

Szanowni Państwo – Dyrektorzy szkół i placówek oświatowych, Nauczyciele i Sprzymierzeńcy oświaty

To był rok! Żeby owo zdanie miało właściwe znaczenie, trzeba je wypowiedzieć, stosując odpowiednią intonację. Zatem niech każdy z nas, podsumowując minione miesiące, powie te słowa tak, jak chce, myśli i czuje. Na pewno w środowisku oświatowym zabrzmiały na wiele różnych sposobów. Inaczej wśród autorów zmian w oświacie, inaczej w samorządach dostosowujących sieć i warunki organizacyjne do nowej rzeczywistości, inaczej wypowiedzą je dyrektorzy i nauczyciele, jeszcze inaczej uczniowie.

Co usłyszymy w tym oświatowym wielogłosie? Oczywiście najwięcej – o zmianie. Zmieniło się już wiele, a to dopiero początek procesu. Patrząc wstecz, przypominamy sobie początek roku i szeroką dyskusję na temat sieci szkół. Samorządom i dyrektorom szkół przyszło zmierzyć się z wieloma problemami i niepokojami społecznymi. Później nadszedł czas na przygotowanie do wdrożenia zmian programowych w szkołach i opracowanie nowych podręczników. Pojawiły się także istotne zmiany w prawie, opisujące przejściowe i przyszłe zasady funkcjonowania oświaty. Każdemu z elementów tego procesu towarzyszy pełna emocji dyskusja na temat kształtu i roli edukacji. Jak to zawsze w dyskusji, także i w tej występują strony, które prezentują swoje racje i argumenty. Wiele w tej polemice liczb, kwot, danych statystycznych i prognoz. One oczywiście w tej sytuacji są niezbędne, celowe i przydatne, jednak niech nie zdominują najważniejszego podmiotu szkoły – ucznia.

Ucznia, czyli młodego człowieka, który ma naturalną potrzebę poznawania świata, swoje zainteresowania, pasje, marzenia, ale także problemy, niepokoje i rozterki. Ucznia, którego należy otoczyć opieką, obdarzyć zaufaniem, stworzyć warunki i atmosferę do poznawania piękna, dobra, prawdy... Każdy przyzna, że to naturalna, znana od wieków rola szkoły. Czy jednak w organizacyjnych zawirowaniach, podczas tworzenia oraz wdrażania kolejnych procedur na pewno o niej pamiętamy?


Tę refleksję na koniec burzliwego roku w oświacie optymistycznie zakończmy tym, co od pokoleń w naszym życiu jest stałe. Święta Bożego Narodzenia – piękny czas, czas spełnionych marzeń i wszechogarniającego poczucia bezpieczeństwa, z którym na co dzień różnie bywa. W tej szczególnej chwili jesteśmy z bliskimi, dbamy o tradycję, pielęgnowujemy pozytywne relacje. Niech te wyjątkowe momenty przyniosą przekonanie, że szczęście można odnaleźć w codzienności, a prawdziwą radość w życzliwym dawaniu ludziom tego, co dobre.

Niech w nadchodzącym, 2018 roku spełnią się wszystkie najlepsze, wypowiedziane w wigilijny wieczór życzenia.

Z serdecznymi pozdrowieniami –

Anna Zakrzewska-Zamora

Dyrektor Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM”
w Katowicach



Szanowni Państwo!

Poprzedni numer naszego Forum Nauczycieli w dużej części poświęcony był reformie oświaty. Jej złożoność, wieloaspektowość wymaga, by także w tym numerze znalazły się teksty związane z przebudową rzeczywistości oświatowej. Wszystkie one są skrótami wystąpień konsultantów naszego ośrodka podczas I Śląskiego Kongresu Prawa Oświatowego. A poruszane przez nich problemy to rola i odpowiedzialność nauczycieli, statut szkoły, nowa podstawa programowa, nowe role w szkole, sfera wychowania. Wszystkie ważne, wszystkie aktualne.

Uczenie się wszystkim zmysłami, czyli lekcje – w tym wypadku lekcje języka obcego – zorientowane na działanie, to treść kolejnego tekstu. Autorka wskazuje na wiele zalet takiej lekcji, a jej uwagi mogą być przydatne każdemu nauczycielowi, nie tylko nauczycielowi języka obcego.

Kolejny tekst przedstawia wyniki badań dotyczących kompetencji pracowniczych. Warto się z nim zapoznać, bo są ciekawe i być może dla wielu nieco zaskakujące.

O korzyściach z udziału w programach unijnych i w praktykach zagranicznych pisaliśmy już wielokrotnie. Tym razem autorki opisują udział uczniów szkoły zawodowej w stażu w Portugalii. Jak się do tego udziału przygotowywano, jak przebiegał i co z tego – dobrego – wynikało, przeczytajcie Państwo w zakładce „O kształceniu zawodowym”.

W tym numerze kwartalnika znajdziecie też Państwo dwa teksty opisujące różne sposoby pomocy uczniom w sytuacjach stresowych. Pierwszy mówi o wsparciu, jakim może być biblioterapia, drugi – o jodze.

Jak zwykle, na koniec, propozycje, wśród nich scenariusz lekcji nagrodzony II miejscem w VII Wojewódzkim Konkursie na Najciekawszy Scenariusz Lekcji Języka Polskiego organizowanym przez nasz ośrodek pod patronatem Marszałka Województwa Śląskiego.



* * *

Wszystkim naszym Czytelnikom, Autorom, współpracownikom, życzymy dobrych Świąt Bożego Narodzenia i wszystkiego najlepszego w Nowym roku! Dużo sił, determinacji i cierpliwości, a także satysfakcji z wdrażania zmian w naszej oświacie!

Wprowadzenie

Rok 2017 to rok reformy oświaty. Zmiany strukturalne i programowe to wyzwanie dla całego środowiska związanego z oświatą: uczniów i ich rodziców, nauczycieli i pracowników oświaty, samorządów i pracowników nadzoru pedagogicznego. 1 września 2017 r. wkroczyliśmy w nową rzeczywistość szkolną, ale to dopiero początek zmian.

Czego już dokonano?

Już sam fakt, że równocześnie naszą oświatową rzeczywistość kreują cztery ustawy: *Karta nauczyciela*, *Ustawa o systemie oświaty*, *ustawa – Przepisy wprowadzająca ustawę – Prawo oświatowe*

i *ustawa Prawo oświatowe* powoduje niemało problemów. Samorządy już na początku roku zmierzyły się z problemem tworzenia nowych sieci szkół, co było związane z przekształcaniem, wygaszaniem lub likwidacją gimnazjum, tworzeniem nowych, ośmioletnich szkół podstawowych i szkół branżowych. Następnie przed trudnym wyzwaniem stanęli dyrektorzy szkół, którzy w tych skomplikowanych warunkach prawnych musieli tworzyć arkusze organizacyjne, uwzględniając przy tym trudny proces analizy kwalifikacji nauczycieli i ruchu kadrowego w tworzonych oraz likwidowanych placówkach. Wszystko to odbywało się pod baczny okiem nadzoru pedagogicznego i co było nowością – związków zawodowych.

Wiosna to ogromna kampania informacyjna dotycząca nowych podstaw programowych. To było z kolei wyzwaniem logistycznym i merytorycznym dla ośrodków doskonalenia nauczycieli i samych nauczycieli.

Wakacje były intensywnym okresem dostosowywania obiektów szkolnych do nowej struktury szkolnej.

I wreszcie jesień, czyli start w nowej rzeczywistości, a później praca nad statutami.

A co nas czeka w przyszłości?

Na te pytania próbowali odpowiedzieć eksperci i zarazem organizatorzy I Śląskiego Kongresu Prawa Oświatowego. Przed Państwem zapis ich wyśpień.

dr Jerzy Grad

ROLA I ODPOWIEDZIALNOŚĆ NAUCZYCIELI w nowej rzeczywistości

DR JERZY GRAD

Zgodnie z art. 68 ustawy *Prawo oświatowe*, statuty szkół powinny zawierać bardzo konkretne zapisy, które biorąc pod uwagę rangę przepisu (ustawa!) mogą ułatwić organizację pracy oraz rozwiewać wątpliwości w zakresie odpowiedzialności nauczycieli i rodziców za bezpieczeństwo uczniów. Warto popatrzeć na statut własnej szkoły pod tym kątem.

Przytoczę kilka najważniejszych zapisów ustawy w tym zakresie:

Art. 98. 1. *Statut szkoły zawiera w szczególności:*

4) *cele i zadania szkoły wynikające z przepisów prawa oraz sposób ich wykonywania, [...] z uwzględnieniem zasad bezpieczeństwa oraz zasad promocji i ochrony zdrowia;*

7) *zakres zadań nauczycieli, [...] w tym także zadania związane z za-*

pewieniem bezpieczeństwa uczniom w czasie zajęć organizowanych przez szkołę, a także sposób i formy wykonywania tych zadań dostosowane do wieku i potrzeb uczniów oraz warunków środowiskowych szkoły;

5) *organy szkoły oraz ich szczególne kompetencje, a także szczegółowe warunki współdziałania organów szkoły oraz sposób rozwiązywania sporów między nimi; [...]*

Art. 99. *Obowiązki ucznia określa się w statucie szkoły z uwzględnieniem obowiązków w zakresie:*

1) *właściwego zachowania podczas zajęć edukacyjnych;*

2) *usprawiedliwiania, w określonym terminie i formie, nieobecności na zajęciach edukacyjnych, w tym formy usprawiedliwiania nieobecności przez osoby pełnoletnie;*

3) *przestrzegania zasad ubierania się uczniów na terenie szkoły lub noszenia na terenie szkoły jednolitego stroju;*

4) *przestrzegania warunków wnoszenia i korzystania z telefonów komórkowych i innych urządzeń elektronicznych na terenie szkoły;*

5) *właściwego zachowania wobec nauczycieli i innych pracowników szkoły oraz pozostałych uczniów.*

Podkreślę jeszcze raz: statut zawiera cele i zadania szkoły oraz zakres zadań nauczycieli, związane z zapewnieniem bezpieczeństwa uczniom **w czasie zajęć organizowanych przez szkołę**, a także sposób i formy wykonywania tych zadań.

Wielokrotnie w różnych gremiach¹ zadawałem pytanie, dlaczego w pragmatyce oświatowej utrwalił się pogląd, że *zajęcia organizowane przez szkołę* dzielą się na zajęcia w szkole i wycieczki? Innych podobno nie ma! Nie będę teraz rozwijał tego tematu, lecz rzecz jest warta zastanowienia.

Niezależnie od tego, jak zdefiniujemy zajęcia organizowane przez szkołę, należy określić problemy, które mogą pojawić się przy ich realizacji. Na pewno nie wyczerpię spektrum zajęć, które organizują szkoły, ale spróbuję się odnieść do kilku wybranych.

▣ Zajęcia lekcyjne

Do problemów formalnoprawnych, które sygnalizują nauczyciele, należą

¹ Por. także np. artykuł w „Forum Nauczycieli” nr 1(60 – 61) 2016.

m.in.: tzw. ciche zastępstwa za nieobecnego nauczyciela czy wychodzenie w czasie lekcji do toalety – uczniów i nauczycieli. Oddzielną kwestię stanowi procedura dyżurów między lekcjami, a zwłaszcza moment wymiany nauczycieli: dyżurującego na rozpoczynającego lekcje. W tym miejscu nie pozostaje mi nic innego, jak przytoczenie zapisów z *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 31 grudnia 2002 r. w sprawie bezpieczeństwa i higieny w publicznych i niepublicznych szkołach i placówkach*:

§ 13. Niedopuszczalne jest prowadzenie jakichkolwiek zajęć bez nadzoru upoważnionej do tego osoby.

§ 14. 1. Przerwy w zajęciach uczniowie spędzają pod nadzorem nauczyciela.

Postępowanie nauczycieli w tym zakresie musi jednoznacznie określić statut (regulamin i procedura), by w szkole były przynajmniej stosowane takie same zasady obowiązujące wszystkich.

▣ Zajęcia świetlicowe

W tym przypadku problemem stało się odbieranie dzieci, zwłaszcza 6-letnich, ze świetlicy. Sporo zamieszania w tym zakresie wprowadził Rzecznik Praw Obywatelskich, który powołując się na art. 92 kodeksu rodzinnego i opiekuńczego twierdził, że dziecko aż do pełnoletności pozostaje pod władzą rodzicielską, która przysługuje obojgu rodzicom. RPO wskazuje, że to rodzic znając swoje dzieci, ich stopień rozwoju i cechy charakterologiczne oraz uwarunkowania rodzinne i środowiskowe jest w stanie najlepiej ocenić, czy może powierzyć odebranie młodszego dziecka starszemu rodzeństwu. Stanowisko to pokrywa się z treścią pisma MEN z dnia 14 listopada 2011 r., (nr DZSE-3-ER-5081-3/11), zgodnie z którym to do opiekunów powinna należeć ocena, komu chcą powierzyć opiekę nad dzieckiem w danej sytuacji, w tym również kogo chcą upoważnić do odbierania dziecka z przedszkola (szkoły). Jednocześnie, jak wyjaśnia Anna Ostrowska, rzecznik prasowy

w Ministerstwie Edukacji Narodowej, dziecko w momencie jego odbioru znajduje się w dyspozycji placówki i to ona decyduje, w jakich okolicznościach przekazuje dziecko oraz pozwala na jej opuszczenie. Stąd też, określając w swoich statutach warunki przy prowadzenia i odbierania dzieci, bardzo często, chcąc zapewnić powierzonym im dzieciom jak najbezpieczniejsze warunki, szkoły oraz przedszkola wprowadzają w swoich statutach ograniczenia, dotyczące osób, które mogą odbierać dzieci, ustalając np., że mogą to być wyłącznie osoby pełnoletnie, posiadające upoważnienie rodzica². Ja przychyliłam się do wypowiedzi rzeczniczka MEN – prawo oświatowe jednoznacznie stwierdza, że to szkoła odpowiada za bezpieczeństwo ucznia w szkole – rodzic decyduje w tej kwestii dopiero po opuszczeniu jej murów.

▣ Zajęcia biblioteczne, pozalekcyjne, pozaszkolne

Jak traktować kwestię zajęć bibliotecznych? Czy każdy nauczyciel biblioteki odnotowuje czas przebywania ucznia w czytelni? Przecież wtedy odpowiada za jego bezpieczeństwo. A jeżeli chwilowy pobyt w czytelni ma uczniowi tylko zapewnić alibi?

