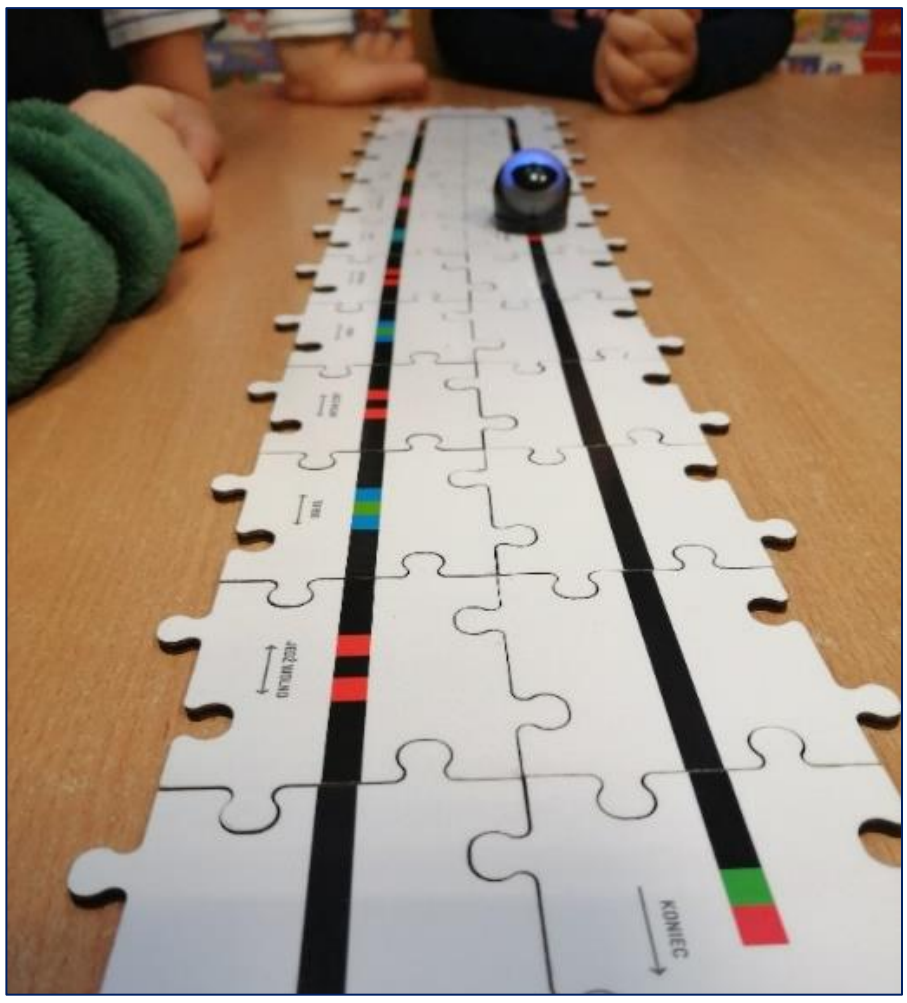
Ozoboty to małe i sympatyczne roboty stworzone specjalnie z myślą o nauce programowania. Roboty są proste w obsłudze i w programowaniu, dzięki czemu zyskały wielu fanów na całym świecie. Wystarczy biała kartka i szerokie markery w kolorach: czarnym, zielonym, niebieskim i czerwonym oraz znajomość kodów, które stanowią komendy dla Oziego.

Przykłady zabaw

- Jak się czujesz? – zabawa, w której dzieci siedząc w kole z ręki do ręki podają sobie robota określając jednym słowem, jak się czują, jaka emocja im towarzyszy.

[4] Kora mózgowa formuje się przez trening muzyczny 2015-05-31, Badania naukowe, Edukacja muzyczna

- Kalibracja – zabawa ze światłem. Podczas włączania, wyłączania światła, przy świetle dziennym i sztucznym dzieci obserwują czarną kartkę papieru i starają się zaobserwować, czy kolor jest jaśniejszy czy ciemniejszy. Następnie uczą się przygotować, czyli „kalibrować" Ozobota do właściwego światła, aby mógł jeździć po czarnej linii.
- Rysowane linie – Ozobot jeździ po czarnej linii o odpowiedniej szerokości, narysowanej czarnym mazakiem. Dzieci na białej kartce A3 uczą się rysować linie. Następnie sprawdzają, jak Ozobot zachowa się na ich linii.
- Puzzle do Ozobota – układanie w zespołach puzzli z umieszczonymi na nich kodami. Prezentowanie ułożonej trasy rówieśnikom, omawianie trafności wykorzystania kodów.



2. Kodowanie z Bee-botem

Niesamowity robot, zwłaszcza dla najmłodszych przedszkolaków, w kształcie chodzącej pszczółki, wydający dźwięki i poruszający się po podłodze zgodnie z wcześniej zaplanowaną trasą (poprzez guziki funkcyjne). Pszczółka porusza się wyznaczoną przez dziecko trasą. Robot może zapamiętać 200 ruchów, a podczas każdego z nich przebywa ten sam odcinek drogi. Dlatego dużą atrakcją są gotowe maty ze scenerią i siatką dopasowaną do długości odcinków ruchu pszczółki. Zabawa robotem rozwija myślenie abstrakcyjne i sekwencyjne, a także orientację kierunkową na płaszczyźnie. Zabawka jest idealna do nauki kierunków i doskonalenia logicznego myślenia.

Przykłady zabaw

- Kolory i figury geometryczne – na planszy rozmieszczone zostają figury geometryczne w określonym kolorze. Dzieci dzielone są na podgrupy, które otrzymują polecenia typu: Bee-bot musi dojechać do czerwonego trójkąta, żółtego kwadratu itp. (lub przejechać przez określone figury, by dotrzeć do wybranej). Pole startu jest nieoznaczone. Wariantem zabawy mogą również być literki czy cyfry, gdzie Bee-bot będzie miał za zadanie przejechać drogę do tej konkretnej, wyznaczonej przez nauczyciela.
- Gra w węże i drabiny – przygotowana wcześniej, rozrysowana gra planszowa w szachownicę. Bee-bot w grze jest pionkiem, który musi poruszać się zgodnie z liczbą oczek wyrzuconą na kostce. Gdy trafi na drabinę, idzie w górę, gdy na węża, zjeżdża w dół. Dzieci w zabawie uczą się liczenia oraz orientacji w przestrzeni. Ze starszymi dziećmi można tworzyć własne gry typu: wyprawa po skarb i ustalać, co na danym polu może się zdarzyć, gdzie pod danym symbolem będzie np. zakodowany ruch dla grupy czy dodatkowe zadanie lub ruchy, które wykonać ma Bee-bot.

3. Kodowanie z Photonem

Robot Photon rozwija u dzieci zdolność logicznego myślenia oraz uczy kodowania i podstaw programowania. Swoją wielkością przypomina małego szczeniaka. Photon to pierwszy na świecie interaktywny robot edukacyjny, który rozwija się razem z dzieckiem. Oznacza to, że jego umiejętności są ściśle powiązane z tym, czego nauczyło się dziecko. Po wyjęciu Photona z pudełka robot nie potrafi nic. To dzieci pomagają mu nauczyć się wszystkiego od podstaw – kierunków, kolorów czy nawet reagowania na bodźce poprzez rysowanie ścieżki palcem na urządzeniu mobilnym (Photon Draw).

Przykłady zabaw

- Zabawa z kartami – poznanie kart określających kierunek poruszania się Photonka. Dzieci podążają za kartami, na których umieszczone są strzałki określające, w których kierunkach mają iść i ile kroków wykonać.
- Kodowanie Photonka – przeniesienie drogi z kart na tablet; poznanie aplikacji umożliwiającej sterowanie Photonkiem.
- Obserwowanie poruszania się Photonka według zakodowanej przez dzieci drogi.
- Poznajemy zasady bezpieczeństwa – na macie do Photona układamy znaki drogowe i sygnały, a zadaniem dzieci jest narysowanie drogi tak, aby Photon mógł dotrzeć do swojej rakiety. Zaznaczamy, że znakom i sygnałom należy przypisać odpowiedni dźwięk lub sygnał świetlny.

4. Kodowanie na dywanie

Układanie kolorowych kubeczków to przyjemna zabawa dla dzieci, która ćwiczy motorykę małą, koncentrację oraz cierpliwość. Układanie z nich chociażby piramid może być niezłym wyzwaniem nie tylko dla maluchów, ale również starszaków. Samemu można tworzyć maty wspomagające naukę kodowania oraz warianty zabawy z kubeczkami. Kolorowe kubeczki nie wymagają dużych nakładów finansowych i można je kupić w każdym markecie.

Przykłady zabaw

- Zbuduj tak jak ja – nauczyciel buduje wzorcową wieżę (z 3-4 kubeczków), dzieci budują analogiczną. Przy pierwszej próbie używamy kubeczków w jednym kolorze. Jeśli dzieci poprawnie odwzorowują kształt wieży, to ćwiczenie powtarzamy używając kubeczków w innych kolorach.
- Matematyczne wieże – nauczyciel rozdaje dzieciom kolorowe kubki i wydruk z wybranym wzorem. Dzieci najpierw przeliczają rysunki znajdujące się na danym kubku, następnie ustalają jego kolor (sprawdzają w lewym górnym rogu karty, który kolor odpowiada danej liczbie elementów) i budują kubeczkową wieżę.
- Ustaw kubeczki zgodnie z warunkami na macie – np. czerwony i niebieski oraz czerwony i zielony stawiamy obok siebie (to znaczy, że na planszy muszą być blisko siebie stukając się); żółty, czerwony, niebieski stawiamy z odstępami, (co oznacza, że na planszy nie mogą być obok siebie, musi być między nimi przerwa), pozostałe kolory kubków ustawiamy jak chcemy. Im młodsze dzieci, tym mniej warunków dajemy do spełnienia.
- Przesuwanka/kodowanka – kostka Rubika; na macie rozstawione są kubeczki w różnych kolorach, po czym zdejmujemy 1 kubeczek danego koloru. Manipulujemy kubeczkami do momentu, aż w linii poziomej do nas ustawimy jeden kolor, potem następny i następny… Zaczynamy od brzegu, a kolor „zdjęty" ustawiamy na samym końcu. Z młodszymi dziećmi wykorzystujemy ¼ maty oraz po pięć kubeczków z pięciu kolorów. Manipulujemy tak długo kubeczkami przesuwając je, aż ustawimy kolor po kolorze.

5. Inne pomysły na „sprytną" zabawę w kodowanie

- Kolorowy wzór – nauczyciel pokazuje dzieciom zestaw patyczków mówiąc, że jest to kod, np. patyczek czerwony z żółtym oznaczają kolor pomarańczowy, żółty z niebieskim – zielony, czerwony z niebieskim – fioletowy. Dzieci segregują przedmioty według kodu z patyczków. Następnie mogą one same tworzyć własne kody kolorystyczne nadając im w zabawie znaczenie.

- Kodowanie za pomocą kostki z kolorami i kolorowych kół – dwoje wybranych dzieci siada naprzeciw siebie i jedno z nich jest lustrem drugiego. Grupa rzuca kostką, po wylosowanym kolorze dziecko bierze koło w danym kolorze i układa je przed sobą zaczynając od podstawy (tworzy piramidę – my ustalany warunek, z ilu kół ma się

składać podstawa). Dziecko-lustro musi odwzorowywać dokładnie to, co jest ułożone przez dziecko pierwsze. Zadanie można wykonać także za pomocą kubeczków lub klocków.