Pozostaje jeszcze cała sfera **zajęć pozalekcyjnych**: kółka zainteresowań, zajęcia sportowe oraz zajęcia wspierające, np. wyrównawcze. Czy uczeń po skończonych lekcjach, czekając na te zajęcia lub na kolegę, może pozostać w budynku szkoły? Jeżeli tak, to gdzie i kto wtedy za niego odpowiada? Czy może wtedy z kolegami pójść na boisko szkolne, przez cały czas pozostając na terenie obiektów szkolnych?

Kwestia zasad korzystania ze sportowych obiektów szkolnych po lekcjach (także w soboty i niedziele) powinna być jednoznacznie określona w statucie szkoły. Powinno się tu np. wskazywać osoby odpowiedzialne za bezpieczeństwo dzieci. Nie mam tu żadnych wątpliwości, że tymi odpowiedzialnymi osobami powinni być w tym przypadku rodzice.

Zajęcia pozaszkolne: czyli krajoznawstwo i turystyka, zawody sportowe, wyjazdy na konkursy i olimpiady, współpraca międzynarodowa, inne wyjścia ze szkoły czy wypoczynek. Niestety skomplikowanie formalnie kwestie, wymagające osobnego namysłu. Pisałem o tym w „Forum Nauczycieli”³ i z pewnością jest to rzecz budząca wiele wątpliwości. Bezwzględnie powinna mieć odzwierciedlenie w statucie.

Ważnym zagadnieniem są również działania szkoły w ramach **wolontariatu**. W szkole powstają szkolne kluby wolontariatu. Członkiem klubu może być każdy uczeń, który ukończył 13 lat i przedłożył pisemną zgodę rodzica (opiekuna ustawowego) na działalność w klubie. Do klubu mogą też być przyjęci uczniowie przed ukończeniem 13 roku życia, za zgodą rodziców (ustawowych opiekunów), którzy mogą prowadzić działania pomocowe poza szkołą tylko pod nadzorem nauczyciela.

O czym należy pamiętać, przygotowując nowe zapisy w statucie? Istotne jest określenie, które z działań wolontariackich są organizowane przez szkołę, a które tylko przez nią akceptowane. W pierwszym przypadku szkoła ponosi pełną odpowiedzialność za bezpieczeństwo uczniów i to niezależnie od wieku ucznia (art. 6 *Karty nauczyciela* potwierdzony wyrokiem Sądu Najwyższego: *Obowiązek nadzoru ze strony szkoły nie ustaje z chwilą osiągnięcia pełnoletności lub zbliżania się do tego wieku – wyrok SN II CR 289/74 LEX nr 7526*).

Może niektóre działania wolontariackie powinny odbywać się nie tylko za zgodą, ale również na odpowiedzialność rodziców? To powinno być określone wyraźnie w statucie. Pamiętać należy również o obowiązku szczególnej troski nad dzieckiem poniżej 13 roku życia (art. 427 kodeksu cywilnego).

Nie zapominajmy, że szkoła to nie tylko dydaktyka i wychowanie. To również opieka i w tym zakresie rola nauczycieli oraz innych pracowników szkoły jest szczególna.

Dr Jerzy Grad jest kierownikiem Pracowni Zarządzania i Analiz Oświatowych w Regionalnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach.

² „Gazeta Prawna”, 28.04.2016.

³ „Forum Nauczycieli” nr 1 (60 – 61) 2016.

STATUTY

podstawą funkcjonowania szkół i placówek oświatowych

EWA JAKUBOWSKA

Rok szkolny 2017/2018 to czas wielu zmian. Nowa podstawa programowa kształcenia ogólnego, zmienione ramowe plany nauczania, nowe programy i podręczniki to szkolna codzienność.

Dyrektorzy szkół i nauczyciele dostosowują dokumenty wewnętrzne do nowych przepisów. Wśród nich te podstawowe i najważniejsze, które regulują pracę szkół i placówek – statuty.

Czy wszystkie szkoły muszą zmieniać statuty? Oczywiście – nie.

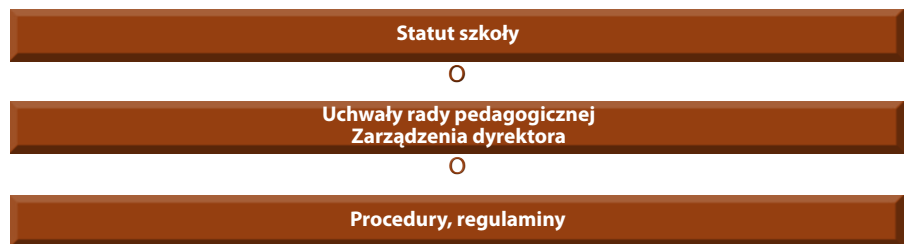
Zgodnie z art. 322. *Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe*¹, dotychczasowe statuty przedszkoli, szkół podstawowych, szkół specjalnych przysposabiających do pracy, szkół branżowych I stopnia i szkół policealnych zachowują moc do dnia wejścia w życie statutów wydanych na podstawie ustawy – *Prawo oświatowe*, nie dłużej jednak niż do 30 listopada 2017 r. Statuty dotychczasowych trzyletnich liceów ogólnokształcących i techników zachowują moc do dnia wejścia w życie statutów wydanych na podstawie ustawy – *Prawo oświatowe*, nie dłużej jednak niż do dnia 30 listopada 2019 r.

*Paragraf 3. Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 29 lipca 2017 r. w sprawie ramowych statutów publicznej placówki kształcenia ustawicznego, publicznej placówki kształcenia praktycznego oraz publicznego ośrodka dokształcania i doskonalenia zawodowego*² określa także, że publiczne placówki kształcenia ustawicznego, publiczne placówki kształcenia praktycznego oraz publiczne ośrodki dokształcania i doskonalenia zawodowego dostosują swoje statuty do wy-

mogów określonych w rozporządzeniu w terminie do dnia 30 listopada 2017 r.

Czym zatem jest statut szkoły, przedszkola czy placówki i dlaczego ma (a może powinien mieć) fundamentalne znaczenie?

Poniższy schemat przedstawia hierarchię dokumentacji wewnętrznej.



Wszystkie akty prawne, które tworzymy w szkole, powinny mieć umocowanie w aktach wyższego rzędu. Oznacza to, że ich powstanie powinno wynikać lub mieć źródło w tzw. delegacji ustawowej.

*Ustawa Prawo oświatowe*³ oraz akty wykonawcze wskazują niektóre dokumenty, które mogą zgodnie z ich delegacją powstawać w szkole. Należą do nich przede wszystkim: statut, regulaminy rady szkoły, rady pedagogicznej, rady rodziców i samorządu uczniowskiego oraz plany i programy związane np. z organizacją pomocy psychologiczno-pedagogicznej czy awansem zawodowym nauczycieli. Nie wspomina się tam jednak o zarządzeniach dyrektora i procedurach, których w każdej szkole, placówce czy przedszkolu jest bardzo dużo. Wynika z tego, że **powyższe akty prawa wewnątrzszkolnego powinny znaleźć swoją delegację właśnie w statucie**.

Zgodnie z *ustawą Prawo oświatowe*, statut może być nadany, uchwalony

jako nowy lub zmieniony. Szczegółowo określają to poniższe zapisy.

1. *Organ lub osoba [...] zakładająca szkołę lub placówkę podpisuje akt założycielski oraz nadaje pierwszy statut* – art. 88 ust. 7, art. 114, art. 172.
2. *Rada szkoły lub placówki uczestniczy w rozwiązywaniu spraw wewnętrznych szkoły lub placówki, a także: 1) uchwała statut szkoły lub placówki [...]* – art. 80 ust. 2 pkt 1, art. 114.
3. *Rada pedagogiczna przygotowuje projekt statutu szkoły lub placówki albo jego zmian i przedstawia do uchwalenia radzie szkoły lub placówki* – art. 72 ust. 1.
4. *Art. 82 – 2. W szkołach lub placówkach, w których rada [...] szkoły [...] nie została powołana, zadania rady wykonuje rada pedagogiczna.*

Na wagę statutu wskazuje także **przepis przywoływany przy łączeniu szkół w zespół** – to jego zapisy określają organizację organów szkoły.

Art. 91. 1. cytowanej ustawy brzmi: [...] *Połączenie [szkół w zespół] nie narusza odrębności rad pedagogicznych, rad rodziców, rad szkół lub placówek i samorządów uczniowskich poszczególnych szkół lub placówek, o ile statut zespołu nie stanowi inaczej. [...]*

6. *W zakresie uregulowanym odmiennie w statucie zespołu tracą moc postanowienia zawarte w statutach połączonych szkół lub placówek.*

Oznacza to ni mniej, ni więcej, że to statut powinien zawierać najważniejsze przepisy dotyczące organizacji i funkcjonowania szkół, przedszkoli i placówek.

Przepisy ustawy określają ramy: statutu szkoły – art. 98 – 100, statutu przedszkola – art. 102, statutu placówki – art. 112 i statutu szkoły niepublicznej – art. 172.

Art. 98. 1. *Statut szkoły zawiera w szczególności:*

¹ Dz. U. poz. 60.

² Dz. U. poz. 1451.

³ *Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe* (Dz. U z 2017 r. poz. 59 ze zmianą).

1) nazwę i typ szkoły oraz jej siedzibę, a w przypadku gdy szkoła wchodzi w skład zespołu szkół – także nazwę tego zespołu;

2) imię szkoły, o ile zostało nadane;

3) nazwę i siedzibę organu prowadzącego szkołę;

4) cele i zadania szkoły wynikające z przepisów prawa oraz sposób ich wykonywania, w tym w zakresie udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej, organizowania opieki nad dziećmi niepełnosprawnymi, umożliwiania uczniom podtrzymywania poczucia tożsamości narodowej, etnicznej, językowej i religijnej, z uwzględnieniem zasad bezpieczeństwa oraz zasad promocji i ochrony zdrowia;

5) organy szkoły oraz ich szczegółowe kompetencje, a także szczegółowe warunki współdziałania organów szkoły oraz sposób rozwiązywania sporów między nimi;

6) organizację pracy szkoły, w tym organizację oddziałów sportowych, mistrzostwa sportowego, dwujęzycznych, integracyjnych, specjalnych i klas wstępnych, o których mowa w art. 25 ust. 3, z uwzględnieniem organizacji nauczania i oceniania w tych klasach, oraz organizację nauczania języka mniejszości narodowych, mniejszości etnicznych lub języka regionalnego, jeżeli szkoła takie oddziały lub nauczanie prowadzi, organizację wczesnego wspomagania rozwoju dzieci, jeżeli szkoła takie wspomaganie prowadzi, a także zajęć rewalidacyjno-wychowawczych, jeśli szkoła takie zajęcia prowadzi;

7) zakres zadań nauczycieli, w tym nauczyciela wychowawcy i nauczyciela bibliotekarza, oraz innych pracowników szkoły, w tym także zadania związane z zapewnieniem bezpieczeństwa uczniom w czasie zajęć organizowanych przez szkołę, a także sposób i formy wykonywania tych zadań dostosowane do wieku i potrzeb uczniów oraz warunków środowiskowych szkoły;

8) szczegółowe warunki i sposób oceniania wewnątrzszkolnego uczniów, o którym mowa w art. 44b Ustawy o systemie oświaty;

9) nazwę zawodu lub zawodów, w których kształci szkoła – w przypadku szkoły prowadzącej kształcenie zawodowe;

10) szczegółową organizację praktycznej nauki zawodu – w przypadku szkoły prowadzącej kształcenie zawodowe;

11) organizację zajęć edukacyjnych w ramach kształcenia zawodowego – w przypadku szkoły prowadzącej kształcenie zawodowe;

12) organizację pracowni szkolnych, w szczególności pracowni ćwiczeń praktycznych, pracowni symulacyjnych oraz warsztatów szkolnych dla realizacji zajęć praktycznych, jeżeli szkoła takie pracownie i warsztaty posiada;

13) organizację dodatkowych zajęć dla uczniów, zwiększających szanse ich zatrudnienia, jeżeli szkoła takie zajęcia prowadzi;

14) organizację kształcenia ogólnego i zawodowego w przypadku pracowników młodocianych – w przypadku szkoły prowadzącej kształcenie zawodowe;

15) określenie formy kształcenia – stacjonarnej lub zaocznej – w przypadku szkoły dla dorosłych;

16) organizację wewnątrzszkolnego systemu doradztwa zawodowego;

17) prawa i obowiązki uczniów, w tym przypadki, w których uczeń może zostać skreślony z listy uczniów szkoły, a także tryb składania skarg w przypadku naruszenia praw ucznia;

18) rodzaje nagród i warunki ich przyznawania uczniom oraz tryb wnoszenia zastrzeżeń do przyznanej nagrody;

19) rodzaje kar stosowanych wobec uczniów oraz tryb odwoływania się od kary;

20) przypadki, w których dyrektor szkoły podstawowej może wystąpić do kuratora oświaty z wnioskiem o przeniesienie ucznia do innej szkoły;

21) sposób organizacji i realizacji działań w zakresie wolontariatu;

22) formy opieki i pomocy uczniom, którym z przyczyn rozwojowych, rodzinnych lub losowych jest potrzebna pomoc i wsparcie;

23) organizację biblioteki szkolnej oraz warunki i zakres współpracy biblioteki szkolnej z uczniami, nauczycielami i rodzicami oraz innymi bibliotekami;

24) organizację internatu, o ile został w szkole zorganizowany;

25) organizację świetlicy z uwzględnieniem warunków wszechstronnego rozwoju ucznia – w przypadku szko-

ły podstawowej i szkoły prowadzącej kształcenie specjalne, [...];

26) warunki stosowania sztandaru szkoły, godła szkoły oraz ceremoniału szkolnego, o ile zostały ustanowione.

W przypadku **szkoły dla dzieci i młodzieży** statut określa także:

1) organizację współdziałania z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi oraz innymi instytucjami działającymi na rzecz rodziny, dzieci i młodzieży;

2) organizację i formy współdziałania szkoły z rodzicami w zakresie nauczania, wychowania, opieki i profilaktyki;

3) organizację współdziałania ze stowarzyszeniami lub innymi organizacjami w zakresie działalności innowacyjnej.

W przypadku takiej szkoły cele i zadania określone w statucie muszą uwzględniać program wychowawczo-profilaktyczny.

Statut szkoły niepublicznej został opisany w art. 172 cytowanej ustawy. Ten typ szkoły [...] działa na podstawie statutu nadanego przez osobę prowadzącą [...] i powinien określać:

1) nazwę, typ szkoły lub cel placówki oraz ich siedzibę i zadania;

2) osobę prowadzącą szkołę lub placówkę;

3) organy szkoły lub placówki oraz zakres ich zadań;

4) organizację szkoły lub placówki;

5) prawa i obowiązki pracowników oraz uczniów szkoły lub placówki, w tym przypadki, w których uczeń może zostać skreślony z listy uczniów szkoły lub placówki;

6) sposób uzyskiwania środków finansowych na działalność szkoły lub placówki;

7) zasady przyjmowania uczniów do szkoły lub placówki – z tym że statut uwzględnia warunki, o których mowa w:

a) ⁴art. 134 ust. 1, art. 135 ust. 1–3, art. 136 ust. 1 i art. 150 ust. 2 pkt 4 lit. j oraz ust. 6 – w przypadku szkoły ponadpodstawowej, w tym dwujęzycznej, sportowej i mistrzostwa sportowego,

b) art. 141 ust. 1, 6 i 7 – w przypadku szkół dla dorosłych;

8) w przypadku **niepublicznej szkoły artystycznej o uprawnieniach szkoły publicznej** – także zasady przeprowadzania sprawdzianu uzdolnień,

⁴ Tamże.

predyspozycji lub praktycznych umiejętności niezbędnych do podjęcia kształcenia w danej szkole artystycznej, danym zawodzie, specjalności lub specjalizacji, o którym mowa w art. 14 ust. 4 pkt 3;

9) w przypadku ośrodków, o których mowa w art. 2 pkt 7 – wysokość opłat wnoszonych przez wychowanka ośrodka za pobyt i wyżywienie, termin i sposób wnoszenia tych opłat, jeżeli ośrodek pobiera opłaty.

Jeśli mówimy o przedszkolu, to musimy mieć na względzie: przedszkola publiczne, oddziały przedszkolne w szkołach podstawowych publicznych i niepublicznych, przedszkola niepubliczne i inne formy wychowania przedszkolnego.

Zgodnie z art. 102 przytoczonej ustawy **statut przedszkola** zawiera w szczególności:

1) nazwę i rodzaj przedszkola oraz jego siedzibę;

2) nazwę i siedzibę organu prowadzącego;

3) cele i zadania przedszkola wynikające z przepisów prawa, w tym w zakresie udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej, organizowania opieki nad dziećmi niepełnosprawnymi, umożliwiania dzieciom podtrzymywania poczucia tożsamości narodowej, etnicznej, językowej i religijnej, z uwzględnieniem zasad bezpieczeństwa oraz zasad promocji i ochrony zdrowia;

4) sposób realizacji zadań przedszkola, z uwzględnieniem wspomagania indywidualnego rozwoju dziecka oraz wspomagania rodziny w wychowaniu dziecka i przygotowaniu go do nauki w szkole, a w przypadku dzieci niepełnosprawnych – ze szczególnym uwzględnieniem rodzaju niepełnosprawności;

5) sposób sprawowania opieki nad dziećmi w czasie zajęć w przedszkolu oraz w czasie zajęć poza przedszkolem;

6) szczegółowe zasady przyprowadzania i odbierania dzieci z przedszkola przez rodziców lub upoważnioną przez

nich osobę zapewniającą dziecku pełne bezpieczeństwo;

7) formy współdziałania z rodzicami oraz częstotliwość organizowania kontaktów z rodzicami;

8) organy przedszkola oraz ich szczegółowe kompetencje, a także szczegółowe warunki współdziałania organów przedszkola oraz sposób rozwiązywania sporów między tymi organami;

9) organizację pracy przedszkola, w tym organizację wczesnego wspomagania rozwoju dzieci, jeżeli przedszkole takie wspomaganie prowadzi, a także zajęć rewalidacyjno-wychowawczych, jeżeli przedszkole takie zajęcia prowadzi;

10) czas pracy przedszkola ustalony przez organ prowadzący na wniosek dyrektora przedszkola, w uzgodnieniu z radą przedszkola, a w przypadku braku rady przedszkola – z radą rodziców;

11) zasady odpłatności za pobyt dzieci w przedszkolu i korzystanie z wyżywienia ustalone przez organ prowadzący;

12) zakres zadań nauczycieli oraz innych pracowników, w tym zadań związanych z:

a) zapewnieniem bezpieczeństwa dzieciom w czasie zajęć organizowanych przez przedszkole,

b) współdziałaniem z rodzicami w sprawach wychowania i nauczania dzieci, z uwzględnieniem prawa rodziców do znajomości zadań wynikających z programu wychowania przedszkolnego realizowanego w danym oddziale i uzyskiwania informacji dotyczących dziecka, jego zachowania i rozwoju,

c) planowaniem i prowadzeniem pracy dydaktyczno-wychowawczej oraz odpowiedzialnością za jej jakość,

d) prowadzeniem obserwacji pedagogicznych mających na celu poznanie i zabezpieczenie potrzeb rozwojowych dzieci oraz dokumentowaniem tych obserwacji,

e) współpracą ze specjalistami świadczącymi pomoc psychologiczno-pedagogiczną, opiekę zdrowotną i inną;

13) prawa i obowiązki dzieci, w tym przypadki, w których dyrektor przedszkola może skreślić dziecko z listy uczniów;

14) warunki stosowania sztandaru przedszkola, godła przedszkola oraz ceremoniału przedszkolnego, o ile zostały ustanowione.

Powyższe przepisy stosuje się także do oddziału przedszkolnego w szkole podstawowej.

Układ przepisów statutu powinien być zgodny z Rozporządzeniem Prezesa Rady Ministrów z dnia 20 czerwca 2002 r. w sprawie zasad techniki prawodawczej⁵.

Najczęściej popełniane błędy redakcyjne to :

1. Niezachowywanie kolejności jednostek redakcyjnych (paragrafów) w obrębie całego aktu prawnego. Przykład: kolejność paragrafów zachowana jest tylko w ramach danego rozdziału.
2. Stosowanie punktatorów (kropkek, gwiazdek itp.) zamiast właściwych jednostek redakcyjnych.
3. Nieprawidłowe lub niepełne nazewnictwo aktów prawnych (np. *Rozporządzenie MEN* z dnia ...)
4. Cytowanie w dosłownym brzmieniu przepisów zawartych w przepisach prawa wyższego rzędu oraz niedookreślenie, jak w warunkach konkretnej placówki będą one realizowane.
5. Opisywanie sytuacji niewystępującej w danej szkole, placówce i przedszkolu.
6. Wywodzenie zapisów z nieaktualnych przepisów prawa oświatowego.

* * *

Grecki filozof Platon powiedział: *Bezprawie panuje wtedy, gdy prawa są złe albo gdy się ich nie słucha, albo gdy ich w ogóle nie ma.* Twórzmy zatem dobre i czytelne prawo wewnętrzne, które będzie służyło całej społeczności szkolnej.

Ewa Jakubowska jest konsultantem w Pracowni Zarządzania i Analiz Oświatowych w Regionalnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach.

⁵ Tekst jednolity – Dz. U. z 2016 r. poz. 283.

MONITOROWANIE WDRAŻANIA NOWEJ PODSTAWY PROGRAMOWEJ jako form nadzoru pedagogicznego

CEZARY LEMPA

Jednym z kierunków realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2017/2018 jest wdrażanie nowej podstawy programowej. Zgodnie ze słownikową definicją, wdrażanie to *część stosowania czegoś w praktyce*¹, a w kontekście edukacyjnym *kształcenie, nauczanie – uczenie, wychowywanie*². Współcześnie kształcenie jest rozumiane jako organizacja procesu uczenia się uczniów. Opanowanie opisanych w podstawie programowej wymagań wynikających z celów ogólnych i szczegółowych. Wdrażanie nowej podstawy programowej polega więc na zorganizowaniu procesu uczenia się przez uczniów i osiąganiu przez nich wymagań wynikających z podstawy programowej. Jak więc sprawdzić, w jakim stopniu podstawa programowa jest wdrażana? W *Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego*³ jako formę nadzoru pedagogicznego dyrektora szkoły przedstawiono monitorowanie. W swojej książce *Mierzenie jakości pracy szkoły*⁴ Stefan Wlazło podał definicję monitorowania, określając je jako *ciągłe, systematyczne, uporządkowane obserwowanie efektów uczenia się ucznia i jego zachowań*. W rozporządzeniu⁵ monitorowanie zostało zdefiniowane w następujący sposób: **działania dyrektora szkoły prowa-**

dziane w szkole, obejmujące zbieranie i analizę informacji o działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej, w celu identyfikowania i eliminowania zagrożeń w prawidłowej realizacji zadań szkoły. Zgodnie z § 22. 1. przywoływanego rozporządzenia dyrektor szkoły we współpracy z innymi nauczycielami zajmującymi stanowiska kierownicze, w ramach sprawowanego nadzoru pedagogicznego:

[...] 4) *monitoruje pracę szkoły lub placówki.*

W § 23. 1. rozporządzenia czytamy, iż dyrektor szkoły jest upoważniony do opracowania na każdy rok szkolny planu nadzoru pedagogicznego, który przedstawia na zebraniu rady pedagogicznej do dnia 15 września roku szkolnego, którego dotyczy plan. W § 23. 3. zapisano, że plan nadzoru pedagogicznego, o którym mowa w ust. 1, zawiera w szczególności:

[...] 5) *zakres monitorowania, o którym mowa w § 22 ust. 1 pkt 4.*

W przypadku, którym się tu zajmujemy, te uwarunkowania prawne pozwalają dyrektorowi szkoły na zaprojektowanie monitorowania dwóch obszarów pracy szkoły:

1. Monitorowania realizacji podstawy programowej.
2. Systemu monitorowania postępów

uczniów – analizy efektywności kształcenia.

Zgodnie z planem nadzoru, dyrektor badając realizację podstawy programowej, monitoruje:

- › zgodność planu dydaktycznego z podstawą programową (planowanie pracy przez nauczycieli w zakresie wdrażania podstawy programowej),
- › zgodność realizacji godzin dydaktycznych z ramowym planem nauczania i planem kierunkowym (dokumentowanie wprowadzania przez nauczycieli podstawy programowej, realizacja treści kształcenia – wymagań wynikających z ramowego planu nauczania i planu kierunkowego),
- › stopień opanowania przez uczniów wiedzy, umiejętności i celów wychowawczych z podstawy programowej (system monitorowania postępów uczniów): określenie efektów kształcenia – nauczania i uczenia się uczniów, czyli stopnia osiągnięcia przez uczniów celów szczegółowych z podstawy programowej).

Monitoring podstawy programowej obejmuje więc trzy etapy pracy szkoły:

- › planowanie dydaktyczne zgodne z podstawą programową,
- › realizację celów z podstawy programowej (organizacja procesu uczenia się uczniów),
- › postępy uczniów.

Poniżej zaprezentowano przykład planu i narzędzi monitorowania wdrażania podstawy programowej uwzględniających powyższe cele.

Narzędzia, które można wykorzystać do monitorowania realizacji podstawy programowej to:

- › pismo do nauczycieli,
- › kwestionariusz wywiadu z nauczycielami,
- › kwestionariusz dyspozycji do analizy dokumentów.

¹ <https://sjp.pwn.pl/slowniki/> [Dostęp: 07.11.2017 r., godz. 21.36.]

² <https://synonim.net/synonim/> [Dostęp 07.11.2017 r., godz. 21.39.]

³ Dz. U. z 2017 r. poz. 1658.

⁴ S. Wlazło: *Mierzenie jakości pracy szkoły*. Część III. MarMar, Wrocław 1999. Rozdział: *Monitorowanie jako podstawowa strategia stosowania nadzoru pedagogicznego*.

⁵ *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego...*

Przedmiot monitorowania	Cele monitorowania	Harmonogram		
		Działania	Odpowiedzialny	Termin
Monitorowanie realizacji podstawy programowej Nadzór dyrektora nad realizacją podstawy programowej i szkolnych planów nauczania: a) zgodność planu dydaktycznego z podstawą programową, b) stopień opanowania przez uczniów czynności i umiejętności z podstawy programowej – system monitorowania postępów uczniów	Sprawdzenie: a) planowania pracy przez nauczycieli w zakresie realizacji podstawy programowej, b) dokumentowania realizacji przez nauczycieli podstawy programowej, c) określenia efektów kształcenia (nauczania i uczenia się uczniów), czyli stopnia osiągnięcia przez uczniów celów szczegółowych z podstawy programowej – w tym stosowanie oceny wspierającej-kształtującej	I. Analiza dokumentacji: a) prowadzonej przez nauczycieli w zakresie planowania dydaktycznego (kierunkowy i wynikowy plan nauczania) w kontekście zgodności z podstawą programową, b) potwierdzającej realizację podstawy programowej, c) potwierdzającej realizację form opisanych w systemie monitorowania postępów uczniów. II. Wywiad z nauczycielami (etap realizacji podstawy programowej – stopień opanowania przez uczniów czynności (wiadomości i umiejętności) z podstawy programowej). III. Analiza efektów kształcenia – stopnia osiągnięcia przez uczniów celów szczegółowych z podstawy programowej – system monitorowania postępów uczniów, informacja nauczycieli na posiedzeniach rady pedagogicznej	Dyrektor Wicedyrektor	XI 2017 I, III, IV 2018

Przykład 1**Pismo do nauczycieli**

Szanowna Pani / Szanowny Panie

W związku z monitorowaniem realizacji podstawy programowej zgodnie z planem nadzoru pedagogicznego, zapraszam na spotkanie w dniu o godzinie w

Spotkanie będzie miało charakter wywiadu (rozmowy) połączonego z analizą dokumentacji.

Proszę o zapoznanie się ze scenariuszem spotkania oraz przygotowanie następujących dokumentów do analizy (dotyczy klas/grup, w których Pani / Pan uczy):

- a) plan dydaktyczny
 - plan kierunkowy,
 - plany wynikowe realizowane od września 2017 r.;
- b) dzienniki lekcyjne,
- c) przykłady zastosowanych narzędzi badawczych (z kartotekami – wykazem badanych czynności),
- d) przykładowe informacje zwrotne skierowane do uczniów (po badaniu efektów kształcenia oraz innych form sprawdzania),
- e) podstawa programowa (PP).