- II wariant – „kodujemy dzieci” (dzieci mają na sobie szarfy z kartonikiem oznaczonych liczbą w danym kolorze) przy pomocy cyfry i koloru.
- Kodujemy ciszę i hałas – znak ciszy (palec wskazujący na ustach) i znak hałasu (palec wskazujący na brodzie, otwarte usta). Dzieci reagują na znaki nauczyciela podczas gry na bębenkach (znak ciszy – bębenki nie grają, znak hałasu – grają głośno).
- Wykonanie piktogramów „Ciszy” i „Hałasu” – dzieci na kartkach A4 czarnymi flamastrami rysują wymyślone przez siebie znaki; omówienie gotowych prac.
- Zabawa ze znakami drogowymi w ruchu drogowy, poznanie wybranych znaków drogowych – dzieci swobodnie poruszają się po sali, po pokazaniu danego znaku drogowego odpowiednio reagują (STOP – zatrzymują się, nakaz skrętu w prawo – poruszają się w prawo, nakaz skrętu w lewo – poruszają się w lewo, próg zwalniający – zwalniają).
- Budowanie drogi z klocków z oznaczeniem znaków drogowych – wykorzystanie poznanych znaków drogowych do wspólnego zbudowania z klocków drogi i umieszczenie na niej znaków.

Dzisiaj trudno wyobrazić sobie pracę w roli nauczyciela bez nauki i wykorzystania kodowania, wręcz przeciwnie – wykorzystując kodowanie w otaczającej nas przestrzeni i rzeczywistości, kodujemy swój rozwój i przyszłość naszych przedszkolaków. Mając tego świadomość Miejskie Przedszkole nr 34 w Zielonej Górze zorganizowało warsztaty dla nauczycieli i dyrektorów placówek przedszkolnych z Zielonej Góry pt. „KODOZABAWIANIE – sprytne nauczanie!” – Odkrywanie wszechstronnych możliwości wykorzystania kodowania w pracy z dzieckiem”, przybliżające tematykę kodowania, wykorzystywanych w kodowaniu narzędzi oraz poszerzające zakres tej wiedzy o kreatywne sposoby wprowadzania nauki kodowania do edukacji najmłodszych dzieci. Placówka wzięła także po raz drugi udział w Europejskim Tygodniu Kodowania w Polsce Europe Code Week, podczas którego dzieci miały możliwość aktywnego poznawania zestawu kodów ruchowych, będącego późniejszą inspiracją do stworzonych układów tanecznych. Zachęcamy wszystkich do udziału w tego typu akcjach edukacyjnych, które mogą okazać się niezwykłą inspiracją i początkiem nowego kierunku pracy i rozwoju.

Karolina Michalska i Magdalena Ratajczak - nauczycielki wychowania przedszkolnego Miejskiego Przedszkola nr 34 „Rozśpiewane Przedszkole” w Zielonej Górze; przedszkole posiada zgodę rodziców na publikację wizerunku dzieci (MP 34).

Linki do materiałów prezentujących działania związane z kodowaniem:
https://odn.zgora.pl/pdf/dpraktyki/kodo_mp34zg.pdf
http://www.mp34.nemo.pl/wydarzenia/2019%202020/010%20codeweek.htm
https://codeweek.eu/view/212084/kodoaktywne-przedszkolak

ZWIERZAKI CUDAKI

Robert Tomak

Warsztaty rzeźbiarskie „Zwierzaki cudaki" z dziećmi wykonuję od 1998 roku, to jest ponad dwadzieścia lat. Kilkukrotnie podobne warsztaty przeprowadziłem z osobami dorosłymi we współpracy z Zielonogórskim Ośrodkiem Kultury i Regionalnym Centrum Animacji Kultury w Zielonej Górze. Jako temat dla dorosłych amatorów wybrałem m.in. postać człowieka. Jednak najwięcej realizacji z dziećmi przeprowadziłem w Szkole Podstawowej nr 1 w Zielonej Górze, w której uczę plastyki od 2002 roku.

Efektem takiego warsztatu jest wykonanie rzeźb pełnych z gipsu, po wcześniejszym poznaniu anatomii zwierząt. Celem zaś rozwijanie wyobraźni przestrzennej dzieci, poznanie technik rzeźbiarskich oraz nabycie umiejętności wykorzystania materiałów do stworzenia rzeźby. Materiały to: druty, gazety, papierowa taśma klejąca, gips szpachlowy (gotowy), opaski gipsowe, płyty pilśniowe (mają służyć jako podstawa rzeźby), farby. Natomiast sprzęt to: szczypce, ołówek, szkicownik, nożyczki, naczynie z wodą.

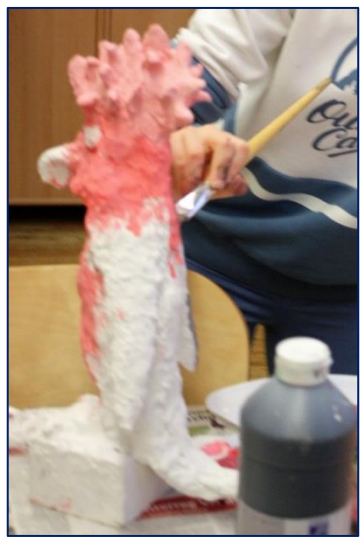
Pierwszy etap to przygotowanie przez dzieci rysunkowego projektu „zwierzaka cudaka"(mogą korzystać ze zdjęć). Nauczyciel ma za zadanie pomóc przy wykonaniu drucianego modelu zwierzaka na podstawie projektu dziecka (w wypadku osób dorosłych druciany model wykonują uczestnicy warsztatów sami) i umocować go na drewnianej podstawie. Kolejne etapy wykonują dzieci same, nauczyciel może jedynie dawać delikatne podpowiedzi.

W drugim etapie uczestnicy wypełniają drucianą konstrukcję papierami i oklejają taśmą papierową. Następnie kroją opaski gipsowe na mniejsze odcinki i oklejają maczając w wodzie.

Trzeci etap to pokrycie powstałej figurki gipsem szpachlowym. Jest to materiał (podkład), który pozwala na wykonanie faktury zwierzaka. Po wyschnięciu rzeźby można ją pokryć (na drugi dzień) farbami.

Obserwując uczestników muszę powiedzieć, że dzieci bardzo często są pozytywnie zaskoczone efektami swojej pracy. Zawsze po zakończonych warsztatach z wielką radością zabierają swoje dzieła do domu.

Prowadząc warsztaty, w dużym stopniu dzielę się swoimi własnymi doświadczeniami zdobytymi w pracy nauczyciela i rzeźbiarza.



Robert Tomak

artysta plastyk, nauczyciel w Szkole Podstawowej nr 1 w Zielonej Górze. Absolwent Instytutu Sztuki i Kultury Plastycznej WSP w Zielonej Górze (obecnie Uniwersytet Zielonogórski). Dyplom w pracowni prof. J. Berdyszaka (1996). W latach 1996-1997 odbył staż na Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie, na Wydziale Rzeźby u prof. A. Porczaka. Uprawia rzeźbę, malarstwo i rysunek. Prowadzi pracownię plastyczną „Studio Rzeźby i Malarstwa”, w której wykonuje statuetki, medale, pomniki i tablice pamiątkowe. Autor 17. Bachusików i czterech zielonogórskich pomników. Laureat wielu nagród i wyróżnień. Ma na swoim koncie kilka wystaw indywidualnych i zbiorowych.

METODY UCZENIA SIĘ WE WSPÓŁPRACY

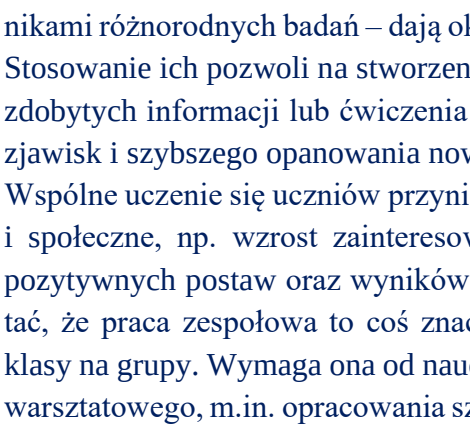
Wioletta Wodnicka

Każdy człowiek posiada naturalną potrzebę uczenia się. Mitem jest twierdzenie, że dzieci nie chcą się uczyć. Najczęściej uczą się wówczas, gdy są zainteresowane określonymi treściami. Ważne jest także stworzenie im atmosfery sprzyjającej uczeniu się, związanej m.in. z poczuciem bezpieczeństwa, współpracą, jasno określonymi celami i zasadami pracy, stopniowaniem trudności[5] oraz osobistym zaangażowaniem, świadomym i odpowiedzialnym uczestnictwem ucznia w zajęciach. Te ostatnie czynniki są dla nauczyciela najtrudniejsze w aspekcie planowania i realizacji procesu uczenia się ucznia.[6] Najskuteczniejszym i naturalnym wsparciem w tym procesie będzie grupa rówieśnicza dzieci i młodzieży. Uczniowie pracujący w małych zespołach lub grupach wykazują więcej zachowań prospołecznych; wspierają kolegów, uczą się od innych, stosują bardziej złożone struktury poznawcze podczas wspólnego uczenia się, lepiej zapamiętują i przekazują skomplikowany materiał.[7] Warto więc wykorzystać w procesie lekcyjnym metody uczenia się we współpracy (metody kooperatywne), które zgodnie z wynikami różnorodnych badań – dają około 90% efektywności uczenia się. Stosowanie ich pozwoli na stworzenie uczniom okazji do analizowania zdobytych informacji lub ćwiczenia umiejętności, a także zrozumienia zjawisk i szybszego opanowania nowej wiedzy.

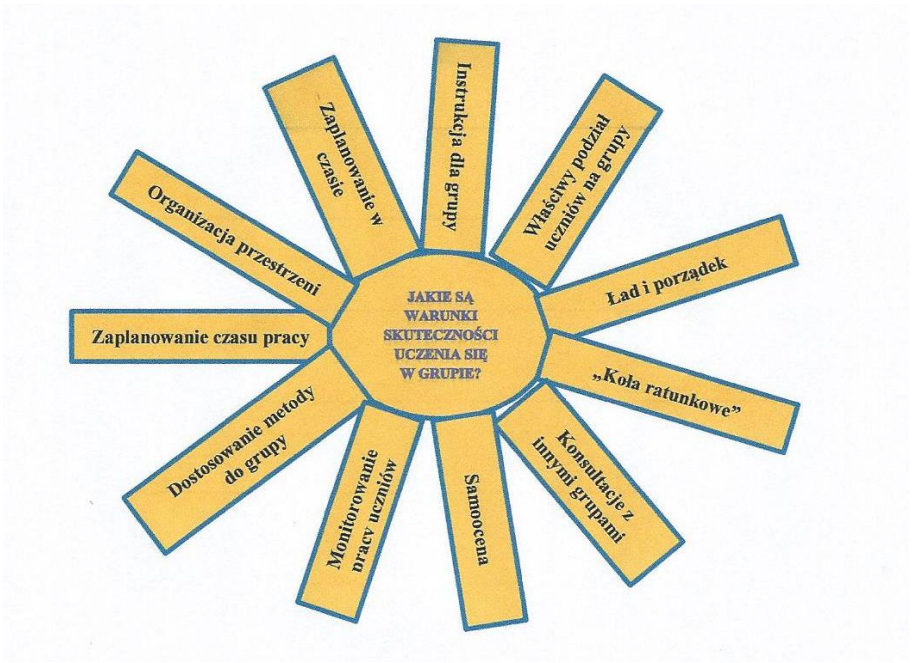
Wspólne uczenie się uczniów przyniesie również korzyści emocjonalne i społeczne, np. wzrost zainteresowania przedmiotem, wzmocnienie pozytywnych postaw oraz wyników w nauce. Należy przy tym pamiętać, że praca zespołowa to coś znacznie więcej niż tylko podzielenie klasy na grupy. Wymaga ona od nauczyciela starannego przygotowania warsztatowego, m.in. opracowania szczegółowych wskazówek, poleceń wielozadaniowych czy narzędzi oceniania. Zadania winny być interesujące, o różnym poziomie trudności, dzięki czemu staną się wyzwaniem, będą stymulowały ciekawość poznawczą uczniów i zachęcą do krytycznej i twórczej refleksji na temat celów uczenia się. Dlatego wybrałam i poniżej omówię kilka z nich

METODY I TECHNIKI UCZENIA SIĘ WE WSPÓŁPRACY

Technika „karo" (diamentowe uszeregowanie) – uczniowie pracujący w grupach otrzymują kilka kart, na których są umieszczone stwierdzenia dotyczące omawianego zagadnienia. Wybierają spośród nich dziewięć i układają według schematu, umieszczając najwyżej kartonik z hasłem – według nich – najistotniejszym. Poniżej karty z hasłami mniej istotnymi, a na samym dole kartę z zagadnieniem mało ważnym. Na zakończenie grupy porównują uszeregowanie kart. Struktura tej techniki zmusza grupę do porozumienia drogą negocjacji, angażuje i pobudza do refleksji, uświadamia, że istnieją różne hierarchie wartości.