Dyrektor szkoły

Scenariusz spotkania

1. Analiza planu kierunkowego – porównanie planu z podstawą programową.
2. Etap realizacji podstawy programowej (zgodność realizacji z planem kierunkowym).
3. Metody, formy – sposoby sprawdzania stopnia opanowania przez uczniów (dzieci) czynności (wiadomości i umiejętności) z podstawy programowej.
4. Określenie stopnia opanowania czynności (wiadomości i umiejętności) z podstawy programowej wśród uczniów w klasach (dzieci w grupie), w których Pani/Pan uczy.
5. Sposób (sposoby) stosowania oceniania wspomagającego (wspierającego, kształtującego) w stosunku do swoich uczniów.

Arkusz monitoringu stopnia realizacji podstawy programowej

Część 1. Zapis terminów

Nauczyciel	Data monitoringu			

Część 2. Kwestionariusz wywiadu z nauczycielem

Pytania wywiadu	Uwagi ⁶	Uwagi	Uwagi	Uwagi
W jaki sposób Pan/Pani zaplanował/a swoją pracę dydaktyczną w odniesieniu do podstawy programowej?				
Na jakim jest Pan/Pani etapie realizacji podstawy programowej (zgodność realizacji treści kształcenia z planem kierunkowym)?				
W jaki sposób (jakimi metodami, formami) Pan/Pani określa stopień opanowania przez uczniów czynności (wiadomości i umiejętności) z podstawy programowej?				
Proszę określić aktualny stopień opanowania czynności (wiadomości i umiejętności) z podstawy programowej przez uczniów w klasach, w których Pan/Pani uczy.				
W jaki sposób stosuje Pan/Pani ocenianie wspomagające (wspierające, kształtujące) w stosunku do swoich uczniów?				

Część 3. Kwestionariusz dyspozycji do analizy dokumentów

Analizowany dokument	Dyspozycje do analizy dokumentu	Uwagi ⁷	Uwagi	Uwagi	Uwagi
Plany nauczania – kierunkowy i wynikowy	Dokonać analizy dydaktycznych planów nauczania (plan kierunkowy i wynikowy) pod kątem zgodności z podstawą programową. Czy wszystkie cele szczegółowe zostały zaplanowane?				
Dzienniki lekcyjne	Dokonać analizy wpisów do dziennika potwierdzających realizację podstawy programowej, porównać tematy lekcji z zapisanymi w planie kierunkowym celami kształcenia (działami programowymi, rozdziałami podręcznika, modułami), porównać tematy lekcji z zapisanymi w planie wynikowym treściami kształcenia – nauczania [czynnościami (<i>wiadomościami i umiejętnościami</i>) wynikającymi z wymagań szczegółowych podstawy programowej].				
Narzędzia diagnozy	Sprawdzić, czy przeprowadzono badania i w jaki sposób (jakimi narzędziami i co badały)?				
Dzienniki lekcyjne, zeszyty uczniów, prace pisemne	Ocenianie wewnętrzne – bieżące. Sprawdzenie: a) czy ocenianie jest rytmiczne i obejmuje różne formy aktywności ucznia? b) czy ma charakter oceniania wspomagającego?				

Kolejnym krokiem w monitorowaniu wdrażania podstawy programowej może być *System monitorowania postępów uczniów – analiza efektywności kształcenia*. Pozwala on na całościowe spojrzenie na osiągnięcia ucznia i dostrzeżenie jego postępów.

⁶ Uwagi nanoszone są kolejno, przy kolejnych wywiadach.

⁷ Uwagi nanoszone są kolejno, przy kolejnych analizach dokumentów.

Oto przykład takiego systemu.

Element systemu monitorowania efektów kształcenia (postępów uczniów)	Sposób prowadzenia monitorowania efektów kształcenia (postępów uczniów)	Klasa	Termin
Diagnoza <i>na wejściu</i>	Badanie stopnia opanowania czynności umożliwiających podjęcie nauki szkolnej (stopień adaptacji)	I SP	do 30 IX
	Powtórzenie lub analiza testu z klasy III	IV SP	do 30 IX
	Analiza wyników egzaminu gimnazjalnego (SP z oddziałami gimnazjum)	–	do 30 IX
Ocenianie wewnątrzszkolne: a) bieżące, b) analiza wyników	Ad.a. Stopień, ocena – rytmiczność, różnorodność, rola wspierająca (kształtująca), formy oceny wspierającej-kształtującej	I – VII SP II i III G	cały rok
	Ad.b. Posiedzenia rady pedagogicznej	I – VII SP II i III G	na koniec półrocza i roku szkolnego
Wewnątrzszkolne badanie osiągnięć uczniów: a) stopień opanowania wymagań, szczególnie w zakresie matematyki i przedmiotów przyrodniczych b) obserwacja wybranych czynności (opanowania wiedzy – wiadomości i umiejętności w zakresie matematyki i przedmiotów przyrodniczych) uczniów	Ad.a. Test kompetencji badający stopień opanowania wymagań – wybranych czynności (wiedzy – wiadomości i umiejętności) uczniów, szczególnie w zakresie matematyki i przedmiotów przyrodniczych	I – VII SP II i III G	V II i VI 2018
	Ad.b. Obserwacja diagnozująca	I – VII SP II i III G	według harmonogramu z planu nadzoru
	Budowanie programu poprawy efektywności kształcenia metodą APS (Analizy Pola Sił) – rada pedagogiczna		VIII – IX
Analiza postępów uczniów	Analiza osiągnięć uczniów w kontekście przyrostu kompetencji za dany okres podlegający analizie – konferencje rad pedagogicznych	I – VII SP II i III G	I i VI 2018

Prowadzenie działań w ramach systemu monitorowania postępów uczniów, czyli analiza efektywności kształcenia pozwala na uzyskanie informacji o efektach uczenia się uczniów i obserwację ich postępów. Dane te mogą (powinny) być wykorzystane przez nauczyciela do ewaluacji wybra-

nych programów, organizacji procesu uczenia się ucznia. System monitorowania postępów uczniów opiera się na analizie stopnia opanowania wymagań (osiągnięcia celów szczegółowych podstawy programowej) poprzez zadanie egzaminacyjne w ramach oceniania bieżącego⁸ oraz testu kontrolnego.

Prezentowane w artykule przykłady monitorowania podstawy programowej są zaczerpnięte z praktyki stosowanej przez dyrektorów prowadzonej w RODN „WOM” w Katowicach sieci dyrektorów szkół Sosnowca oraz Klubu Q Jakości.

Cezary Lempa jest konsultantem w Pracowni Zarządzania i Analiz Oświatowych w Regionalnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach.

Z oferty RODN „WOM” w Katowicach na rok szkolny 2017/2018

■ SZKOLENIA DLA RAD PEDAGOGICZNYCH ORGANIZACJA, ZARZĄDZANIE I PRAWO W OŚWIACIE

- Planowanie ewaluacji wewnętrznej wybranego obszaru pracy szkoły (placówki)
- Ewaluacja zewnętrzna – procedury i narzędzia

Kontakt: e-mail: kursy@womkat.edu.pl; tel.: 32 203 66 40; 32 259 98 85; fax: 32 203 66 56

⁸ § 12. *Ocenianie bieżące z zajęć edukacyjnych ma na celu monitorowanie pracy ucznia oraz przekazywanie uczniowi informacji o jego osiągnięciach edukacyjnych pomagających w uczeniu się, poprzez wskazanie, co uczeń robi dobrze, co i jak wymaga poprawy oraz jak powinien dalej się uczyć.* Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 3 sierpnia 2017 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych (Dz. U. z 2017 r. poz. 1534).

NOWE ZADANIA SZKOŁY W SFERZE WYCHOWANIA

DR PAWEŁ MATYSZKIEWICZ

Działalność wychowawcza szkoły została uznana przez Ministerstwo Edukacji Narodowej za jeden z podstawowych celów polityki oświatowej państwa. W nowych przepisach oświatowych, a w szczególności w ustawie z dnia 14 grudnia 2016 r. *Prawo oświatowe*¹ oraz *Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego*² zdefiniowane zostały ponownie wychowawcze zadania szkoły.

Pierwszy artykuł ustawy *Prawo oświatowe* definiuje wychowanie jako *wspieranie dziecka w rozwoju ku pełnej dojrzałości fizycznej, emocjonalnej, intelektualnej, duchowej i społecznej, które powinno być wzmacniane i uzupełniane przez działania z zakresu profilaktyki dzieci i młodzieży.*

Ministerstwo Edukacji Narodowej wydało również zalecenia wspierające wychowawczą rolę szkoły. Od 1 września 2017 r. szkoła w trakcie realizowania procesu dydaktyczno-wychowawczego ma podejmować działania związane z poznawaniem przez uczniów miejsc ważnych dla pamięci narodowej, z wykorzystaniem różnych form upamiętniania postaci i wydarzeń z przeszłości, a także obchodami najważniejszych świąt narodowych i kultywowaniem symboli państwowych.

W zapisach przytoczonej ustawy w art. 26 połączono program wychowawczy i program profilaktyki szkoły (placówki) w jeden dokument – program wychowawczo-profilaktyczny. Program ten objął zarówno treści i działania wychowawcze, które są skierowane do uczniów, jak i treści i działania profilaktyczne dostosowane do potrzeb rozwojowych uczniów, oparte na diagnozie potrzeb i problemów

występujących w danej społeczności szkolnej, a skierowane do uczniów, nauczycieli i rodziców. Dzięki takiemu rozwiązaniu wsparcie dzieci i młodzieży w prawidłowym rozwoju współgra z zapobieganiem zachowaniom problemowym. Poprzez konsultowanie oraz aprobowanie programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły lub placówki przez rodziców, Ministerstwo Edukacji Narodowej wzmocniło ich rolę w życiu szkoły. Jeżeli rada rodziców w terminie 30 dni od dnia rozpo-



częcia roku szkolnego (do 30 września każdego roku szkolnego) nie osiągnięciu porozumienia z radą pedagogiczną w sprawie programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły lub placówki, program ten ustala dyrektor szkoły lub placówki w uzgodnieniu z organem sprawującym nadzór pedagogiczny. Cel programu wychowawczo-profilaktycznego stanowi wspieranie ucznia we wszechstronnym rozwoju, ukierunkowanym na osiągnięcie pełni dojrzałości fizycznej, emocjonalnej, intelektualnej, duchowej i społecznej, które powinno być wzmacniane i uzupełniane przez działania z zakresu profilaktyki dzieci i młodzieży. Program ten ma tak być skonstruowany, aby angażować wszystkich uczniów i ich rodziców oraz kadrę pedagogiczną,

pracowników administracji i obsługę szkoły.

Zadania wychowawczo-profilaktyczne szkoły, w tym zagadnienia omawiane na zajęciach z wychowawcą oraz zadania wychowawcze realizowane na zajęciach przedmiotowych na każdym etapie edukacyjnym w poszczególnych typach szkół zdefiniowano również w podstawie programowej kształcenia ogólnego. Ukierunkowanie procesu wychowawczego na wartości jest szczególnie widoczne w dokumencie dla szkoły podstawowej. We wszystkich podstawach programowych znajdują się konkretnie sprecyzowane cele kształcenia ogólnego:

1) *wprowadzanie uczniów w świat wartości, w tym ofiarności, współpracy, solidarności, altruizmu, patriotyzmu i szacunku dla tradycji, wskazywanie wzorców postępowania i budowanie relacji społecznych, sprzyjających bezpiecznemu rozwojowi ucznia (rodzina, przyjaciele);*

2) *wzmacnianie poczucia tożsamości indywidualnej, kulturowej, narodowej, regionalnej i etnicznej;*

3) *formowanie u uczniów poczucia godności własnej osoby i szacunku dla godności innych osób;*

4) *rozwijanie kompetencji takich jak: kreatywność, innowacyjność i przedsiębiorczość;*

5) *rozwijanie umiejętności krytycznego i logicznego myślenia, rozumowania, argumentowania i wnioskowania;*

6) *ukazywanie wartości wiedzy jako podstawy do rozwoju umiejętności;*

7) *rozbudzanie ciekawości poznawczej uczniów oraz motywacji do nauki;*

8) *wyposażenie uczniów w taki zasób wiadomości oraz kształtowanie takich umiejętności, które pozwalają w sposób bardziej dojrzały i uporządkowany zrozumieć świat;*

9) *wspieranie ucznia w rozpoznawaniu własnych predyspozycji i określaniu drogi dalszej edukacji;*

10) *wszechstronny rozwój osobowy ucznia przez pogłębianie wiedzy oraz zaspokajanie i rozbudzanie jego naturalnej ciekawości poznawczej;*

11) *kształtowanie postawy otwartej wobec świata i innych ludzi, aktywności w życiu społecznym oraz odpowiedzialności za zbiorowość;*

¹ Dz. U. poz. 59.

² Dz. U. poz. 356.

12) zachęcanie do zorganizowanego i świadomego samokształcenia, oparte- go na umiejętności przygotowania wła- snego warsztatu pracy;

13) ukierunkowanie ucznia ku warto- ściom.

Ministerstwo Edukacji Narodowej podkreśla również potrzebę kształto- wania u uczniów postaw prospołecz- nych. Położono nacisk na ich udział w działaniach z zakresu wolontariatu, sprzyjających aktywnemu uczestnic- twu uczniów w życiu społecznym.

Przypomniano i podkreślono, iż każdy nauczyciel jest wychowawcą. Oprócz realizowania funkcji mode- lowej, dydaktycznej i instruktażowej, nauczyciel winien być przewodnikiem w odkrywaniu przez uczniów osobi- stych potencjałów, realizacji zadań rozwojowych oraz budowaniu ich od- powiedzialności za własny rozwój. Aby w ten sposób wspierać ucznia w roz- woju, nauczyciel powinien prezen- tować w kontakcie wychowawczym określone cechy osobowe. Jego posta- wę powinny cechować:

1) świadomość siebie i swojego syste- mu wartości, która rozpoczyna się od poszukiwania odpowiedzi na

dwa zasadnicze pytania: jaki jestem? jaki jest mój system wartości?

- 2) doświadczanie emocji, które są efektem m.in. kontaktu z wycho- wankiem i prowadzonych oddziały- wań,
- 3) dostarczanie wspomaganemu wzor- ców zachowań,
- 4) zainteresowanie ludźmi i proble- mami społecznymi,
- 5) urzeczywistnianie zasad etycznych,
- 6) poczucie odpowiedzialności.

Jednocześnie ustawa z dnia 14 grud- nia 2016 r. *Prawo oświatowe* daje jasny sygnał, ku jakim wartościom wycho- wywać dzieci i młodzież. Ministerstwo Edukacji Narodowej wskazuje w niej, że: *Nauczanie i wychowanie – respektu- jąc chrześcijański system wartości – za podstawę przyjmuje uniwersalne zasady etyki [...]. Wykładnię podstawowych wartości chrześcijańskich znaleźć moż- na w przesłaniu św. Jana Pawła II skiero- wanym do uczestników Europejskie- go Kongresu Naukowego pod hasłem *Ku konstytucji europejskiej?* z 2002 r. Pa- pież wymienił w nim następujące war- tości:*

- 1) godność osoby ludzkiej,
- 2) świętość życia ludzkiego,

- 3) centralną rolę rodziny opartej na małżeństwie,
- 4) wykształcenie,
- 5) wolność myśli i słowa,
- 6) wolność głoszenia własnych poglą- dów,
- 7) wolność wyznawania religii,
- 8) ochronę prawną jednostek i grup,
- 9) współpracę wszystkich na rzecz wspólnego dobra,
- 10) pracę pojmowaną jako dobro oso- biste i społeczne,
- 11) władzę polityczną pojmowaną jako służba, podporządkowaną prawu i rozumowi, a ograniczoną przez prawa osoby i narodów.

Wychowanie ku wartościom powin- no mieć charakter procesu, a nie incy- dentalnych działań. Aby proces ten przy- nosił zamierzone efekty, musi mieć swój początek w poznaniu ucznia. W nowych aktach prawnych podkreślono również wagę relacji nauczyciela z uczniami. Ar- tykuł 5 ustawy *Prawo oświatowe* wska- zuje, iż *nauczyciel w swoich działaniach dydaktycznych, wychowawczych i opie- kuńczych ma obowiązek kierowania się dobrem uczniów, troską o ich zdrowie, postawę moralną i obywatelską, z posza- nowaniem godności osobistej ucznia.*

Dr Paweł Matyszkiewicz jest konsultantem w Pracowni Rozwoju Zawodowego Nauczycieli w Regionalnym Ośrod- ku Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach.

Z oferty RODN „WOM” w Katowicach na rok szkolny 2017/2018

■ SZKOLENIA DLA RAD PEDAGOGICZNYCH DYDAKTYKA PRZEDMIOTOWA I NARZĘDZIA DYDAKTYCZNE:

- Wywiadówka inaczej – spotkania trójstronne i nie tylko... (współpraca szkoły z rodzicami i środowiskiem)
- Rodzice w rzeczywistości szkolnej
- Team building – budowanie zintegrowanego zespołu klasowego
- Metody pracy ze zróżnicowanym zespołem klasowym w szkole podstawowej

Kontakt: e-mail: kursy@womkat.edu.pl; tel.: 32 203 66 40; 32 259 98 85; fax: 32 203 66 56

Warto wiedzieć!

Preambuła podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej

Kształcenie i wychowanie w szkole podstawowej sprzyja rozwijaniu postaw obywatelskich, patriotycznych i społecznych uczniów. Zadaniem szkoły jest wzmocnienie poczucia tożsamości narodowej, przywiązania do historii i tradycji narodowych, przygotowanie i zachęcanie do podejmowania działań na rzecz środowiska szkolnego i lokalnego, w tym do angażowania się w wolontariat. Szkoła dba o wychowanie dzieci i młodzieży w duchu akceptacji i szacunku dla drugiego człowieka, kształtuje postawę szacunku dla środowiska przyrodniczego, w tym upowszechnia wiedzę o zasadach zrównoważonego rozwoju, motywuje do działań na rzecz ochrony środowiska oraz rozwija zainteresowanie ekologią.

ZMIANA EDUKACYJNA A NOWE ROLE W SZKOLE

KRZYSZTOF BEDNAREK

Ponad dwadzieścia lat temu uczestnicy jednego z pierwszych dużych projektów edukacyjnych¹ realizowanych w polskiej oświacie, usłyszeli pewną opinię, która została przez nich przyjęta ze zrozumieniem. *Jedyną stałą rzeczą w organizacji jest zmiana*. Dopiero później dowiedziałem się, że jej autorem jest Peter Drucker. To wybitny naukowiec, światowej sławy autorytet i ekspert ds. zarządzania. Pogodzenie się z tym stwierdzeniem jest fundamentem nie tyle nawet samej zmiany, bo nie wiemy w jakim kierunku ona pójdzie, ile rozwoju, na którym tak bardzo wszystkim zależy. To od niego zależy przecież przyszłość – nasza i kolejnych pokoleń.

Szkoła zajmuje jedno z kluczowych miejsc w systemie społecznym, który powinien odnosić się do tej myśli Petera Druckera z należytą uwagą. Zmiana wydaje się być wpisana w naturalny przebieg życia ludzkiego, życia społecznego. Nieżyjąca już Margaret Mead², wybitna antropolog kulturowa, napisała o tym bardzo obrazowo w swojej koncepcji zróżnicowanych typów kultur.

Pierwszą z nich, najbardziej typową i najczęściej występującą, jest kultura postfiguratywna. To tzw. kultura *nieocenionych przodków*. Typ kultury, w którym młodsze pokolenia przyswajają wzorce kulturowe od pokoleń starszych, a dojrzewanie pociąga za sobą przejmowanie roli dorosłego. Szkoła w takiej kulturze pozwala na wierne odwzorowywanie tego, co już było i powinno nadal być.

Kolejna kultura nazywana jest kofiguratywną. To tzw. kultura *odnalezio-*

nych rówieśników, w której współwystępują wzorce kulturowe młodszych i starszych pokoleń. W tym modelu współistnieją generacje młodsza i starsza, a starsi nie są w stanie sami wprowadzić dzieci do zmiennych warunków rzeczywistości. Osobami znaczącymi w tym procesie są rówieśnicy. Szkoła gra tutaj istotną rolę jako miejsce ich spotykania się i wzajemnego wpływania na siebie.

Ostatni, trzeci z kolei typ kultury, to kultura prefiguratywna, czyli tzw. kultura *zagadkowych dzieci*. Typ kultury, w którym młodsze pokolenia przekazują wiedzę, szczególnie techniczną, starszym pokoleniom. Tu zmienia się kierunek przekazu wartości, bo dorośli nie nadążają za zmianami, a świat jest zrozumiały tylko dla dzieci. Tu jest miejsce dla szkoły – jeśli w ogóle przetrwa – w której dokonać mają się zmiany, o których zapewne powinniśmy już zacząć myśleć.

Na szczęście nie brakuje ludzi i środowisk, gdzie tego typu refleksja już ma miejsce. Warto tu wspomnieć i zmotywować do lektury publikacji autorstwa Witolda Kołodziejczyka i Marcina Polaka³, czy np. zaprosić na jedną z debat, które dotyczą przyszłości edukacji⁴. Zachęcam też wszystkich zainteresowanych tym tematem do wpisania się na listę otrzymujących cotygodniowy newsletter przygotowywany przez redakcję portalu o nowoczesnej edukacji⁵.

Dr Marek Kaczmarzyk, naukowiec pracujący na Uniwersytecie Śląskim, jest organizatorem sympozjów na temat neurodydaktyki i propagatorem tej dziedziny. Materiały z nich są dostępne na specjalnej witrynie internet-

towej⁶. W jednym z wykładów ostatniego sympozjum usłyszałem: *problem ze szkołą polega na tym, że dzieci chcą się uczyć, a my konsekwentnie wciąż je nauczamy*. Jeśli ta opinia jest prawdziwa, to pora na kolejną zmianę jest już najwyższa.

Warto w rozmowie o przyszłości szkoły, także o niezbędnych w niej zmianach, posługiwać się językiem metafor. Językoznawca George Lakoff i filozof Mark Johnson w swojej inspirującej książce⁷ napisali, że *istotą metafory jest zrozumienie i postrzeganie jednej rzeczy za pomocą innej*. Oznacza to, że cokolwiek dana osoba mówi, widzi, słyszy, czuje bądź robi, może zostać wyrażone i zrozumiane za pośrednictwem metafory. Uwypukla ona niektóre aspekty, inne pozostawiając w tle. Taką bardzo popularną metaforą funkcjonowania organizacji, a więc także szkoły, jest metafora góry lodowej. Wiemy o takiej górze, że tylko niewielka jej część (ok. 1/8) jest widoczna nad wodą. Pozostała, przecież znacznie większa, jest dla zwykłego obserwatora niewidoczna. To w tej części mieszczą się istotne dla funkcjonowania szkoły detale. Wśród nich warto podkreślić obowiązujące w niej faktycznie, a nie tylko formalnie, normy – w tym prawo oświatowe – wraz z ich interpretacją, mentalność, istotne wartości, które wyróżniają styl pracy zatrudnionych tam nauczycieli, a także charakteryzują przyjęty styl zarządzania szkołą.

Niewątpliwie sytuacji zmiany edukacyjnej sprzyjać będzie dyrektor w nowej roli lidera, przywódcy. Będzie mu zdecydowanie łatwiej niż w dominującej dotychczas roli dyrektora bossa, menedżera. Pisze np. o tym w swoim artykule prof. Joanna Madalińska-Michalak⁸. Powołując się na wybrane wyniki badań związane z problematyką zarządzania i przywództwa w szkołach, a zwłaszcza z rolą dyrektora jako przywódcy, wskazuje na cechy osobowościowe i wybrane sposoby działania dyrektorów szkół, którzy są

¹ D. Ekiert-Grabowska, D. Oldroyd: *Wprowadzenie do Programu TERM-IAE*. Wyd. TERM, Radom 1995.

² M. Mead: *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*. PWN, Warszawa 1978.

³ W. Kołodziejczyk, M. Polak: *Jak będzie zmieniać się edukacja. Wyzwania dla polskiej szkoły i ucznia*. Wyd. Instytut Obywatelski, Warszawa 2011.

⁴ M. Plebańska: *Edukacja przyszłości, czyli w jakim kierunku powinny ewoluować szkoły?* Konwersatorium. Więcej na: <http://www.moznainaczej.com.pl/>

⁵ <https://www.edunews.pl/>

⁶ <http://www.neurodydaktyka.us.edu.pl/>

⁷ G. Lakoff, M. Johnson: *Metafory w naszym życiu*. PIW, Warszawa 1988.

⁸ J. Madalińska-Michalak: *Dyrektor szkoły skutecznym przywódcą*. „Dyrektor Szkoły” nr 3/2013.

postrzegani jako skuteczni przywódcy edukacyjni. Rozważania poprzedza omówieniem zasadniczych różnic, jakie pojawiają się między menedżerami a liderami. Niektórzy dyrektorzy szkół mają wrodzone predyspozycje przywódcze i potrafią przewodzić innym. O takich dyrektorach można powiedzieć, że są przywódcami naturalnymi. Osoby współpracujące z nimi podlegają ich wpływowi, gdyż dyrektorzy ci mają charyzmę. Jednak problem z charyzmą jest tego rodzaju, że niezwykle trudno jest nadać jej jakiś obiektywny wymiar. Poza tym ma ona naturę zero-jedynkową, co oznacza, że albo ktoś ją ma, albo nie. Praktyka pokazuje, że nie wszyscy dyrektorzy należą do grona tych wybrańców, którzy charyzmę posiadają. Pozostaje zatem do rozstrzygnięcia kwestia, co z pozostałymi? Czy mają oni jakąś alternatywę? Na podstawie badań można odpowiedzieć, że zdecydowanie tak. Współcześnie zakłada się, że dyrektorzy szkół mogą rozwijać w sobie umiejętności przywódcze i że nie są one zarezerwowane tylko dla nielicznych. Pojawiają się więc pytania, jakimi cechami wyróżniają się dyrektorzy będący skutecznymi przywódcami w szkole, jakie są ich sposoby działania. Z pogłębionymi odpowiedziami na te pytania można zapoznać się m. in. w publikacjach zrealizowanego przez Ośrodek Rozwoju Edukacji i Uniwersytet Jagielloński projektu dot. przywództwa edukacyjnego⁹.

Nowa rola dyrektora szkoły jest zatem oparta na cechach przywódcy edukacyjnego, a to oznacza, że będzie on także wspierał tworzenie korzystnego środowiska dla zmian w rolach pracujących z nim nauczycieli. Niezbędny wydaje się tu *dyrektor rozumiejący zmiany we współczesnym świecie oraz w nauczaniu, który będzie potrafił przekonać do swojej wizji grono pedagogiczne. Ale uwaga, zmiany nie następują od razu i trzeba wspólnie pracować i wspierać się, aby osiągnąć pożądany rezultat*¹⁰.

Podczas wspomnianego już wcześniej sympozjum neurodydaktyki,

a konkretnie jego ostatniej edycji, wykład wygłosiła m.in. dr Marzena Żylińska. W swojej prezentacji zamieściła ona także slajd dot. głównych kompetencji dobrego nauczyciela. Współczesnego dobrego nauczyciela. Wymieniła tu umiejętności:

- budowania relacji umożliwiających efektywną naukę;
- budzenia fascynacji i podtrzymywania motywacji do nauki;
- tworzenia środowiska zachęcającego do nauki i przygotowywanie zadań umożliwiających wszechstronny rozwój.

Jak sądzę, to kształtowaniu właśnie takich kompetencji u nauczycieli został

Aktywności:	Mentor/nauczyciel	Tutor	Coach
Wie	X	X	
Nie wie			X
Mówi	X		
Pyta		X	X

poświęcony w USA specjalny program, o którym można przeczytać w tekście *Daj uczniom wsparcie*¹¹. Czytamy tam m.in., że *rola nauczyciela jest bardzo istotna w rozwoju społecznym i emocjonalnym dziecka, a inwestowanie w jego umiejętności i wiedzę jest więc nie do przecenienia*.