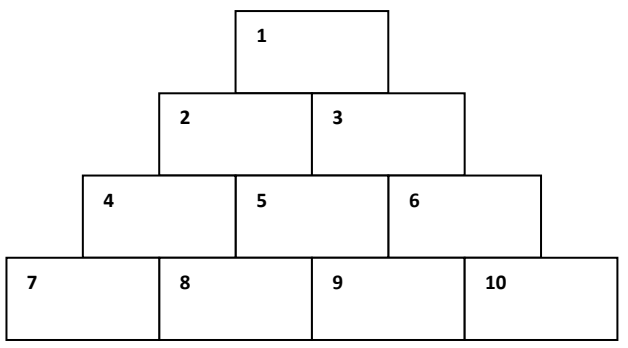


Technika „słoneczko" (promyczkowe uszeregowanie) – służy definiowaniu pojęć, określaniu cech, zasad oraz hierarchizacji. Można ją także wykorzystać do rozwiązywania problemów, które da się przedstawić w formie hasłowego zestawienia. Po krótkiej rozmowie uczniowie na oddzielnych karteczkach zapisują cechy, pojęcia lub istotne zasady, a następnie układają wokół koła. Powtarzające się sformułowania tworzą jeden promień. Najdłuższy promień będzie wskazywał na cechy, zasady priorytetowe. Poniżej „słoneczko" wskazujące na najistotniejsze warunki skuteczności uczenia się we współpracy.



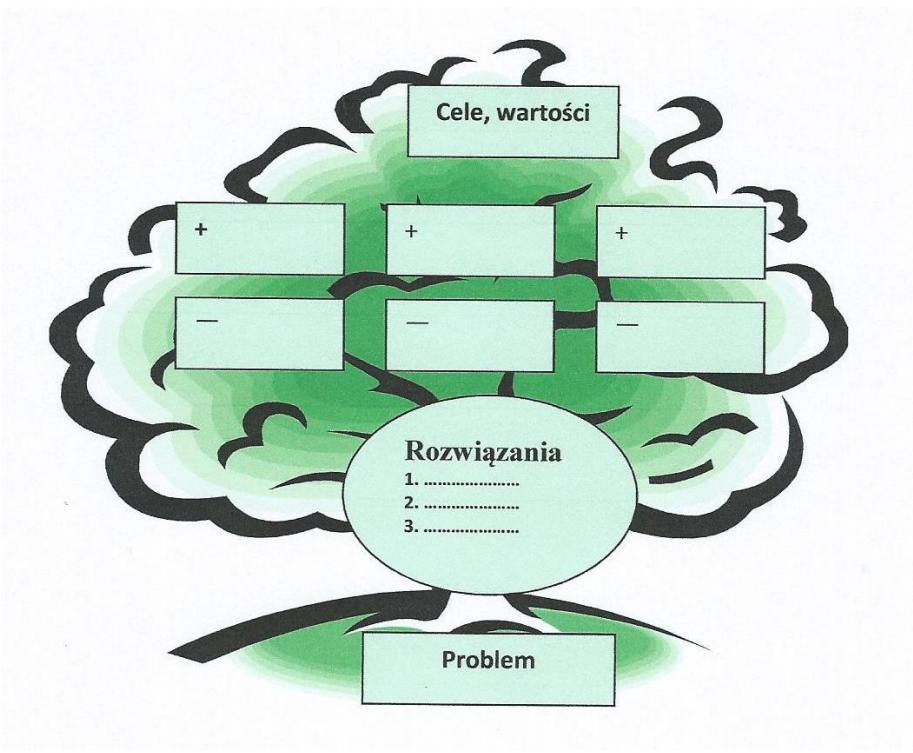
Piramida priorytetów – to technika, której celem jest ułożenie listy priorytetów według ustalonych wcześniej kryteriów, np. ważności, kolejności.

Uczniowie dyskutują, a następnie wspólnie układają hasła, tworząc piramidę. Priorytety może podać nauczyciel, ale najcenniejsze są te wypracowane przez uczniów.



Drzewko decyzyjne – to metoda dyskusyjna oparta na graficznym zapisie procesu grupowego podejmowania decyzji. Rozwija umiejętność współpracy w grupie, uczy myślenia przyczynowo-skutkowego, dostrzegania związków między różnymi możliwościami rozwiązań rozważanego problemu, ich konsekwencjami oraz wartościami uznawanymi przez osobę podejmującą decyzję. Umożliwia podsumowanie wiadomości uczniów w atrakcyjnej formie i ocenę ich wiedzy.

Nauczyciel ogranicza się do określenia problemu i czuwania nad prawidłowym wykorzystaniem czasu; nie ocenia i nie komentuje pracy uczniów. Uczniowie dyskutują w grupach nad problemem, wskazują przyczyny jego pojawienia się, określają cele i wartości, a następnie generują pomysły na rozwiązanie problemu, jednocześnie wskazując na pozytywne i negatywne skutki każdego rozwiązania z punktu widzenia stawianych celów i uznawanych wartości.

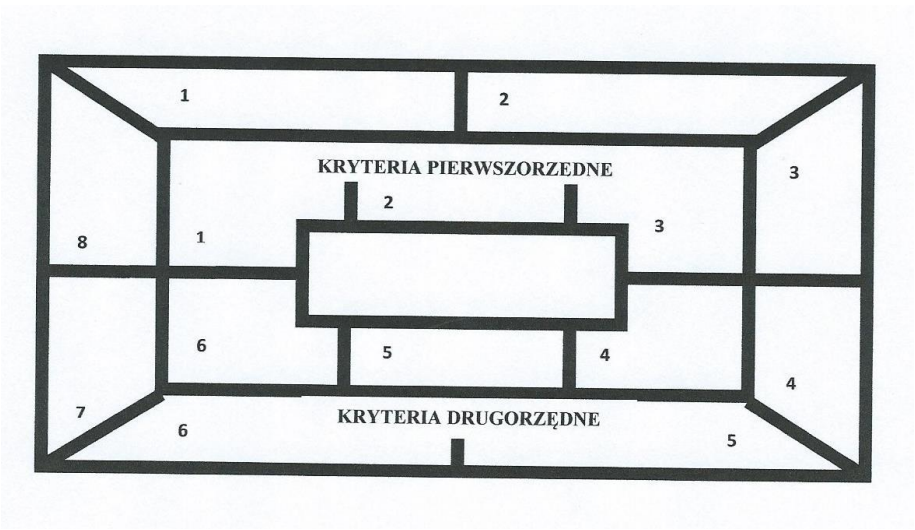


[5] *Kilka przykładów w pracy z młodszymi dziećmi prezentuje Jakub Gutowski w artykule – Lubię, co robię i robię, co lubię, opublikowanym w czasopiśmie „Psychologia w szkole" nr 4 (36) 2012.*

[6] *O problemach dydaktycznych znajdziemy więcej informacji w raportach Instytutu Badań Edukacyjnych.*

[7] *Por.: S. Bobula, N. Karaszewski, J. Kołodziejczyk, K. Salamon-Bobińska, Nauczanie kooperatywne (uczenie się we współpracy), [online] https://www.npseo.pl/data/various/files/Sesja%20II_9%20Jakub%20Ko%C5%82odziejczyk.pdf [dostęp 28 października 2019]*

Poker kryterialny – to dydaktyczna gra planszowa, która uczy współpracy w zespole podczas hierarchizowania pojęć, a także dyskutowania i obrony własnych racji. Można ją stosować jako element wprowadzenia do tematu, jednakże najlepiej sprawdza się na lekcjach powtórzeniowych. Składa się z planszy oraz kilkunastu kart z napisami. Na polach planszy wypisane są liczby, które oznaczają, ile kart można położyć na każdej z nich. Zadaniem uczestników gry jest przekonanie pozostałych graczy o ważności jakiegoś stwierdzenia i podzielenie się wiedzą w określonym zakresie. Każda grupa otrzymuje talię kart, które wybrany uczeń tasuje i rozdaje poszczególnym graczom. Rozpoczynający grę odkrywa swoją kartę, głośno odczytuje i układa w polu z kryterium pierwszorzędnym, jednocześnie omawiając zagadnienie i udowadniając jego znaczenie. Uczniowie umieszczają karty na różnych obszarach planszy w zależności od kryterium ważności. Jeżeli pole, na którym gracz chce umieścić swoją kartę, jest już zajęte, może on wnosić o wymianę karty, ale musi to uzasadnić. Decyzję o zmianie podejmuje grupa (4-5-osobowa), jednakże musi przekonać właściciela karty właściwą argumentacją. Odrzucona karta wraca do właściciela, a wygrywa ten gracz, który pierwszy umieści wszystkie swoje karty na polach. Nauczycielowi najwięcej trudności sprawia przygotowanie kart ze stwierdzeniami odpowiadającymi tematowi (problemowi), uczniom natomiast przygotowanie się do zajęć (każdy uczeń musi mieć określoną wiedzę i umiejętności). Wartość dydaktyczna gry wzrasta, gdy twórcami kart są sami uczniowie.



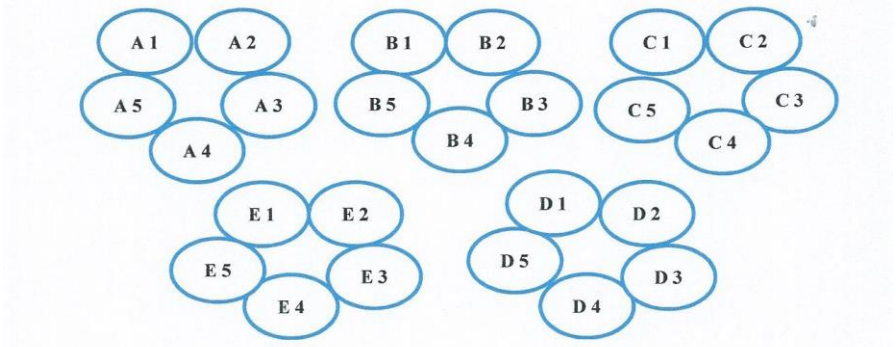
Technika 635 – jest modyfikacją „burzy mózgów”, zmusza do aktywności umysłowej poprzez konieczność szybkiego zgłaszania pomysłów lub utrwalania wiedzy. Kolejne liczby mają swoje określone znaczenie: 6 – oznacza liczbę osób lub grup; 3 – oznacza liczbę pomysłów; 5 – oznacza liczbę powtórzeń. Każda grupa otrzymuje kartę, na której są wpisywane trzy (lub dwa) rozwiązania problemu. Na hasło nauczyciela grupy przekazują sobie karty i wymyślają nowe rozwiązania, wpisując je w następnych wolnych polach. Pięciokrotne przekazywanie kart pozwala w efekcie uzyskać w każdej grupie 18 pomysłów. Zespoły oceniają propozycje rozpisane na swojej karcie, weryfikują je, wybierają te najbardziej realne. W ten sposób klasa uzyska kilka naprawdę dobrych sposobów na rozwiązanie problemu. Zaletą tej metody jest łatwość stosowania, a jednocześnie intensywność pracy.