W ostatnich latach rola współczesnego nauczyciela znacznie się poszerzyła. Te najbardziej znane, nowe role to nauczyciel jako mentor, tutor i coach. Niestety, można odnieść wrażenie, że dla wielu nauczycieli, a także innych osób związanych ze szkołą, role te w jakiś dziwny sposób zlewają się w jedno. Mówi się o nich bardziej jako o nowinkach, ale bez dbania o szczególności ich wdrażania, które są przecież oparte na bardzo konkretnych kompetencjach nauczycieli. Kompetencje, nad którymi trzeba mocno pracować, aby osiągnąć oczekiwany rezultat. Bez tego możliwe jest obniżenie w znacznym stopniu efektów działań nauczycieli, którzy podejmują trud wprowadzenia założeń tych nowych ról w praktykę szkolną.

Tutoring, coaching i mentoring w polskiej szkole? Między chaosem a autentyczną potrzebą to tytuł interesującego artykułu¹² dr Adrianny Sarnat-Ciastko, który właśnie dotyka poruszonych przeze mnie powyżej wątpliwości. Zawiera także tabelę, która zdaje się w przyjazny sposób porządkować wzajemne relacje pomiędzy rolami nauczyciela, mentora, tutora i coacha. Jak pisze autorka artykułu, tabela ta jest oparta na pomysle Mariusza Budzyńskiego, jednego z głównych przedstawicieli ruchu tutoringowego w naszym kraju.

Przywoływana tabela zawiera następujące informacje:

Jak widać jedynie połączenie w parę pól *Nie wie* i *Mówi* pozostało niewykorzystane. Z tym na pewno wszyscy się zgodzą, że tego rodzaju nauczyciel nie powinien w ogóle pojawić się w szkole. Rola mentora wydaje się być mocno związana z tradycyjnym wizerunkiem, rolą nauczyciela. Jeśli myślimy tutaj o nauczycielu mistrzu, ekspercie w swojej specjalności, to na pewno tak. Pozostałe połączenia mogą być wykorzystywane w określonych sytuacjach szkolnych. Sytuacjach, w których pojawiają się konkretne potrzeby ucznia lub uczniów, a nauczyciel, nauczyciele dysponują adekwatnymi kompetencjami do ich zaspokojenia.

Czy w tak zarysowanej, jak w powyższej tabeli, mapie ról współczesnego nauczyciela znajdzie się jeszcze nadal miejsce dla roli pedagoga?

Prof. Krzysztof Kruszewski przetłumaczył świetnie na język polski bardzo wiele wartościowych prac dotyczących edukacji. To dzięki niemu do rąk polskiego czytelnika, także nauczyciela, trafiła m.in. książka *Czy nasza szkoła jest dobra?*¹³ Tłumacz do tej książki napisał swój wstęp. Ważny wstęp. Dał w nim

⁹ <http://www.przywodztwo-edukacyjne.edu.pl/pl/publikacje>

¹⁰ Wiadomości EDUNews.PL nr 45/2017 (wstęp do newslettera z 5.11.2017).

¹¹ „Dyrektor Szkoły” nr 9/2017.

¹² <http://www.tutoringszkolny.pl/tutoring/o-tutoringu>

¹³ J. MacBeath i inni: *Czy nasza szkoła jest dobra?* WSiP, Warszawa 2003.

wyraz pewnemu swojemu zakłopotaniu związanemu z wprowadzaniem do języka polskiej edukacji, pedagogiki, słów, które często nie mają tu swoich odpowiedników. *Kupiliśmy technologię*

wraz z instrukcją obsługi, uwzględniającą urządzenie wcześniej nieznanie i nieznane.

Wydaje się, że podobnie jest z pojęciami opisującymi nowe role nauczy-

ciela – mentor, tutor, coach. Czy nie byłoby jednak nam łatwiej, gdyby te nowości wpisać w ciągle ważną, ale też wciąż mogącą się rozwijać, rolę pedagoga?

Krzysztof Bednarek jest konsultantem w Pracowni Zarządzania i Analiz Oświatowych w Regionalnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach.

Wspomaganie rozwoju kompetencji diagnostycznych nauczycieli

Zapraszamy do udziału w **XXIV Konferencji Diagnostyki Edukacyjnej**

w Katowicach, w dniach 27 – 29 września 2018 r. Organizatorami konferencji będzie Polskie Towarzystwo Diagnostyki Edukacyjnej, RODN „WOM” w Katowicach oraz Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Jaworznie i Krakowie. Tytuł konferencji: **Wspomaganie rozwoju kompetencji diagnostycznych nauczycieli.**

Tematyka:

- I. Diagnoza przebiegu uczenia się – rola doradców metodycznych i konsultantów w podnoszeniu jakości tej diagnozy.
- II. Diagnoza wyniku uczenia się – rozszerzanie i pogłębianie przygotowania nauczycieli w tym zakresie.
- III. Diagnostyka edukacyjna na świecie.
- IV. Inne tematy z zakresu diagnostyki edukacyjnej.

Profesor Waław Strykowski w artykule *Kompetencje współczesnego nauczyciela*¹ omawia listę dziesięciu grup kompetencji, które według autora decydują o profesjonalnym i efektywnym

działaniu nauczyciela. Należą do nich kompetencje:

- 1) merytoryczne (rzeczowe),
- 2) psychologiczno-pedagogiczne,
- 3) diagnostyczne (diagnozowania),
- 4) planistyczne i projektowe,
- 5) dydaktyczno-metodyczne,
- 6) komunikacyjne,
- 7) medialne,
- 8) kontrolne i ewaluacyjne,
- 9) oceniania programów i podręczników szkolnych,
- 10) autoedukacyjne.

W. Strykowski zastrzega, że grupy te nie mają charakteru rozłącznego, a klasyfikacja kompetencji jest otwarta, może być modyfikowana, rozszerzana i uzupełniana. Kompetencje diagnostyczne oraz kontrolne i ewaluacyjne są przedmiotem badań diagnostyki edukacyjnej i są łącznie zaliczane do grupy kompetencji diagnostycznych.

W deklaracji programowej *O potrzebie diagnozy i diagnostyki edukacyjnej*² Polskiego Towarzystwa Diagnostyki Edukacyjnej można przeczytać m.in.:

By nauczać, trzeba znać przedmiot i dydaktykę. By kształcić, trzeba nadto rozumieć ucznia. [...] Najważniejsza jest dla nas zależność wyniku uczenia się od przebiegu uczenia się w określonych warunkach wewnątrz i na zewnątrz ucznia. Taką wiedzę, ożywianą chęcią niesienia pomocy, możemy nazwać rozumieniem ucznia.

Jednym z głównych zagadnień diagnostyki edukacyjnej w naszym kraju jest działanie wewnątrzszkolnych systemów oceniania i wykorzystanie egzaminów zewnętrznych oraz przeglądowych badań osiągnięć uczniów do stopniowego ulepszania nauczycielskich systemów kształcenia. [...] Diagnostyka edukacyjna zajmuje się opisem i wyjaśnianiem sposobów rozpoznawania sytuacji emo-

cjonalnej i poznawczej ucznia, w tym zwłaszcza zmian, jakie w nim zachodzą pod wpływem działania edukacyjnego. Rejestruje stan i wyjaśnia kontekst osiągnięć uczniów. Jej główną metodą jest pomiar dydaktyczny, wzbogacony warsztatem psychologii i socjologii.

Warto więc poddać refleksji rolę sieci współpracy i samokształcenia, środowiska akademickiego, konsultantów i doradców metodycznych w podnoszeniu jakości diagnozy przebiegu uczenia się. Warto skupić uwagę na pobudzaniu wewnętrznej i zewnętrznej motywacji uczniów do uczenia się. Służyć temu może doskonalenie umiejętności pogłębionej obserwacji pracy uczniów w toku lekcji. Należałoby się też zastanowić nad praktyką oceniania kształtującego, nad naturalnymi i regulowanymi składnikami oceny szkolnej³, nad formalnymi i nieformalnymi metodami sprawdzania osiągnięć uczniów. Warto powrócić do tematu interpretacji oczekiwanych efektów kształcenia i rejestracji oraz analizy uzyskanych wyników uczenia się, a także kontynuować badania nad szacowaniem rzetelności i trafności programowej wyników pomiaru dydaktycznego. Konieczność wspomaganie kompetencji diagnostycznych nauczycieli w tym zakresie ma szczególne znaczenie w okresie pierwszych testów formuły egzaminu ósmoklasisty.

Zachęcamy do odwiedzania strony internetowej Polskiego Towarzystwa Diagnostyki Edukacyjnej <http://www.ptde.org/> oraz www.womkat.edu.pl, na których na bieżąco będą publikowane informacje dotyczące organizacji konferencji.

Zapraszamy do Katowic!

¹ W. Strykowski: *Kompetencje współczesnego nauczyciela* [Competences of contemporary teacher]. „Neodidagmata” 27/28, Poznań 2005, s. 15 – 28.

² <http://www.ptde.org/mod/page/view.php?id=660>, dostęp: 27.11.2017 godz. 7.40

³ B. Niemierko: *Ocenianie naturalne umiejętności praktycznych*. XXIII KDE, Łódź 2017, http://www.ptde.org/pluginfile.php/1328/mod_page/content/8/1.Niemierko.pdf.

LEKCJA JĘZYKA OBCEGO ZORIENTOWANA NA DZIAŁANIE

DR BARBARA CZWARTOS

Tytułem wstępu należałoby odpowiedzieć na pytanie, czym jest *lekcja zorientowana na działanie*? Zgodnie z definicją przedstawioną przez Stoytchevę¹, jest to tzw. lekcja całościowa, podczas której uczniowie są aktywni, a ich wszelkie działania zorientowane na wytworzenie produktu – określonego wcześniej jako cel lekcji. Tak rozumiana lekcja ma bardzo długą tradycję. Tacy pedagodzy, jak: Comenius, Rousseau czy Pestalozzi² propagowali uczenie się przez doświadczenia, uczenie metodą projektów czy też uczenie wszystkimi zmysłami. I to ostatnie założenie pedagogiczne stanowi podstawę lekcji zorientowanej na działanie.

Lekcja zorientowana na działanie – cechy charakterystyczne

Lekcja zorientowana na działanie, zdaniem Gudjonsa³ nie jest żadnym nowym modelem dydaktycznym. To raczej termin ogólny, definiujący ten typ lekcji poprzez przypisanie jej cech charakterystycznych. I tak, pierwszą z nich jest jej tzw. całościowy (z j. niemieckiego *ganzheitlich*) charakter. Oznacza to, że wszystkie zmysły ucznia powinny uczestniczyć w przetwarzaniu i zapamiętywaniu informacji. Zgodnie ze znaną teorią⁴, zapamiętujemy 10% z tego, co czytamy, 20% z tego, co usłyszymy, 30% z tego, co zobaczymy, 70% z tego, co usłyszymy i zobaczymy i aż 90% z tego, co samodzielnie wykonamy. Widzimy zatem, że wszelkiego rodzaju działanie jest najskuteczniejszą formą zapamiętania informacji. Można byłoby w tym miejscu przytoczyć twier-

dzenie Pestalozziego, który uważał, że naturalnym wsparciem dla rozwoju dziecka jest uczenie się *Mit Kopf, Herz und Hand* (głową, sercem i ręką – tłumaczenie własne). W dalszej kolejności lekcja całościowa dotyczy również doboru nauczanych treści, które powinny wynikać zarówno z problemów, jak i potrzeb uczących się. Z tego też względu lekcję tego rodzaju definiuje się również jako lekcję zorientowaną na uczącego się. A zatem przygotowując ją, należy uwzględnić tak oczywiste czynniki determinujące jej przebieg, jak np.: wiek, doświadczenie życiowe, proces percepcji uczniów. Ponadto uczeń podczas takiej lekcji powinien być cały czas aktywny, tzn. powinien doświadczać, odkrywać, wyjaśniać, planować itp., czyli podejmować wszelkie starania, które doprowadzą do osiągnięcia celu. Jako aktywna jednostka powinien też uczestniczyć w jej planowaniu, przeprowadzeniu oraz ewaluacji. Można byłoby zatem podsumować, że uczeń staje się podmiotem procesu kształcenia. Oczywiście takie podejście wymaga od nauczyciela innego sposobu przygotowania zajęć, gdyż lekcja to już nie tylko podręcznik i przekaz właściwych treści, lecz także otwarta interakcja z uczniami, wybór odpowiedniej metody oraz przemyślany efekt końcowy w postaci wytworu pracy uczniów.

Ten ostatni element to kolejna cecha charakterystyczna lekcji zorientowanej na działanie. Produktem powstałym w trakcie zajęć mogą być: gazetka ścienna, kolaż, list, eksperyment, wystawa, dyskusja czy też prezentacja w PowerPoint. Jego forma

jest uzależniona od celu lekcji, który uczniowie doprecyzują wraz z nauczycielem. Z jednej strony, takie podejście do lekcji skutkuje wzbudzeniem zainteresowania uczniów, a tym samym zwiększoną motywacją do nauki. Z drugiej to zainteresowania uczniów (i ich potrzeby) stanowią punkt wyjścia każdej lekcji. Powoduje to, że uczniowie uświadamiają sobie własne zainteresowania i mogą je dalej rozwijać.

Kolejną cechą omawianej lekcji jest jej otwarty charakter, który może być bardzo szeroko rozumiany. Jednym z aspektów otwartości jest tzw. otwartość wewnętrzna uczniów, polegająca na poszukiwaniu własnej drogi, strategii uczenia się, które prowadzą do rozwoju indywidualnego. Następnym rodzajem otwartości obejmująca współpracę z nauczycielami innych przedmiotów. Należy to rozumieć jako integrację treści przewidzianych do nauczania. Przykładowo, jeśli na lekcji biologii omawiana jest piramida żywienia, to na lekcji języka obcego można omawiać zasady zdrowego odżywiania się (oczywiście w języku obcym). Podobnie można postępować w przypadku praktycznie każdego przedmiotu. Otwartość na zewnątrz to przede wszystkim stworzenie sieci kształcenia, dzięki której uczniowie będą mogli się dowiedzieć, co jest im potrzebne (również jakie informacje), aby wykonać zadanie czy projekt. To również możliwość opuszczenia budynku szkolnego i realizacji projektu, np. przeprowadzenie wywiadów, zbieranie informacji.