Problem ……Karta grupy …….		
1	***2***	***3***
4	***5***	***6***
7	***8***	***9***
10	***11***	***12***
13	***14***	***15***
16	***17***	***18***

JIGSAW (składanka ekspercka, puzzle – to jedna z najważniejszych metod uczenia się we współpracy, skłaniająca do samokształcenia. Wykorzystuje się ją wtedy, gdy uczniowie mają do przyswojenia określoną partię materiału, podzieloną na kilka części. Istotą metody jest „wejście” każdego ucznia w rolę eksperta uczącego innych oraz zgłębienie wiedzy w celu zwiększenia potencjału intelektualnego całej grupy. Kształtuje ona u uczniów postawy aktywnego zaangażowania w pracę zespołu oraz poczucia odpowiedzialności za siebie i pozostałych jego członków. Daje szansę każdemu uczniowi zaistnienia w procesie wspólnego uczenia się.

Do pracy tą metodą nauczyciel winien przygotować instrukcje dla zespołów, ćwiczenia kontrolne, teksty źródłowe oraz inne materiały pomocnicze. W czasie zajęć jego rolą jest obserwowanie i moderowanie pracy uczniów. Winien również kontrolować poprawność dokonywanych analiz i syntez, zwłaszcza na pierwszym etapie.

Etap I. Różne grupy (np. A, B, C, D, E) tworzą zespoły ekspertów w jakiejś dziedzinie. Zgłębiają temat i wykonują ćwiczenia. Pomagają sobie wzajemnie, wyjaśniają zagadnienia, aby każdy w innej grupie potrafił je omówić.



Etap II. Po stworzeniu nowych grup (1, 2, 3, 4, 5) każdy z ekspertów prezentuje wiedzę nabytą w grupie wyjściowej. Wszyscy robią notatki i wykonują ćwiczenia kontrolne. Eksperci mają prawo do korzystania z dodatkowych pomocy naukowych i dokonania ostatecznych uzgodnień.

Etap III. Uczniowie wracają do grup początkowych i badają, czy wszyscy nauczyli się wszystkiego. Porządkują swoją wiedzę, wyjaśniają wątpliwości.

Etap IV. Sprawdzenie wiadomości np. poprzez zadawanie przez nauczyciela pytań kontrolnych, problemowych, zmuszających do selekcjonowania informacji i wnioskowania na ich podstawie.

Studium przypadku, analiza przypadku (*case study*) – to metoda, która polega na szczegółowej analizie konkretnego przypadku, wyciąganiu wniosków, porównaniu, uogólnianiu. Nauczyciel przygotowuje na piśmie opis zdarzenia (przypadku). Uczniowie udzielają odpowiedzi na pytania dotyczące najlepszych sposobów rozwiązania problemu, rodzaju przedsięwzięć zapobiegających zaistniałym skutkom czy trafności podejmowanej decyzji. Nie należy podawać nowego materiału, lecz przedstawiać sytuację problemową w taki sposób, aby uczniowie musieli wykorzystać wiedzę i doświadczenie w nowych warunkach. Wyróżniamy trzy typy studium przypadku (ze względu na cel i procedurę):

- **ilustracyjny –** celem jest diagnoza konkretnego zdarzenia, ilustruje konkretną osobę lub zjawisko;
- **problemowy –** celem jest nie tylko rozpoznanie danego zdarzenia, lecz także zawartych w nim problemów do rozwiązania;
- **otwarty epizod –** opisane zdarzenie nie ma zakończenia, a zadanie uczniów polega na rozstrzygnięciu przewidywanego rozwoju wypadków.

Od redakcji: W kolejnym numerze ciąg dalszy artykułu „Metody uczenia się we współpracy”. Autorka Wioletta Wodnicka – nauczyciel konsultant w Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli w Zielonej Górze przedstawi m.in. takie metody, jak:

● BINGO dydaktyczne ● Action learning ● Przekupki (perypatetycy)● ● Circept ●Domino dydaktyczne ● Kółko i krzyżyk ● Logogryf●

FARMA DOBREJ WOLI

Jacek Zalewski

Farma Dobrej Woli, to nowatorski projekt wykorzystania idei domów inteligentnych, projektowania uniwersalnego oraz budownictwa ekologicznego w celu stworzenia ośrodka, w którym osoby z niepełnosprawnościami umysłowymi i fizycznymi znajdą dom, opiekę specjalistów i trenerów oraz dostosowaną do swoich możliwości pracę w ekologicznym gospodarstwie rolno-produkcyjnym.

W każdym społeczeństwie pojawiają się ze stałym prawdopodobieństwem, ale nie w każdych warunkach są w stanie przeżyć, żyć i być szczęśliwi. O poziomie dobrobytu, kultury czy mądrości społeczeństwa świadczą działania adresowane do najsłabszych jego mieszkańców.

Jak się kogoś nie da wyleczyć, warto uczynić go szczęśliwym, to nowy sposób patrzenia na osoby trwale niesamodzielne.

Farmę Dobrej Woli od istniejących Domów Pomocy Społecznej, odróżnia indywidualne podejście do potrzeb każdego z mieszkańców. Z założenia, w niewielkich domach będzie mieszkało po kilka osób, każdy w swoim pokoju, wyposażonym i urządzonym zgodnie z osobistymi potrzebami i preferencjami. Innowacyjnością miejsca jest wykorzystanie nowoczesnych technologii, które z założenia będą dbać o bezpieczeństwo, kontrolować stan zdrowia i inne parametry Farmy, wyręczając i wspierając w tym zakresie personel.

Bezpieczeństwo. Od rodziców i opiekunów przyszłych mieszkańców za pośrednictwem ankiet i wielogodzinnych rozmów, twórcy i konstruktorzy Farmy czerpią wiedzę na temat nietypowych zachowań i potrzeb, wynikających z dysfunkcyjności podopiecznych. Odkręcanie wody, otwieranie okien, zapalanie światła i inne z pozoru normalne codzienne czynności, w odniesieniu do ludzi zaburzonych intelektualnie, mogą stanowić zagrożenie dla nich samych i muszą być stale nadzorowane. Dlatego na Farmie sprawne funkcjonowanie większości urządzeń będą kontrolowały zaprogramowane systemy inteligentnych sterowników przeciwdziałające nieprawidłowościom w ich używaniu i funkcjonowaniu. Przelewająca się woda, spadek temperatury w pomieszczeniu na skutek otwartych okien, pozostawione włączone urządzenia elektryczne będą integralną częścią systemu bezpieczeństwa z możliwością ich zdalnego sterowania lub automatycznego wyłączania.

Zdrowie. Osoby niepełnosprawne intelektualnie często nie są w stanie sygnalizować odczuwanych dolegliwości. Dlatego elementem proponowanych rozwiązań prozdrowotnych na Farmie jest indywidualny system kontroli stanu fizjologicznego mieszkańca poprzez rejestrację niepożądanych zjawisk takich, jak napady padaczkowe podczas snu, wzrost czy spadek temperatury ciała, bezdech, arytmia serca i inne. Informacje o ich wystąpieniu, będą rejestrowane i natychmiast przekazywane do opiekunów, co spowoduje podjęcie działań, polegających na udzielaniu pierwszej pomocy czy wezwanie specjalistycznych służb medycznych. Opiekunowie osób niesamodzielnych sygnalizują potrzebę obserwowania i pilnowania podopiecznych, gdyż ci lubią oddalać się, uciekać czy chować narażając się na różnego rodzaju niebezpieczeństwa. Funkcja nadzorowania położenia i śledzenia miejsca pobytu mieszkańca farmy zostanie częściowo powierzona systemom elektronicznym zwiększając komfort życia związany z zachowaniem zasad bezpieczeństwa.

Praca. Często obserwowanym w placówkach opiekuńczych zjawiskiem jest nuda i brak aktywności mieszkańców. Analiza możliwości i preferencji osób zamieszkujących Farmę umożliwi stworzenie dla nich różnych aktywności zawodowych, takich jak: rolnictwo (opieka nad zwierzętami, uprawa warzyw, owoców, przetwórstwo rolno-spożywcze), usługi (pralnia, szwalnia, drobne naprawy, zlecony catering), produkcja (wyrób artykułów codziennego użytku, uruchomienia małej palarni kawy i innych).

Pomysłowość twórców i potencjał mieszkańców, gwarantują różnorodną aktywność. Celem tych aktywności jest szczęście osób niesamodzielnych, wynikające z poczucia osobistej sprawczości i przydatności. Działaniami niezbędnymi na Farmie będą także: rehabilitacja, opieka medyczna, nastawiona na świadczenie usług dla mieszkańców, jak również społeczności lokalnej (kontrakt z NFZ), hostelu z możliwością czasowej opieki nad osobą niesamodzielną według zgłaszanych potrzeb opiekuna/ów (2-3 miejsca) i inne wynikające z bieżących potrzeb.

Z założenia liczba wszystkich mieszkańców pierwszej Farmy Dobrej Woli w podwarszawskiej gminie Chynów, to 30 osób (podopieczni i personel opiekuńczo-administracyjny

Co do formy prawno-instytucjonalnej przedsięwzięcia skłaniamy się w kierunku: Niepublicznego Domu Pomocy, Środowiskowego Domu Samopomocy z Warsztatem Terapii Zajęciowej, czy Zakładem Aktywizacji Zawodowej. Projekt ma charakter prototypowy, z potencjałem do rozwoju różnych kierunków i form opieki. Proponowane rozwiązania będą w naturalny sposób poddane weryfikacji w czasie rzeczywistym.

Etap tworzenia koncepcji miejsca, pokazał, że wykorzystywanie istniejących możliwości elektroniki, informatyki i innych, może spowodować przełom w myśleniu o osobach niesamodzielnych. Duże zainteresowanie Farmą Dobrej Woli wykazuje sektor nowoczesnych technologii, widząc w przyszłości ich stosowanie na skalę masową.

Potencjał Farmy tkwi także w możliwościach badawczych nad zjawiskami zachodzących w środowisku ludzi niesamodzielnych, w relacjach wewnętrznych i kontaktach ze społecznością lokalną. Skorzystają z tego studenci, naukowcy i pracownicy kierunków psychologicznych, społecznych, medycznych, socjologicznych, instytutów, jednostek badawczych i inni.

W opiece nad osobami trwale niesamodzielnymi, dzięki sztucznej inteligencji, nowoczesnym technologiom, budownictwu pasywnemu, wkrótce zajdą rewolucyjne zmiany, których „pierwszą jaskółką" jest Farma Dobrej Woli.

Więcej o realizacji na: www.farmadobrejwoli.pl

Jacek Zalewski

Przedsiębiorca, który zrezygnował z biznesu dla niepełnosprawnego syna i sprawuje nad nim opiekę; pomysłodawca Farmy, absolwent wydziału Biologii Uniwersytetu Warszawskiego, Kawaler Orderu Uśmiechu, autor poradnika dla rodziców niepełnosprawnych dzieci „Kiedy rodzi się Anioł".

Obraz z kolekcji Lilianny Lazarskiej
Anioł z Książką

Lilianna Lazarska
autorka cyklu 366
Aniołów Stróżów

Ukończyła Liceum Plastyczne we Wrocławiu. Studia na Państwowej Wyższej Szkole Sztuk Plastycznych w Poznaniu (1986-1991) w pracowni Piotra C. Kowalskiego i Andrzeja Leśnika. Dyplom (1992).

Związana ze środowiskiem zielonogórskich artystów od 2009 roku. Uprawia malarstwo, grafikę warsztatową (akwaforta) i grafikę komputerową. Od 1993 związana z projektowaniem grafiki wydawniczej i użytkowej.

ZABURZENIA INTEGRACJI SENSORYCZNEJ U DZIECI W WIEKU PRZEDSZKOLNYM

dr Aneta Rudzińska- Rogoża

Termin „integracja sensoryczna" po raz pierwszy został użyty w 1902 roku. Sześćdziesiąt lat później, dr A. Jean Ayres - terapeutka zajęciowa, pracownik naukowy w Uniwersytecie Południowej Kalifornii, na podstawie interdyscyplinarnej analizy naukowej oraz własnej pracy klinicznej, rozwinęła teorię integracji sensorycznej i stworzyła metodę diagnozy i terapii zaburzeń związanych z przetwarzaniem bodźców zmysłowych. Według niej „integracja sensoryczna to proces neurologiczny organizujący wrażenia płynące z ciała i środowiska w taki sposób, aby mogły być użyte do celowego działania" (Mass, 1998, s.25). Człowiek przez całe swoje życie, poznając świat i ucząc się w nim funkcjonować, opiera się na informacjach dostarczanych przez zmysły. Te różnego rodzaju bodźce mózg musi zinterpretować łącząc ze sobą i odnieść do wcześniejszych doświadczeń po to, byśmy mogli reagować w sposób adekwatny do sytuacji. Kiedy procesy integracyjne przebiegają prawidłowo w układzie nerwowym, to mózg może je wykorzystać do tworzenia wyobrażeń, opracowywania zachowań i przyswajania wiedzy. Natomiast gdy informacje sensoryczne są organizowane w sposób nieprawidłowy, to mówimy o zaburzeniach przetwarzania sensorycznego, zwanych też zaburzeniami integracji sensorycznej.

Do najczęstszych przyczyn tych zaburzeń Przyrowski zalicza (2011, s.51):

- Geny (dziedziczność).
- Poród przez cesarskie cięcie.
- Poród przedwczesny (przed 37 tygodniem ciąży).
- Komplikacje okołoporodowe związane z niedotlenieniem.
- Długotrwała deprywacja sensoryczna w środowisku życia dziecka.
- Traumy okresu niemowlęcego (częste pobyty w szpitalu, operacje, zabiegi, karmienie przez sondę).

Zaburzenie przetwarzania sensorycznego, jak pisze Kranowitz (2012, s.31) „objawia się różnie u każdej osoby oraz może przyjmować odmienną postać i nasilenie każdego dnia, w zależności od takich czynników, jak zmęczenie, stan emocjonalny czy odczuwany głód".

Te dysfunkcje występują najczęściej u dzieci zdrowych o prawidłowym rozwoju intelektualnym, ale można je obserwować również u osób z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi (ADHD), z zespołem deficytu uwagi (ADD), z dysleksją rozwojową, z zaburzeniami ze spektrum autyzmu, mózgowym porażeniem dziecięcym, zespołem Downa, płodowym zespołem alkoholowym (FAS) i in. Z badań przeprowadzonych w Anglii wynika, że te zaburzenia te rozpoznaje się u około 6-10% populacji dziecięcej (Kastory-Bronowska, 2008, s.53).

Zaburzenia sensoryczne można podzielić na kilka rodzajów (Minor i in., 2009).

1. Unikanie wrażeń sensorycznych. Związane jest z nadmierną reakcją na stymulacje zmysłowe. Ten rodzaj zaburzeń przetwarzania sensorycznego charakteryzuje dzieci, których układ nerwowy zbyt intensywnie odbiera zwykłe doznania sensoryczne. Takie zachowanie ma na celu ograniczenie lub uniknięcie negatywnych wrażeń. Jeżeli dziecko jest nadwrażliwe na dotyk, ruch, bodźce wzrokowe i słuchowe czy węchowo-smakowe, to uruchamia zachowania awersyjne, np. nie lubi dotykania przez inne osoby, szczególnie jeśli jest to niespodziewane, może unikać mycia zębów, brudzenia rąk, czesania włosów i innych codziennych czynności, które na ogół nie sprawiają problemów zdrowym rówieśnikom. Nadwrażliwe dziecko najczęściej reaguje poprzez zakrywanie sobie oczu, uszu czy nosa a także krzykiem, nagłym bezruchem czy wycofaniem się z niektórych zabaw lub zajęć.

2. Poszukiwanie wrażeń sensorycznych związane jest z podwrażliwością czyli obniżoną reaktywnością na bodźce. Występuje, gdy odbierane informacje sensoryczne nie są prawidłowo rejestrowane lub rozpoznane przez układ nerwowy. Wówczas dziecko uruchamia naturalną zdolność do autostymulacji. Może to skutkować niepowstrzymywaną chęcią ruchu lub ciągłym poszukiwaniem nowych, dynamicznych i intensywnych wrażeń sensorycznych. Stąd dziecko nieustannie dąży do silnego przytulania, lubi długie huśtanie, kręcenie na karuzeli i nie odczuwa zawrotów głowy. Może nie zauważać, że cieknie mu z nosa lub ma brudne usta. Nie reaguje na zadrapania czy skaleczenia. Jest często nadruchliwe i mało skoncentrowane podczas zajęć. Stale widoczna wzmożona potrzeba kontaktu dotykowego może być opacznie interpretowana przez inne dzieci jako zachowania agresywne (Kutscher i Glick, 2007).

Każdy jest geniuszem. Ale jeśli zaczniesz oceniać rybę pod względem jej zdolności wspinania się na drzewa,
to przez całe życie będzie myślała, że jest głupia

Albert Einstein

3. Obniżone umiejętności ruchowe wynikają z nieprawidłowości w rozwoju mechanizmów ruchowych i mogą dotyczyć umiejętności z zakresu małej lub dużej motoryki. Zaburzenia związane z motoryką dużą to najczęściej trudności przejawiające się w podstawowych sprawnościach ruchowych, jak na przykład chodzenie, bieganie, łapanie czy rzucanie piłki. Obserwuje się problemy z niewłaściwym rozumieniem poleceń oraz planowaniem i naśladowaniem ruchów. Z wielkim trudem dziecko uczy się nowych rzeczy a także potrzebuje więcej czasu na organizację motoryczną. Zaburzenia ruchowe na bazie sensorycznej dotyczą też motoryki małej i przejawiają trudnościami w zakresie pisania, posługiwania nożyczkami, czy wiązania sznurowadeł. Przy tym dziecko nie jest w stanie wykonać dwóch czynności jednocześnie, na przykład rysować i słuchać. Dzieci mogą mieć również wadę wymowy ze względu na dysfunkcje w obrębie motoryki oralnej (Borkowska i Wagh, 2010, s. 18-19).

Z zaburzeniami przetwarzania sensorycznego wiąże się również zbyt wysoki lub zbyt niski poziom aktywności, czyli albo nadaktywność, albo apatia i zobojętnienie na wszystko, co się wokół dzieje. To może wysoce niekorzystnie wpływać na kontakty z dorosłymi oraz rówieśnikami, ponieważ zachowania dziecka wynikające z dysfunkcji sensorycznej mogą być interpretowane jako wyraz złej woli, braku samodyscypliny, czy skutek nieprawidłowego wychowania przez rodziców. Takie reakcje ze strony otoczenia społecznego w konsekwencji powodują poczucie niedopasowania i frustracji oraz prowadzą do zniekształconego obrazu własnej osoby i zaniżają samoocenę.

Zaburzenia integracji sensorycznej są widoczne już na wczesnych etapach życia, ale niestety nie zawsze są wtedy diagnozowane, co skutkuje negatywnie w dalszym rozwoju dziecka. Objawy, które były bagatelizowane lub nierozpoznane w okresie poniemowlęcym i przedszkolnym zaczynają się nasilać w momencie rozpoczęcia nauki szkolnej. Opanowanie nowych umiejętności poznawczych i ruchowych jest możliwie tylko wtedy, gdy proces integracji zmysłowej przebiega prawidłowo. Dziecko w wieku szkolnym szybko orientuje się, że nie rozwija się podobnie jak jego rówieśnicy. Zmagając się samotnie ze swoimi problemami, często bez wsparcia ze strony dorosłych, staje się wrażliwe na swoją „inność". To może prowadzić do nasilenia problemów emocjonalnych i społecznych. Dlatego tak ważna jest specjalistyczna diagnoza dziecka już w wieku przedszkolnym, którą przeprowadzić może jedynie osoba z odpowiednimi kwalifikacjami. Oparta jest ona na:

- szczegółowym wywiadzie z rodzicami, który dotyczy przebiegu ciąży i porodu, rozwoju dziecka w okresie niemowlęcym, przebytych chorób oraz opinii różnych specjalistów o dziecku;
- Kwestionariuszu Rozwoju Sensomotorycznego Dziecka;
- Arkuszu Obserwacji Klinicznej, zawierającym szereg zadań ruchowych, podczas których sprawdzamy m.in.: jakość napięcia mięśniowego, mechanizmy posturalne, obustronną koordynację oraz ruchy gałek ocznych i symptomy przetrwałych odruchów tonicznych;
- Południowokalifornijskich Testach Integracji Sensorycznej (SCSIT), które pozwalają określić profil dojrzałości zmysłów oraz ich integrację. Badają praksję – zdolność planowania czynności ruchowych, umiejętność lokalizacji bodźca dotykowego, zdolność do utrzymania

„Powiedz mi, a zapomnę.
Pokaż mi, a zapamiętam.
Pozwól mi zrobić, a zrozumiem”
Konfucjusz

równowagi, płynność i koordynację ruchu, czucie ciała i pracę ręki” (Rudzińska-Rogoża, 2011, s.50).
Do ważnych osób, które mogą i powinny uczestniczyć w procesie diagnostycznym, oprócz specjalistów i rodziców, należą nauczyciele edukacji przedszkolnej, którzy mając z dzieckiem codzienny kontakt, a przez to możliwość obserwowania jego zachowań w różnych sytuacjach, stają się skarbnicą wiedzy o charakterystycznych objawach zaburzeń integracji sensorycznej. Włączenie nauczycieli w proces diagnozy dziecka jest możliwe jedynie wtedy, gdy posiadają oni podstawową wiedzę z zakresu tej problematyki i potrafią wstępnie rozpoznawać objawy dysfunkcji sensorycznych. Dlatego tak ważne jest szkolenie nauczycieli przedszkoli w obszarze badań przesiewowych dzieci pod kątem tych zaburzeń, z wykorzystaniem różnych kwestionariuszy diagnostycznych. Na podstawie charakterystycznych symptomów można wstępnie rozpoznać tak zwane „dzieci ryzyka” i w porozumieniu z rodzicami kierować do dalszej specjalistycznej diagnostyki.

Wskaźnikami (przesiewowymi) zaburzeń w wieku przedszkolnym są:

1. Brak samoregulacji emocjonalnej - reagowanie w wielu sytuacjach nadmierną złością lub lękiem.
2. Zbyt wysoka lub zbyt niska tolerancja na ból.
3. Brak rozsądnych nawyków dotyczących snu.
4. Nadwrażliwość na niektóre ubrania, metki czy dotyk różnych powierzchni.
5. Problemy z jedzeniem:
   - nadmierne pożądanie lub awersja do niektórych smaków, temperatur czy konsystencji pokarmów,
   - brak poczucia sytości,
   - krztuszenie się i /lub wymiotowanie podczas posiłku ze względu na trudności z przyswajaniem niektórych pokarmów.
6. Nadwrażliwość na hałas (zatyka uszy rękoma) lub zupełne jego ignorowanie.
7. Duża nadruchliwość (skacze, buja się, obraca wokół własnej osi, ślizga) lub wręcz przeciwnie uniknie ruchu (nietolerancja ruchu).
8. Obronność dotykowa - dziecko nie znosi być dotykane przez innych lub może wykazywać nieustanną potrzebę dotykania wszystkiego i wszystkich, co staje się uciążliwe dla otoczenia.
9. Przedłużone ślinienie, dziecko może żuć kocyk lub zabawki.
10. Niezdarność w zakresie motoryki małej (widoczne jest to podczas czynności samoobsługowych i grafomotorycznych).
11. Kłopoty z równowagą i koordynacją, niewłaściwa postura i napięcie mięśniowe (zbyt wysokie lub niskie).
12. Opóźnienie w rozwoju lateralizacji.
13. Kłopoty z przekraczaniem środkowej linii ciała.
14. Problemy w kontaktach społecznych (nieśmiałość, izolowanie się od rówieśników).
15. Nieprawidłowa modulacja głosu (mówi za głośno lub za cicho), głos jest monotonny, a rytm wypowiedzi nieprawidłowy).
16. Duża niedojrzałość emocjonalną, stałe wahania nastroju.
17. Mała elastyczność w przestrzeganiu codziennej rutyny – w przeciwnym razie dziecko reaguje nadmiernym lękiem lub złością (Godwin Emmons i in., s.55-56).