Nie bez znaczenia w kontekście społecznym jest kolejna cecha lekcji zorientowanej na działanie, czyli proces powstawania wytworu, co w modelach dydaktycznych określa się z języka angielskiego jako *learning by doing*⁵. Proces ten uzależniony jest od kilku czynników: umiejętności współpracy, współdecydowania, akceptacji poglądów innych. Jednocześnie poprzez takie czynności, jak: planowanie, podejmowanie decyzji, wyjaśnianie, przekonywanie kształtowana jest niezbędną w dzisiejszym świecie szeroko rozumiana umiejętność pracy w grupie.

¹ www.daf-netzwerk.org/.../stoytcheva/Stoytcheva_Handlung_Vortrag

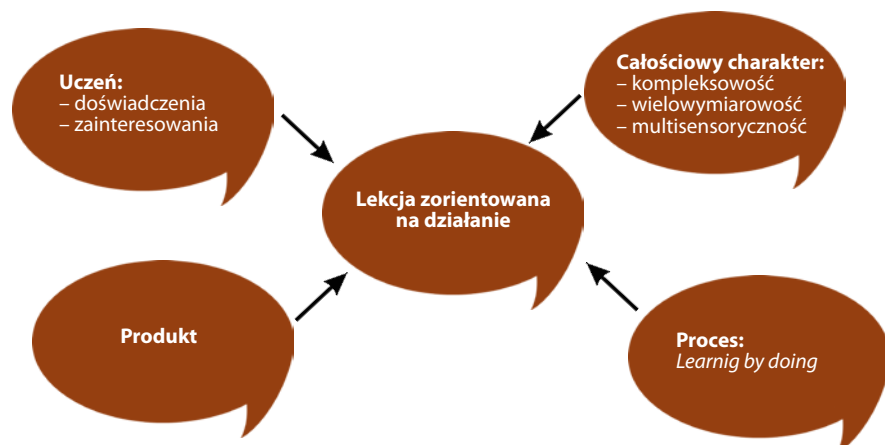
² <https://www.uibk.ac.at/ils/downloads/lernkulturen/handlungsorientierter-unterricht.pdf>

³ <http://schulpaed.tripod.com/handlungsr.pdf>

⁴ <http://www.fu-berlin.de/sites/studienberatung/team/hwr/dokumente/lernenhwr.pdf>

⁵ [por. Haus DaF im Beruf – Baustein 1, www.goethe.de/beruf](http://www.hausdafimberuf.de)

Dotychczasowe rozważania związane z lekcją zorientowaną na działania można przedstawić schematycznie w sposób następujący⁶:



Podsumowując należy zatem stwierdzić, że uczniowie podczas lekcji zorientowanej na działanie uczą się planowania, współpracy, przejmują odpowiedzialność za wykonane zadania. Wszystko to prowadzi do zwiększenia ich motywacji i samodzielności, kreatywności, a także do rozwoju kompetencji medialnej.

Proces ten wymaga jednak zarówno od uczącego się, jak i od nauczyciela zmiany podejścia do sposobu kształcenia oraz zmiany pełnionych funkcji w klasie.

Uczeń i nauczyciel na lekcji zorientowanej na działanie

Pierwszą istotną zmianą w postępowaniu nauczyciela jest jego podejście do błędów. Podczas takiej lekcji uczniowie przede wszystkim koncentrują się na doświadczaniu, próbowaniu czy też na tworzeniu nowych, jeszcze nieznanych im struktur. Prowadzi to wielokrotnie do sytuacji, w których pojawiają się błędy językowe. Nauczyciel powinien je akceptować, ponieważ świadczą one m.in. o zaangażowaniu uczniów oraz ich kreatywności. W praktyce oznacza to, że nauczyciel nie występuje w pozycji wszechwiedzącego pedagoga, który jedynie przekazuje wiedzę, tylko partnera uczniów.

Kolejnym istotnym zadaniem nauczyciela jest współpraca z innymi na-

uczycielami. Jest ona konieczna, aby właściwie zaplanować cele lekcyjne, jeśli mają być one zintegrowane z innymi przedmiotami. Jeśli nauczyciel języków

ści. Nie bez znaczenia są kompetencje i umiejętności socjalne uczniów. Chodzi tu przede wszystkim o umiejętność współpracy z innymi osobami, obrony własnego stanowiska i poglądów lub też pójścia na kompromis. Podczas lekcji zorientowanej na działanie uczniowie powinni zapamiętać nowe informacje, poszerzyć swoją wiedzę i utrwalić umiejętności, dlatego też powinni się uczyć multisensorycznie.

Jak więc powinna wyglądać taka lekcja?

Lekcja zorientowana na działanie – przebieg

Lekcja zorientowana na działanie obejmuje trzy fazy, które, w zależności od autora, są różnorodnie nazwane: faza przygotowawcza (faza planowania), faza opracowania, faza oceny (ewaluacji). Niektóre z opracowań wymieniają jeszcze fazę omówienia, która to występuje po fazie planowania. Co dzieje się w poszczególnych fazach?

Podczas fazy planowania formułowane są przede wszystkim cele lekcji. Jak podkreśla się w literaturze przedmiotu, cele lekcji nie powinny być ustalane jedynie przez nauczyciela, ale również, a może przede wszystkim przez ucznia, bo to on ma być aktywny na lekcji, a cele powinny odpowiadać jego potrzebom. Dodatkowo takie podejście skutkuje wzbudzeniem jego zainteresowania i motywacji. W dalszej kolejności podczas fazy planowania uczniowie są konfrontowani z posiadaną wiedzą. W praktyce oznacza to jej aktywizację. Na tej podstawie uczniowie mogą stwierdzić, jakich informacji potrzebują, aby osiągnąć zaplanowane cele. W przypadku lekcji zorientowanej na działanie i prowadzonej w języku obcym dobrze jest również zaktywizować słownictwo potrzebne do wykonania zadania. Metodyka nauczania języków obcych wskazuje na wiele możliwych ćwiczeń, począwszy od asocjogramu, burzy mózgów, przez pracę z obrazkami aż do tworzenia zdań na podstawie słów kluczy. Tak przygotowani uczniowie mogą przystąpić do wykonania zadania. We wspomnianej

⁶ Tamże (tłumaczenie własne).

⁷ www.daf-netzwerk.org/.../stoytcheva/Stoytcheva_Handlung_Vortr

⁸ Tamże.

wcześniejszej fazie omówienia nauczyciel powinien określić wytwór końcowy pracy uczniów, formę prezentacji czy też ustalić sposób oceniania przygotowanego i zaprezentowanego zadania.

Następna faza to faza opracowania, w której uczniowie razem pracują. Oznacza to poszukiwanie informacji, ich segregowanie, opracowanie i w efekcie końcowym przygotowanie tzw. produktu, np. prezentacji PowerPoint. Z punktu widzenia języka obcego w tej fazie następuje też przygotowanie listy potrzebnego słownictwa, praca z tekstem. Ważne jest przy tym, aby uczniowie pracowali samodzielnie, nawet jeśli początkowo obiorą niewłaściwą strategię. Nauczyciel nie powinien narzucać im swojego sposobu myślenia, gotowych rozwiązań, ponieważ może to skutkować demotyacją. Jak podkreśla się w literaturze przedmiotu, w tej fazie uczniowie mogą sporządzać również tzw. protokół głośnego mówienia, aby potem wspólnie z nauczycielem przeanalizować stosowane metody i techniki i wybrać na przyszłość tę najbardziej adekwatną do ich potrzeb. Jeśli chodzi o fazę opracowania, pozostaje jeszcze jedna kwestia do rozważenia, tzn. używanie podczas pracy języka obcego przez uczniów. Zdaniem autorki niniejszego artykułu uczniowie mogą używać języka ojczystego, ponieważ komunikacja między nimi, wymiana wiedzy i doświadczeń będą efektywniejsze. Potwierdza to następujący cytat: *Wenn es um die Bearbeitung und Lösung eines im weitesten Sinne „technischen“*

*Falles geht, sollen die Lernenden nicht durch sprachliche Defizite in ihrer Kreativität gehindert werden*⁹. Nie oznacza to jednak, że uczniowie nie nabywają przydatnych umiejętności. Pracując z tekstami obcojęzycznymi, tworząc listę zwrotów i wyrażen czy też przygotowując gazetkę, artykuł, prezentację itp., również poszerzają swoją wiedzę, szczególnie w zakresie kompetencji leksykalnej.

Następna faza lekcji zorientowanej na działanie to prezentacja, podczas której uczniowie przedstawiają przygotowany produkt. W tej fazie następuje również ocena przygotowanych zadań. Można w tym celu opracować arkusz oceny, w którym mogą znaleźć się kategorie językowe, takie jak: gramatyka, słownictwo, wymowa itp. Ocenie może podlegać także sposób prezentacji, np. klarowność wyводу czy też sam produkt, np. gazetka czy plakat. Po ustaleniu kategorii podlegających ocenie przypisuje im się liczbę punktów w skali np. od 0 do 5. Tak przygotowany arkusz oceny otrzymują uczniowie, którzy mogą oceniać siebie wzajemnie.

Zastanówmy się zatem, jak może wyglądać lekcja zorientowana na działanie?

Lekcja zorientowana na działanie – przykład

Przykład lekcji zorientowanej na działanie odnajdujemy w jednym z licznych artykułów poświęconych tej tematyce¹⁰. Temat lekcji brzmi: *Gdzie chcielibyśmy mieszkać?*, a jej celem

jest stworzenie kryteriów najlepszego miejsca do zamieszkania, a potem odnalezienie i prezentacja takich lokalizacji.

W pierwszej fazie lekcji – przygotowawczej – nauczyciel aktywizuje przede wszystkim wiedzę językową uczniów, zadając następujące pytania: *Gdzie teraz mieszkasz? Co ci się podoba, a co nie podoba w tej okolicy? Gdzie chciałbyś mieszkać? – uzasadnij swoje zdanie.* Ta część lekcji ma przebieg lekcji frontalnej, podczas której wypowiadają się chętni uczniowie. W przypadku drugiego pytania można sporządzić na tablicy asocjogram lub, jeśli grupa jest bardziej zaawansowana, mapę myśli. Pod koniec pierwszej fazy uczniowie dzieleni są na grupy, a ich zadaniem jest przygotowanie prezentacji PowerPoint, za pomocą której udzieliliby odpowiedzi na pytanie zawarte w temacie. Następnie uczniowie pracują w grupach, opracowując kryteria najlepszego miejsca zamieszkania, szeregując je, wyszukując miejscowości, obszary, które spełniałyby te kryteria oraz przygotowując prezentację, która zostanie przedstawiona w kolejnej fazie zajęć.

Jakie są zalety tak przeprowadzonej lekcji? Na pierwszy plan wysuwa się aktywność uczniów. Nie bez znaczenia jest fakt odwołania się do własnej wiedzy i doświadczeń poprzez opowiadanie o własnym miejscu zamieszkania czy też przy tworzeniu listy kryteriów. Skutkuje to tym, iż nowe informacje, które pojawiają się podczas lekcji zostaną łatwiej i efektywniej zapamiętane. Dotyczy to również słownictwa, z którym uczniowie są zmuszeni pracować.

Kolejnym pozytywem jest konieczność wyszukiwania informacji w Internecie. Powoduje to kształcenie umiejętności krytycznego myślenia, selekcjonowania faktów. Niekiedy określa się, że tak tworzone są *information at your fingertips*¹¹, co oznacza, że są one w taki sposób zapamiętane i przechowywane w pamięci, iż zawsze uczący się ma do nich dostęp i może je zastosować.



⁹ https://www.goethe.de/resources/files/pdf22/daf_baustein1.pdf

Jeśli chodzi o opracowanie i rozwiązanie szeroko rozumianego przypadku (technicznego), to uczniowie nie powinni być ograniczeni przez deficyty językowe, które powodują dalsze ograniczenia ich kreatywności – tłumaczenie własne.

¹⁰ Por. <https://www.uibk.ac.at/ils/downloads/lernkulturen/handlungsorientierter-unterricht.pdf>

¹¹ Por. <https://www.uibk.ac.at/ils/downloads/lernkulturen/handlungsorientierter-unterricht.pdf>

Lekcja tego typu wpływa też na zachowania społeczne uczniów. Być może przyczyni się do tego, iż uczniowie w przyszłości zmienią swoje miejsce zamieszkania świadomie, wybierając to, które według stworzonych kryteriów byłoby najlepsze.

Podsumowanie

Wśród wielu zalet lekcji zorientowanej na działanie można wymienić przede wszystkim aktywność uczniów. Ta forma prowadzenia zajęć lekcyjnych jest dla

nich motywująca, ponieważ bazuje na ich zainteresowaniach, zaciekawieniu, a także potrzebach. Ich samodzielność w działaniu jest niejednokrotnie połączona z kreatywnością, czego wymaga określony produkt – cel lekcji. Pracując w grupach, uczniowie uczą się planowania własnych działań, odpowiedzialności za nie. Jednocześnie kształcona jest umiejętność współpracy, rozwiązywania konfliktów itp. Z punktu widzenia nauczyciela języka obcego najistotniejsze jest pewnie to, że uczniowie wykonując konkretny produkt, np. prezentację,

gazetkę, film itp. kształcą umiejętność rozumienia tekstów obcojęzycznych, mówienia oraz poszerzają kompetencję leksykalną. Natomiast już sama prezentacja wykonanego zadania rozwija umiejętność logicznego myślenia (klarowność wyводу) czy też umiejętność sposobu prezentacji, która jest niezmiernie ważna, np. podczas rozmowy kwalifikacyjnej.

Podsumowując widzimy, iż lekcja zorientowana na działanie ma tak wiele zalet, iż należy tę koncepcję wykorzystywać jak najczęściej podczas zajęć z języka obcego.

Dr Barbara Czwartos jest konsultantem w Pracowni Rozwoju Zawodowego Nauczycieli w Regionalnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach.

Warto wiedzieć!



Nadrzędnym celem kształcenia w zakresie języka obcego nowożytnego na wszystkich etapach edukacyjnych wyodrębnionych w podstawie programowej jest skuteczne porozumiewanie się w języku obcym – zarówno w mowie, jak i w piśmie.

W procesie kształcenia językowego uczeń powinien dążyć do osiągnięcia coraz wyższego stopnia precyzji w wyrażaniu myśli, a także coraz wyższego stopnia poprawności językowej.