Wczesna diagnoza jest pierwszym krokiem w kierunku pomocy dziecku, ale za tym powinna iść specjalistyczna terapia integracji sensorycznej, która przybiera formę naukowej zabawy, w jej toku mózg uczy się integrować bodźce zmysłowe, aby dziecko lepiej radziło sobie w życiu codziennym. A.J. Ayres (Kastory-Bronowska, 2008, s.54), mówiąc o terapii, którą stworzyła, podkreślała fakt, że człowiek rodzi się z wewnętrzną siłą popychającą go do poszukiwania doznań stymulujących rozwój jego układu nerwowego. Terapia ten popęd ma aktywizować poprzez dostarczanie odpowiedniej ilości i rodzajów bodźców sensorycznych, głównie przedsionkowych (z układu równowagi), dotykowych i proprioceptywnych (z czucia głębokiego). Celem zajęć stymulujących zmysły nie jest uczenie się konkretnych umiejętności, lecz poprawa przetwarzania sensorycznego, która wzmacnia procesy nerwowe leżące u podstaw tych umiejętności, a one pojawiają się w sposób naturalny jako konsekwencja usprawnienia funkcjonowania układu nerwowego. Terapeuta nie tyle kieruje zachowaniem dziecka, ile kreuje takie wymagania, by dziecko było w stanie odpowiadać na nie coraz bardziej złożonymi reakcjami adaptacyjnymi. Terapia prowadzona jest na odpowiedniej sali gimnastycznej, wyposażonej w specjalistyczny sprzęt, m.in.: hamaki, specjalne huśtawki, deskorolki, deski rotacyjne, tunele, trampoliny, suche baseny wypełnione piłeczkami oraz przybory do ćwiczeń motoryki małej i koordynacji wzrokowo-ruchowej. Nie zastępuje ona edukacji, ale znacznie ją wspiera, poprzez przygotowanie dziecka do nauki (Rudzińska-Rogoża,2011).

Podsumowując, dzieci z zaburzeniami integracji sensorycznej stanowią duże wyzwanie, zarówno dla rodziców, jak i nauczycieli. Rozpoznane i „zaopiekowane” terapeutycznie w okresie przedszkolnym mają możliwość wyrównania szans rozwojowych i dobrego startu szkolnego. Potrzebują więc wokół siebie świadomych rozumiejących ich potrzeby sensoryczne dorosłych, którzy chcą cierpliwie przebijać się przez mur zaburzeń i docierać do ich wewnętrznego świata.

dr Aneta Rudzińska-Rogoża
pracownik Zakładu Pedagogiki Specjalnej i Profilaktyki Społecznej Uniwersytetu Zielonogórskiego.

BIBLIOGRAFIA

- Borkowska M., Wagh K. (2010), Integracja sensoryczna na co dzień, Warszawa
- Emmons P. G., Anderson L. M. (2007), Dzieci z zaburzeniami integracji sensorycznej. Zaburzenia rozwojowo-sensoryczne oraz edukacyjne występujące w ramach autyzmu, ADHD, trudności szkolnych oraz zaburzeń dwubiegunowych, Warszawa.
- Kastory-Bronowska M. (2008), Wybrane zaburzenia rozwoju dzieci w wieku przedszkolnym a diagnoza i terapia procesów integracji zmysłowej. W: I. Sosin, M. Matraszek (red.), Zeszyt terapeuty, edukacja, profilaktyka, terapia. Warszawa
- Kranowitz C.S. (2003), Niezgrane dziecko w świecie gier i zabaw, Gdańsk, Wyd. Harmonia
- Kutscher M. L., Glick J. (2007), Zburzenia integracji sensorycznej, w: Kutscher M. L., Attwood T., Wolff R. R., Dzieci z zaburzeniami łączonymi. ADHD, trudności w nauce, zespół Aspergera, zespół Touretta, depresja dwubiegunowa i inne zaburzenia, Warszawa
- Maas V. F. (1998), Uczenie się przez zmysły. Wprowadzenie do teorii integracji sensorycznej dla rodziców i specjalistów, Warszawa
- Minor E., Minor M. (2009), Poznanie przez działanie. Gry i zabawy wspomagające rozwój dziecka, Warszawa
- Nowotny J. (2004), Podstawy fizjoterapii. Cz. I. Kraków, Wyd. KASPER
- Przyrowski Z. (2011), Integracja sensoryczna, Wprowadzenie do teorii, diagnozy i terapii, Warszawa, Wyd. EMPIS
- Rudzińska-Rogoża A. (2011), Zastosowanie teorii integracji sensorycznej w diagnozie i terapii dziecka z ryzyka dysleksji. W: A. Rudzińska-Rogoża, Wspomaganie rozwoju dziecka z ryzy-ka dysleksji, Kraków, Wyd. IMPULS

Drodzy nauczyciele,

po inspirującej lekturze kolejnego numeru naszego pisma (taką mamy nadzieję), zapraszamy Was do dzielenia się swoim doświadczeniem w ramach Dobrych Praktyk, publikowanych na stronie Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Zielonej Górze

adres: https://odn.zgora.pl/informacja-pedagogiczna/dobre-praktyki/

Znajdziecie tam polecane przez nas materiały do wykorzystania w szkołach i przedszkolach. Stwórzmy razem bazę dobrych praktyk edukacyjnych.

Zapraszamy

Barbara Benyskiewicz i Maria Furtak

NAUCZYCIEL – LIDEREM

O społecznym zapotrzebowaniu na profesjonalizm, refleksyjność i demokratyczne relacje

dr Agnieszka Olczak

Żyjemy w czasach bardzo złożonych, nieprzewidywalnych i szalenie wymagających. Jak zauważa Yoval Noah Harari (2018), niezbyt często myślimy o tym, że w ostatnich latach nastąpiły znaczące życiowe/ kulturowe/ cywilizacyjne zmiany i udało nam się w znacznym stopniu poskromić główne problemy, jak głód, zarazy i wojny, faktem jest też, że przestaliśmy o nich myśleć jako niezrozumiałych i niepohamowanych siłach natury, a traktujemy je jako przeszkody do pokonania. Nie musimy już na co dzień walczyć o przetrwanie w dosłownym znaczeniu, to jednak stajemy wobec nowych wyzwań, które niesie życie we współczesnym społeczeństwie i zglobalizowanym świecie. Autor wskazuje, że „w 2018 roku dominuje w świecie pakiet liberalny, na który składają się indywidualizm, prawa człowieka, demokracja i wolny rynek" (Harari 2018, s. b.d.). Współczesne społeczeństwa poddawane są dynamice społecznych przemian. Ulrich Beck (2004) i Anthony Giddens (2008) wskazują, że znajdujemy się na drodze ku „refleksyjnej", „drugiej" czy „potradycyjnej" nowoczesności, w której jednym z kluczowych pojęć jest indywidualizacja. Należy dostrzec, że to co niesie z sobą owa indywidualizacja, która według U. Becka oznacza wyzwolenie z różnych, także historycznie utrwalanych form i powiązań społecznych, prowadzi też współczesnego człowieka w kierunku samostanowienia, konieczności nieustannego podejmowania decyzji (por. Segiet, s. 35-36), na co uwagę zwraca też Jean-Claude Kaufmann w słowach: „To co obecnie obserwujemy (demokratyzacja życia prywatnego), otwiera nowe horyzonty. Jednostka wybiera swoją prawdę, swoją moralność, swoje więzi społeczne i swoją tożsamość" (Kaufmann 2004, s. 229, cyt. za Segietem 2015, s. 36). To wprowadza niepewność, a z nią elementem naszego życia staje się ryzyko, które Zygmunt Bauman określa jako „nieodłącznego towarzysza wszystkich działań i mroczne widmo nas wszystkich, których od kiedy – jak to dobitnie ujął Melucci – wybór stał się przeznaczeniem, ogarnęło natręctwo podejmowania decyzji lub przytłaczała konieczność dokonywania wyborów" (Bauman 2012, s. 28-29). Na to nakłada się też kryzys wartości, relatywizm moralny, akceptowanie tego, co jeszcze niedawno było nieakceptowalne i nagradzanie tego, co na nagrodę nie zasługuje. Społeczeństwo jest coraz bardziej zagubione i refleksyjny obserwator zaczyna to dostrzegać coraz szerzej w otaczającej go przestrzeni publicznej. Tymczasem należy podkreślić, że rozwój społeczeństwa zależny jest wprost od kondycji edukacji, poziomu kształcenia kolejnych pokoleń, otwierania przez nią umysłów na krytyczne, refleksyjne osądy i opinie. Postawmy jednak w tym miejscu ważne pytania o to, czy edukacji, w jej aktualnym kształcie, możemy z pełnym zaufaniem powierzyć przyszłość naszego społeczeństwa? Czy permanentna, prowadzona od lat reforma wnosi edukację na wyższy poziom, czy raczej jest źródłem erozji, pogarszania się jakości kształcenia i przyczynia się do rozmijania się potrzeb społeczeństwa przyszłości z kierunkiem nadawanym polskiej szkole przez politycznych decydentów? Jeśli bowiem „projektujemy system po to, by robił określoną rzecz, nie dziwmy się, że ją robi. Jeśli opieramy system edukacji na standaryzacji i ujednolicaniu i tłumimy w nim indywidualność, wyobraźnię i kreatywność, nie dziwmy się, że to właśnie robi" (Robinson i Aronica 2015, s. 18-19). Jedno jest pewne, edukacja potrzebuje jakościowej zmiany, która będzie autentycznie służyła wzrostowi jednostki, a wraz z nią przełoży się na rozkwit społeczeństwa. Zmiana może być odgórna, systemowa, ale może też pochodzić bezpośrednio od ludzi w edukację zaangażowanych – dyrektorów, nauczycieli, rodziców czy uczniów. Niezależnie od tego, jaką pozycję w systemie edukacji zajmujemy, możemy być częścią zmiany. W tym celu potrzebujemy „trzech form zrozumienia: krytyki obecnego stanu rzeczy, wizji tego, jak edukacja powinna wyglądać oraz teorii zmiany, aby wiedzieć jak przejść od pierwszej do drugiej" (Robinson i Aronica, 2015, s. 20). Potrzebna i postulowana, także w tym artykule, jest zmiana opierająca edukację „na wierze w wartość jednostki, w prawo do samookreślenia, w nasz potencjał do rozwijania się i osiągnięcia spełnienia w życiu oraz w znaczenie społecznej odpowiedzialności i szacunku do innych (…). Edukacja ma na celu umożliwienie uczniom zrozumienia świata wokół nich oraz naturalnych talentów tkwiących w ich wnętrzu, aby mogli stać się spełnionymi jednostkami i aktywnymi i wrażliwymi obywatelami" (Ibidem, s. 20-21). Taka postawa otwartości na zmianę, na dążenie do jej dokonywania od najmniejszych kroków, mikrozmian w zakresie własnej pracy, w działalności edukacyjnej wymaga refleksyjności, uważności, demokratyzacji relacji i wysokiego poziomu odpowiedzialności. To sprawia, że konieczne bywa opuszczanie strefy własnego komfortu, działania poza spokojnymi ścieżkami codziennej rutyny, a zmusza do przełamywania samego siebie, zdobywania się na odwagę próbowania, poszukiwania, proponowania. Nie wszystkich stać na takie działania – dlatego potrzebujemy pilnie LIDERÓW zmiany, czyli osób, które odczuwają wewnętrzną niezgodę na bylejakość, schematyzm, szkodliwą rutynę. Z racji poziomu wykształcenia, doświadczenia, osobami, które są ku temu szeroko predestynowane są nauczyciele. To oni działając w ramach systemu mogą aktywnie działać na rzecz jakości, wzrostu, „drugiej nowoczesności", mogą wspierać rozwój indywidualizmu, przy jednoczesnej trosce o budowanie demokratycznej wspólnoty, propagowanie wartości, respektowanie i uczenie respektowania norm społecznych. W związku z powyższym, celem artykułu uczyniono próbę dokonania charakterystyki i wskazania zapotrzebowania na liderów we współczesnym systemie edukacji, a by to uczynić dokonano analizy problematyki w czterech zakresach:

1. Kim jest lider?
2. Czy nauczyciel może być liderem?
3. Dla kogo potencjalnie nauczyciel może stawać się liderem?
4. Dlaczego społeczeństwo potrzebuje nauczycieli – liderów?

Dla jasności wywodu niniejszą analizę rozpocząć należy od udzielenia odpowiedzi na pytanie kim jest lider i czy nauczyciel rzeczywiście może sprostać temu wyzwaniu?

Kim jest lider? Pojęcie lider pochodzi od angielskiego słowa lead, które definiowane jest jako: prowadzić, przewodzić, kierować, dowodzić, przekonywać, a w pierwotnej wersji pojęcie to używane było w socjologii wychowania i rozumiane jako przewodnik grupy (leadership) (Misiak 2003, s. 1073). Również w pedagogice pojęcie to jest używane na określenie osoby cieszącej się w grupie autorytetem, dzięki któremu może wpływać na tę grupę, na jej funkcjonowanie, rozwój, zaś pojęcie leadership bardziej odzwierciedla funkcję lub autorytet tego, kto przewodzi grupie (Ibidem, s. 1073).

Z pojęciem lidera wiąże się pojęcie przywództwa. Należy bowiem zauważyć, że bycie przywódcą czy liderem w grupie może mieć charakter formalny, bądź nieformalny. Pierwszy typ występuje wówczas, gdy liderem grupy jest osoba pełniąca kierowniczą funkcję, z racji stanowiska przewodzi grupie (piszą o tym m.in.: Mazurkiewicz 2011; Madalińska-Michalak 2012; Rosalska 2016). Nieformalne przywództwo, czy bycie nieformalnym liderem, występuje wówczas, gdy osoba zyskuje zaufanie i autorytet wśród członków zespołu, buduje swoją pozycję dzięki swej wiedzy, splotowi posiadanych kompetencji interpersonalnych i cech osobowościowych.

W różnych definicjach lidera, czy przywódcy wskazuje się, że istotą przywództwa jest „ustalenie kierunku, wypracowywanie wizji przyszłości organizacji, jak również nadawanie kierunku działań ludzi. Przywództwo to również motywowanie i inspirowanie, wyzwalanie energii w ludziach" (Wiśniewska 2016, s. 104). Potoczne znaczenie terminu lider zwykle łączy tę funkcję / pozycję z posiadaniem zestawu określonych cech osobowości, jednak, jak analizuje Joanna Madalińska-Michalak, możemy wyróżnić cztery sposoby rozumienia tego pojęcia – 1) jako cechy, 2) jako umiejętności, 3) jako relacji, 4) jako procesu społecznego (cyt. za Rosalska 2016, s. 56 i nast.). W pierwszym przypadku badacze skupiają się na zbudowaniu listy cech osobowości, które wyróżniają liderów, przybliżają ich do sukcesu w zarządzaniu grupą. Wymieniane są takie umiejętności, czy cechy, jak: komunikatywność, umiejętność rozwiązywania konfliktów, negocjowania, ekspercka wiedza, kreatywność, doświadczenie (por. Grzymała-Moszczyńska 1993). Znacznie bardziej rozbudowaną listę proponuje John C. Maxwell, który wymienia aż 21 cech skutecznego lidera, a wśród nich: solidny charakter, charyzmę, zaangażowanie, dobrą komunikację, kompetencję, odwagę, przenikliwość, koncentrację, hojność, inicjatywę, umiejętność słuchania, pasję, pozytywne nastawienie, umiejętność rozwiązywania problemów, zdolność budowania dobrych relacji z innymi, odpowiedzialność, pewność siebie, samodyscyplinę, gotowość do służby dla innych, silne pragnienie rozwoju oraz wizję

(Maxwell 2014). Te cechy i związane z nimi umiejętności są kluczowe dla sprawnego funkcjonowania w zespole, a dodatkowo sprzyjają budowaniu relacji (głównie opartych na współpracy, zaangażowaniu) i rzutują na przebieg całego procesu społecznego.

Czy nauczyciel może być liderem? Odpowiedzieć możemy krótko – TAK, ale NIE KAŻDY. Jeśli popatrzymy na nauczyciela i jego zawodowe usytuowanie z perspektywy teorii emancypacyjnej, to jak najbardziej. Autonomiczna jednostka, wewnątrzsterowna, samodzielna może wykorzystać swoje predyspozycje i wykształcenie, by stać się liderem. Jeśli zaś przyjmiemy optykę behawioryzmu, w której mentalnie tkwi stale wielu nauczycieli, to nie sposób oczekiwać od nich liderskich zachowań czy postaw, bowiem oni sami lokują siebie jako drobny element wielkiej machiny, bez poczucia kluczowego znaczenia, jakie w pracy tej machiny odgrywają. Nie zdoła stać się liderem nauczyciel, który trafia do zawodu i tkwi w nim z przypadku, z przymusu, z braku innego pomysłu na życie. Niestety wiemy, że stale do tej profesji trafiają bardzo różne osoby, wśród nich i takie, które wybierają studia pedagogiczne, bo te wydają się pozornie łatwiejsze od innych, trafiają absolwenci szkół średnich, którzy mają zbyt słabe wyniki, by aspirować do bardziej prestiżowych kierunków. Pracują później bez pasji, potrzebnego zaangażowania, za to pełni frustracji i zniechęcenia. Są wśród nich tacy, którzy wraz z nabywanym doświadczeniem odkrywają w sobie przyjemność i satysfakcję ze swojej pracy, ale zapewne nie stanowią większości. Część z nich będzie się rozwijała zawodowo, nie muszą oni jednak stawać się liderami, inspiratorami zmian dla innych. Cała nadzieja tkwi w tych grupach nauczycieli, którzy idą na studia, a później do pracy, w poczuciu misji i wizji swojej odpowiedzialnej pracy, pełni ideałów, dobrych chęci, zaangażowani, gotowi do poświęceń dla dobra dzieci i odczuwający silną potrzebę rozwoju. Pytanie, co dzieje się z nimi po kilku latach pracy zawodowej, co z tego zostaje po zderzeniu z machiną biurokracji, administracji, relacji (często trudnych). Mają w sobie możliwości, by stawać się liderami w swoich środowiskach, ale dla optymalnego wzrostu i wykorzystania swojego potencjału początkowo potrzebują wspierających warunków, dużej dozy zaufania i autonomii oraz możliwości rozwoju. Czy to otrzymują?

Christopher Day formułuje kluczowe zasady dotyczące nauczyciela, jego rozwoju zawodowego, a także kontekstów, w jakich ten rozwój przebiega. Wymieńmy bodaj kilka z nich:

- Nauczyciele są największym atutem szkół, dlatego by mogli skutecznie realizować cele edukacyjne muszą mieć możliwość stałego zwiększania swojego potencjału w ciągu całej swojej kariery;
- Stały rozwój zawodowy jest konieczny, by nadążać za dokonującymi się zmianami i móc dokonać rewizji oraz uaktualnienia własnej wiedzy, umiejętności czy wizji;
- Nauczyciele, choć w naturalny sposób uczą się w ciągu całej swej kariery, to jednocześnie muszą mieć świadomość, że uczenie się tylko na podstawie doświadczenia ogranicza ich rozwój;
- Nauczycieli nie można rozwijać, bowiem oni rozwijają się sami, muszą tego chcieć, dążyć do tego, wkładać w to wysiłek. Muszą być głęboko zaangażowani w możliwość podejmowania decyzji dotyczących własnego rozwoju;
- Sukces rozwoju szkoły jest ściśle skorelowany z rozwojem poszczególnych nauczycieli i sukcesami przez nich odnoszonymi;
- Ważna jest również świadomość, że za proces planowania i wspierania rozwoju nauczycieli, przez całą ich karierę są wspólnie odpowiedzialni nauczyciele, szkoły (w tym dyrektorzy) oraz rządy (Day 2004, s. 17-21).

O ile jednak nie mamy bezpośredniego wpływu na polityczne decyzje, które regulują pracę szkół i nauczycieli, o tyle mamy szerokie możliwości budowania odpowiedniej atmosfery w samej instytucji, jaką jest przedszkole czy szkoła, będącej miejscem pracy nauczyciela. To od dyrektora, grona pedagogicznego, wewnętrznych rozporządzeń, stylu komunikacji, współpracy, stylu zarządzania, podziału zadań, wspierania rozwoju zawodowego, jakości budowanych relacji – zależy to, co ogólnie możemy określić mianem kultury organizacji – szkoły/ przedszkola. To owa kultura będzie sprzyjała rozwojowi i wyłanianiu liderów, bądź też będzie tłamsiła wszelkie przejawy samodzielności, nieszablonowości czy kreatywności (interesujące wątki i analizy odnajduję w pracy Anny Gajdzicy – 2013). Nawet najlepszy nauczyciel przebywający przez dłuższy czas w środowisku hamującym, negującym, utrudniającym, może zrezygnować z podejmowania wysiłków na rzecz pozytywnej zmiany, czy na rzecz własnego rozwoju. Niestety zarządzanie strachem, konfliktem czy manifestowanie władzy to wcale nie jest margines funkcjonowania/ organizowania pracy w środowisku zawodowym nauczycieli. Należy jednak podkreślić, że kwestia budowania kultury instytucji, zarządzania ludźmi w duchu szacunku i wartości, to problem bardzo szeroki, wymagający odrębnego opracowania.

Nauczyciel liderem – ale dla kogo? Istotne jest zatem uważne wspieranie nauczycieli w rozwoju, ze szczególnym zwróceniem uwagi na tych zaangażowanych, otwartych na rozwój, uczenie się, doskonalenie nie tylko własnych umiejętności zawodowych, ale też kompetencji osobistych, w ten sposób możliwe jest naturalne wyłanianie liderów, którzy mogą odegrać ważną rolę w swoim środowisku i wobec różnych podmiotów edukacyjnych. Możemy bowiem popatrzeć na problem bycia liderem przez nauczyciela z różnych perspektyw, między innymi:

- Nauczyciel liderem dla uczniów;
- Nauczyciel liderem dla innych nauczycieli;
- Nauczyciel liderem dla rodziców;
- Nauczyciel liderem w społeczności lokalnej;
- Nauczyciel liderem w społeczeństwie.

Nauczycie liderem dla swoich uczniów. W literaturze możemy odnaleźć różne obrazy nauczycieli, w tym także nauczyciela uznawanego przez uczniów za autorytet (por. Witkowski 2009). I nie chodzi tu o to, z czym często ów autorytet nauczyciela się kojarzy, czyli z niepodważalnością, zaufaniem, albo z wiedzą, czy z dawaniem „wzoru do naśladowania" (Witkowski 2009, s. 341), a raczej o naturalną relację, pozbawioną strachu, inspirującą do działania, rozwoju. Bywa, że opisywana jest ta relacja w kategoriach mistrza, jak np. u Lwa S. Wygotskiego, przewodnika, czy tutora, co bardzo szeroko opisał S. Krzychała (2018). Z opisów nauczycieli ujawniają się wówczas postawy nauczycieli jako refleksyjnych, odpowiedzialnych, zaangażowanych praktyków, którzy rozwijają się, doskonalą swoją wiedzę i umiejętności, by możliwie najlepiej wspierać rozwój swych uczniów, „pociągają ich" swoim przykładem, postawą, wiedzą. Starają się wyzwalać potencjał uczniów, wzmacniać ich poczucie wiary w siebie i we własne możliwości.

Nauczyciel liderem dla innych nauczycieli. W wielu szkołach, przedszkolach odnajdujemy nauczycieli, którzy zawsze są gotowi do udziału w szkoleniach, do organizacji różnych przedsięwzięć, do dzielenia się swoją wiedzą. To do nich, z własnej inicjatywy, przychodzą inni nauczyciele po pomoc, radę, to ich pracę podpatrują mniej doświadczeni pedagodzy. To właśnie tacy nauczyciele stają się liderami zmiany (pisze o tym także Krzychała 2018, s. 313 i nast.), inspirują innych do modyfikowania swoich przyzwyczajeń, weryfikowania przekonań. Optymalnie jest, gdy takim liderem przemian, dla swego grona współpracowników, staje się dyrektor. Jego pozycja może dodawać im odwagi, wzmacniać poczucie bezpieczeństwa i sprzyjać podejmowaniu prób nowatorskich działań.

Nauczyciel liderem dla rodziców. Także dla rodziców nauczyciel może stawać się liderem, doradcą, tutorem, mentorem, musi jednak jawić się jako profesjonalista świadomy roli, jaką odgrywa w tej relacji. Danuta Waloszek wskazując funkcje przedszkola wobec rodziców, wymieniła między innymi: 1) wspomaganie działań wychowawczych rodziców, 2) integrowanie zabiegów wychowawczych, czy 3) wspieranie rodziców poszukujących sposobów zmiany relacji między dziećmi (Waloszek 1996, s. 40-41). I choć Autorka odniosła je do etapu przedszkolnego to możemy rozszerzyć je także na inne etapy edukacyjne i relacje nauczyciela z rodzicami także w toku edukacji szkolnej. Oczekiwać możemy, że nauczyciel w tych relacjach będzie źródłem fachowej wiedzy, doradcą, wsparciem, który w trosce o dziecko będzie gotowy do partnerskiej współpracy z rodziną. W tym obszarze mamy jeszcze sporo do zrobienia, bowiem niski poziom zaufania i szacunku do nauczycieli w polskim społeczeństwie sprawia, że bardzo trudno jest nauczycielom zbudować pozycję lidera, profesjonalisty. Niektórym się to jednak udaje i skutecznie wspierają rodziców w ich wychowawczej roli, w pokonywaniu problemów czy w staraniach o rozwój rodzicielskich kompetencji.

Nauczyciel liderem w społeczności lokalnej. Zwracając uwagę na fakt, że nauczyciele są grupą wykształconą, stale podnoszącą swoje kwalifikacje i rozwijającą kolejne kompetencje, która stale uczestniczy w licznych formach doskonalenia i rozwoju, to można przyjąć, że jest to grupa zawodowa najlepiej przygotowana do tego, by budować własną pozycję jako lidera w swojej lokalnej społeczności. Bywa zatem, że nauczyciele inicjują wydarzenia kulturalne, akcje społeczne, inspirują innych do niestandardowych akcji na rzecz środowiska, ekologii, bezpieczeństwa. Nie jest rzadkością, że chcąc mieć większy wpływ na autentyczne zmiany w swoim otoczeniu, angażują się w działania doradcze, eksperckie, działają w organizacjach pozarządowych. Często także przenoszą swoją aktywność poza-edukacyjną, na działania w swoim miejscu pracy – w przedszkolu, czy w szkole. Inicjują i zachęcają innych nauczycieli, uczniów, ich rodziców, do działań na rzecz społeczności, w której żyją. Stąd na przykład rozwijające się w szkołach koła wolontariuszy, czy zespoły angażujące się w konkretne, wspólnie wybrane, pojedyncze akcje.

Nauczyciel liderem w społeczeństwie. I tu chyba będzie mowa bardziej o tym, że życzylibyśmy sobie, by nauczyciele stawali się liderami w społeczeństwie, które pilnie potrzebuje elity intelektualnej, szuka osób nadających ton debacie społecznej, propagujących idee humanistyczne czy społeczne wartości, wyjaśniających złożone problemy społeczne bez indoktrynacji politycznej, czy religijnej. Kto ma stawać się takim liderem, jak nie nauczyciel – osoba wykształcona i nauczająca innych? Postawię tu jednak pytanie otwarte – Czy nauczyciel może autentycznie stawać się liderem w społeczeństwie? Co sprawia, że aktualnie nim nie jest? Co musiałoby się zmienić, by nauczyciele zaczęli być cenieni jako eksperci i uznawani za liderów w naszym społeczeństwie? Jak podnieść prestiż zawodu nauczyciela? I co w tym zakresie mogą zrobić sami nauczyciele?

Dlaczego społeczeństwo potrzebuje nauczycieli – liderów? Powyższe analizy w dużej mierze dały odpowiedź na to pytanie. W tym miejscu warto jednak przybliżyć koncepcję prezentowaną przez Gunillę Dahlberg, Petera Mossa i Alana Pence'a (2013), która odnosi się co prawda do instytucji dla małych dzieci, ale może inspirować myślenie o kierunkach zmian w instytucjach edukacyjnych różnych szczebli. Według Autorów instytucje edukacyjne mogą być rozumiane jako „publiczne fora usytuowane w społeczeństwie obywatelskim, na których dzieci i dorośli wspólnie uczestniczą w działaniach o społecznym, kulturalnym, politycznym i ekonomicznym znaczeniu" (Dahlberg i in. 2013, s. 134). Autorzy odnajdują inspiracje naukowe w konceptach „obywatelskich stowarzyszeń" Roberta Putnama, „przestrzeni publicznej" Henriego Giroux, czy w sposobie jej definiowania przez Hannah Arendt (por. Dahlberg i in. 2013, s. 135; por także Putnam 1995; Giroux 1989; Arendt 2010), wskazują zatem, że szkołę należy rozumieć jako przestrzeń rozmowy, dialogu, budowania demokratycznych relacji społecznych opartych na współdecydowaniu, umowach (porr. Olczak 2010 i 2015), w których rozwijane jest obywatelskie zaangażowanie, aktywność we wspólnych działaniach, gdzie praktykowana jest demokracja. Musimy jednak zrozumieć, że to wymaga zmiany w myśleniu o edukacji i zmiany w usytuowaniu samego nauczyciela – który nie ma być już dłużej depozytariuszem wiedzy czy nadzorcą w procesie realizacji programu, a właśnie liderem takiej zmiany, refleksyjnym praktykiem, „zaczynem" demokratycznego myślenia, praktykującym dialog, szacunek dla wartości i otwartość na budowanie relacji opartych na zrozumieniu i wsparciu.

Podsumowując rozważania podjęte w niniejszym opracowaniu warto zwrócić uwagę na kilka podstawowych kierunków zmian dotyczących edukacji, a w niej pozycji nauczyciela:

1. Edukacja na miarę XXI wieku to edukacja wymagająca rozwoju nowej myśli, nowych idei i nowych zadań przypisanych do roli instytucji edukacyjnych i nauczycieli.
2. Społeczeństwo obywatelskie, demokratyczne potrzebuje praktykowania wolności, dialogu, brania odpowiedzialności za swoje działania, ale musi się tego nauczyć poprzez praktykowanie tego już od dzieciństwa, zaś edukacja powinna być ku temu najlepszą płaszczyzną, a nauczyciel liderem i przewodnikiem dla różnych podmiotów z edukacją związanych.
3. W świecie zmian, niepewności, zagubienia potrzebne bywają drogowskazy, wzory, potrzebni mogą być mentorzy czy liderzy, którzy pomogą odnaleźć się, zrozumieć, „wskoczyć" na właściwe tory działania, będą inspiracją, ale dadzą też poczucie bezpieczeństwa i wsparcia.
4. Nauczyciele są grupą, która w naturalny sposób, z racji posiadanego wykształcenia, wiedzy czy kompetencji ma wszelkie predyspozycje, by zająć pozycję lidera. Nauczyciele potrzebują jednak świadomości o zapotrzebowaniu na takie działania, refleksji nad własnymi możliwościami i otwartości na doskonalenie i całożyciowy rozwój w różnych obszarach.
5. Szkoła jako instytucja ma szansę na zmianę, unowocześnianie w takim zakresie, w jakim gotowi na zmianę są sami nauczyciele, to oni bowiem są „źródłem" zmiany. To oni sami dostrzegać będą możliwość zmiany, będzie ona mogła się urzeczywistniać.
6. Koniecznym wsparciem dla nauczycieli w tym zakresie powinny być mądre reformy wspierające rozwój edukacji (ale o to, jak widzimy, trudno od lat) oraz mądre, refleksyjne, liderskie zarządzanie instytucją przez dyrektora, mające stale na uwadze sprzyjanie wzrostowi dzieci i nauczycieli.

dr Agnieszka Olczak

Miejsko-Gminne Przedszkole Samorządowe w Nowogrodzie Bobrzańskim.

BIBLIOGRAFIA

- Arendt H. (2010), Kondycja ludzka, Aletheia, Warszawa.
- Bauman Z. (2012), O edukacji. Rozmowy z Riccardo Mazzeo, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.
- Beck U. (2004), Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności, Scholar, Warszawa.
- Dahlberg G., Moss P., Pence A. (2013), Poza dyskursem jakości w instytucjach wczesnej edukacji i opieki, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.
- Day C. (2004), Rozwój zawodowy nauczyciela, GWP, Gdańsk.
- Gajdzica A. (2013), Portret zbiorowy nauczycieli aktywnych. Między zaangażowaniem a oporem wobec zmian, Adam Marszałek, Toruń.
- Gidens A. (2008), Konsekwencje nowoczesności, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Giroux H. (1989), Schoolong for Democracy. Critical Pedagogy in the Modern Age, Routledge, London.
- Grzymała-Moszczyńska H. (1993), Lider w grupie, Centrum Kreowania Liderów, Kłudzienko.
- Harari Y.N. (2018), Homo deus. Krótka historia jutra, Wyd. Literackie, Kraków [e-book].
- Kaufmann J.-C. (2004), Ego. Socjologia jednostki. Inna wizja człowieka i konstrukcja podmiotu, Oficyna Naukowa, Warszawa.
- Krzychała S. (2018), Nauczyciel – tutor. Prakseologiczna rekonstrukcja tutoringu szkolnego, Impuls, Kraków.
- Madalińska-Michalak J. (2012), Skuteczne przywództwo w szkołach na obszarach zaniedbanych społecznie. Studium porównawcze, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Maxwell J.C. (2014), 21 cech skutecznego lidera. Jak stać się osobą, za którą pójdą inni, Studio EMKA, Warszawa.
- Mazurkiewicz G. (2011), Przywództwo edukacyjne. Odpowiedzialne zarządzanie edukacją wobec wyzwań współczesności, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Misiak W. (2003), Lider [w:] Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 2, T. Pilch (red.), Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa.
- Olczak A. (2010), Umowa społeczna z dzieckiem jako droga ku demokracji w wychowaniu. Studium teoretyczno-empiryczne, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra.
- Olczak A. (2015), Umowa z dzieckiem w przedszkolu, Fundacja Edukacja – Demokracja – Rozwój, Zielona Góra.
- Putnam R. (1995), Demokracja w działaniu. Tradycje obywatelskie we współczesnych Włoszech, Znak, Kraków.
- Robinson K., Aronica L. (2015), Kreatywne szkoły. Oddolna rewolucja, która zmienia edukację, Element, Kraków.
- Rosalska M. (2016), Przywództwo w edukacji dorosłych. Wybrane konteksty, „Dyskursy Młodych Andragogów", nr 17, s. 55-64.
- Segiet W. (2015), Budowanie wspólnoty edukacyjnej w warunkach społeczeństwa ponowoczesnego [w:] Edukacyjne i społeczne konteksty demokracji, A. Olczak, P. Prüfer, D. Skrocka (red.), Wydawnictwo Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej, Gorzów Wielkopolski, s. 35-54.
- Waloszek D. (1996), Wychowanie najmłodszego człowieka. Założenia, treści i organizacja, Organon, Zielona Góra.
- Wiśniewska E. (2016), Przywództwo edukacyjne nauczyciela, „Społeczeństwo. Edukacja. Język", nr 4, s. 103-113.
- Witkowski L. (2009), Wyzwania autorytetu w praktyce społecznej i kulturze symbolicznej, Impuls, Kraków.