W drugiej grupie umiejętności nacisk jest położony na rozwijanie umiejętności przydatnych w procesie uczenia się przez całe życie, w tym:

- › dokonywanie przez ucznia samooceny,
- › budowanie repertuaru technik służących samodzielnej pracy nad językiem,
- › współdziałanie w grupie,
- › korzystanie z różnych źródeł informacji w języku obcym,
- › stosowanie strategii komunikacyjnych, w tym strategii kompensacyjnych,
- › budowanie świadomości językowej.


Nowa podstawa programowa zakłada minimalne podniesienie obecnie obowiązujących wymagań dotyczących poziomu biegłości językowej oczekiwanego od przeciętnego ucznia na zakończenie każdego etapu edukacji językowej.

W podstawie programowej z 2008 r. zakładano, że w wersji III.1 przeznaczony dla uczniów kontynuujących naukę języka w szkole podstawowej uczeń opanuje szerszy zakres umiejętności (niektóre typowe nawet dla poziomu B1), ale przed wszystkim będzie posługiwał się zdecydowanie szerszym zasobem środków językowych. Poziom tej wersji podstawy można określić jako A2+.

Zdecydowano, że określony dla rozszerzonego zakresu nauczania języka obcego w gimnazjum, a więc po 9 latach nauki, poziom A2+/B1 będzie właściwy dla języka obcego nauczanego w szkole podstawowej od klasy I do klasy VIII. W wariantcie II.1. nowej podstawy programowej wskazano, że osiągnięcie początkowych etapów poziomu B1 można oczekiwać od przeciętnego ucznia jedynie w zakresie sprawności receptywnych.

Określono nowe wymaganie, tj. kompetencję interkulturową, wskazując, że składa się na nie zarówno podstawowa wiedza o krajach, społeczeństwach i kulturach społeczności, które posługują się danym językiem obcym, oraz krajoznawczy (z uwzględnieniem kontekstu lokalnego, europejskiego i globalnego), jak i świadomość związku między kulturą własną i obcą oraz wrażliwość międzykulturowa.

Pamiętaj!

Nie umiesz zapamiętać słówek z języka obcego? Skorzystaj ze strony: <https://quizlet.com/pl>. Nauka będzie łatwa i przyjemna! 

Z oferty RODN „WOM” w Katowicach na rok szkolny 2017/2018

JĘZYKI OBCE

■ SZKOLENIA ODPŁATNE:

- › Rozwijanie umiejętności mówienia na lekcjach języka obcego
- › Zastosowanie multimediów na lekcjach języka niemieckiego

■ KURSY DOSKONALĄCE:

- › Język obcy na wczesnoszkolnym etapie nauczania
- › Jak pracować z uczniem uzdolnionym językowo
- › Metody aktywizujące na lekcji języka obcego

Kontakt: e-mail: kursy@womkat.edu.pl; tel.: 32 203 66 40; 32 259 98 85; fax: 32 203 66 56

JAKIE KOMPETENCJE PRACOWNICZE powinni mieć absolwenci szkół ponadgimnazjalnych podejmujący pracę?

MARIA KACZMAREK

Kompetencje personalno-społeczne (KPS) zostały uznane przez pracodawców za najważniejsze predyspozycje zawodowe w XXI w. Ministerstwo Edukacji Narodowej dostrzegając wagę zagadnienia, wprowadziło w 2012 r. kształtowanie kompetencji pracowniczych do podstaw programowych kształcenia w zawodach jako zestaw 10 efektów kształcenia. Wdrażana od września 2017 r. reforma kształcenia zawodowego zwiększyła liczbę tych efektów do 13.

W jaki sposób należy kształtować kompetencje pracownicze na etapie

edukacji zawodowej, aby absolwenci oprócz bagażu nabytych podstawowych umiejętności zawodowych przejawiali pożądane zachowania i postawy związane z charakterem pracy? Czy uczniowie są świadomi, jakie predyspozycje zawodowe powinni mieć na stanowisku pracy w danym zawodzie?

Diagnoza kompetencji personalnych i społecznych

Regionalny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach

w bieżącym roku przeprowadził diagnozę potrzeb uczniów szkół gimnazjalnych *Moje decyzje – wybór szkoły (zawodu)* oraz badanie pracodawców z województwa śląskiego *Oczekiwane kompetencje absolwentów szkół zawodowych z punktu widzenia pracodawców*. W obu badaniach jedno z pytań dotyczyło kompetencji pracowniczych.

Uczniom zadano pytanie: **Jakimi cechami Twoim zdaniem powinien charakteryzować się absolwent szkoły ponadgimnazjalnej, który podejmuje pracę?** Ich zadaniem było wskazanie najważniejszych cech z dołączonego zestawu.

Ankietowani pracodawcy posługiwali się tym samym zestawieniem. Do nich skierowano prośbę o nadanie kompetencjom rankingu od najważniejszej (1) do najmniej istotnej (20). Odpowiadali na pytanie: **Zatrudniając absolwenta szkoły zawodowej w charakterze** (wpisać zawód lub stanowisko
.....
.....) **kieruję się przede wszystkim następującymi kwestiami:**

- | | |
|---|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. kompetencje zawodowe 2. kontakty z klientami 3. odpowiedzialność, uczciwość, wiarygodność 4. komunikatywność 5. kultura osobista, uprzejmość 6. dyspozycyjność 7. chęć do pracy, pracowitość 8. staranność, skrupulatność, dokładność 9. kreatywność, innowacyjność 10. współpraca w grupie/zespole | <ol style="list-style-type: none"> 11. uprawnienia (np. prawo jazdy, inne) 12. rozwiązywanie problemów 13. przedsiębiorczość 14. umiejętność obsługi komputera 15. posługiwanie się urządzeniami technicznymi 16. odporność na stres 17. punktualność 18. umiejętność uczenia się 19. samodzielność 20. otwartość na zmiany – inne (jakie?) |
|---|---|

Opracowanie: grupa wsparcia doradców zawodowych działająca przy RODN „WOM” w Katowicach

Wyniki badań uczniów

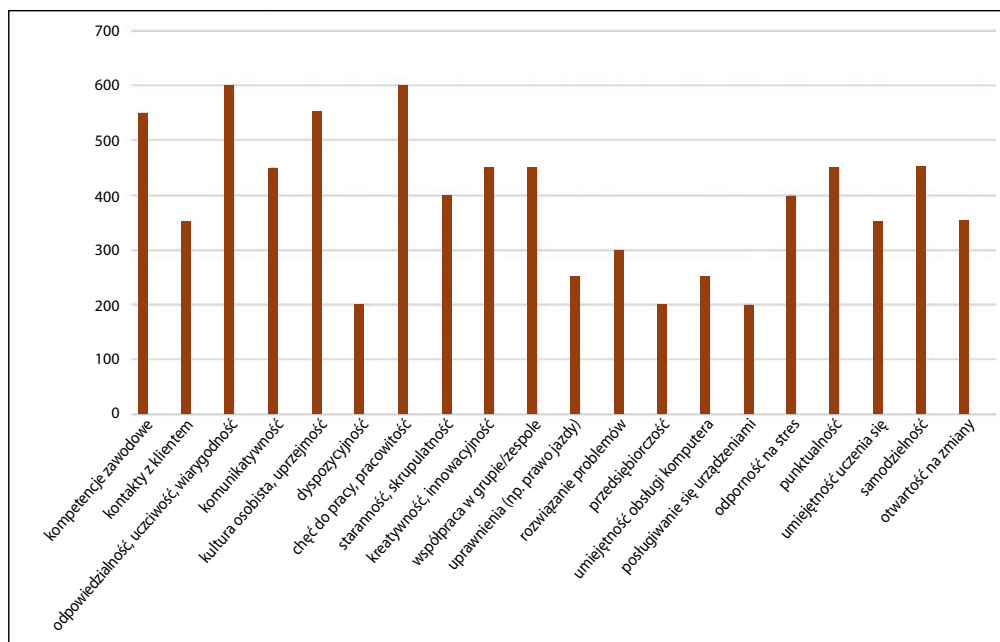
Badanie uczniów przeprowadzono w 26 gimnazjach z: Będzina, Bytomia, Chorzowa, Dąbrowy Górniczej, Gliwic,

Katowic, Siemianowic Śląskich, Zawiercia.

Uczestniczyło w nim 1197 uczniów gimnazjów: z kl. I – 404 uczniów (33,8%), z kl. II – 186 uczniów (15,5%),

z kl. III – 607 uczniów (50,7%). Badanie uczniów w szkołach koordynowali doradcy metodyczni współpracujący z Regionalnym Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach.

Pożądanee cechy absolwenta szkoły ponadgimnazjalnej według uczniów



Źródło: Raport podsumowujący. Moje decyzje – wybór szkoły/zawodu

Zdaniem ankietowanych uczniów, najważniejszymi kompetencjami społecznymi absolwentów szkół ponadgimnazjalnych, którzy podejmują pracę zawodową są:

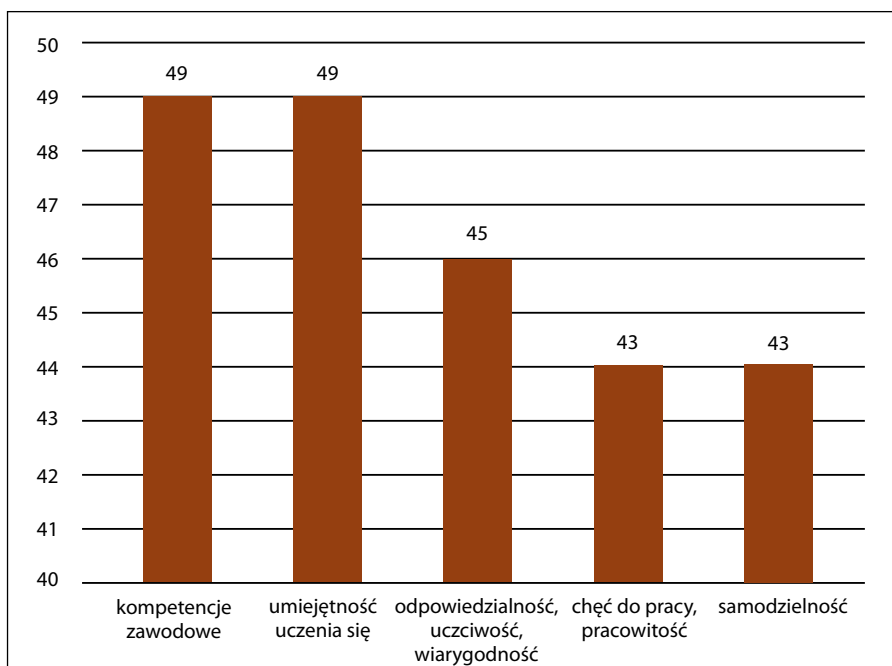
- › **odpowiedzialność, uczciwość, wiarygodność** – ponad 600 wskazań (co stanowi wybór połowy badanych uczniów),
- › **chęć do pracy, pracowitość** – 600 wskazań,
- › **kompetencje zawodowe** – 550 wskazań.

Wyniki badań pracodawców

Odpowiedzi udzieliło 51 pracodawców i przedstawicieli zawodów środowiska lokalnego. Najistotniejszymi kompetencjami ogólnymi zadaniem respondentów, pod względem ważności we wszystkich zawodach są:

- › kompetencje zawodowe i umiejętność uczenia się – po 49 wskazań,
- › odpowiedzialność, uczciwość, wiarygodność – po 45 wskazań,

Najistotniejsze kompetencje pracownicze według pracodawców



- › **chęć do pracy, pracowitość i samodzielność** – po 43 wskazania,
 - › **współpraca w grupie/zespole i dyspozycyjność** – po 41 wskazań,
 - › **rozwiązywanie problemów** – 39 wskazań,
 - › **komunikatywność i kontakty z klientami** – po 36 wskazań,
 - › **staranność, skrupulatność, dokładność** – 35 wskazań,
 - › **kreacyjność, innowacyjność i kultura osobista, uprzejmość** – po 34 wskazania,
 - › **umiejętność obsługi komputera i posługiwanie się urządzeniami technicznymi** – po 33 wskazania,
 - › **punktualność i odporność na stres** – po 31 wskazań,
 - › **otwartość na zmiany, przedsiębiorczość** – po 30 wskazań.
- Najrzadziej wskazywane były następujące umiejętności:
- › **dotatkowe uprawnienia** – 20 wskazań,
 - › **inne (asertywność)** – 6 wskazań.

Podsumowanie

Kompetencje pracownicze zdaniem obu grup respondentów – uczniów i pracodawców – są niezbędne w prawidłowym wykonywaniu określonych zadań zawodowych.

Uczniowie szkół gimnazjalnych (etap przedzawodowy) wśród cech pracowniczych uznają za ważne

przede wszystkim te, które mają wpływ na kształtowanie właściwych relacji komunikacyjnych we współpracy w grupie.

Pracodawcy zatrudniający absolwentów szkół zawodowych podkreślają ważność przejawiania przez nich

zachowań społecznych, które to stanowią istotny składnik kompetencji zawodowych (wiedza, umiejętności, predyspozycje, postawy)¹ niezbędnych do wykonywania pracy.

Nauczyciele prowadzący edukację zawodową oprócz kształtowania efek-

tów kształcenia zawodowego powinni zatem rozwijać kompetencje personalne i społeczne (w odniesieniu do specyfiki konkretnego zawodu), przydatne absolwentom do realizowania określonych zadań zawodowych.

Literatura

1. Kaczmarek M.: *Jak skutecznie rozwijać kompetencje personalne i społeczne uczniów szkół zawodowych?*, „Kształcenie zawodowe. Dwumiesięcznik”, nr 1(7) styczeń/luty 2013.
2. Kaczmarek M.: *Moje decyzje – wybór szkoły/zawodu. Raport podsumowujący*. RODN „WOM” w Katowicach, Katowice 2017.
3. Sienkiewicz Ł., Gruza M.: *Badania kwalifikacji i kompetencji oczekiwanych przez pracodawców od absolwentów kształcenia zawodowego*. KOWEZIU, Warszawa 2009.

Maria Kaczmarek jest konsultantem w Pracowni Edukacji Zawodowej i Międzykulturowej w Regionalnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach.

Warto wiedzieć!



Ustawa z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji

Rozdział 1 Przepisy ogólne [...]

16) Polska Rama Kwalifikacji – opis ośmiu wyodrębnionych w Polsce poziomów kwalifikacji odpowiadających odpowiednim poziomom europejskich ram kwalifikacji, o których mowa w załączniku II do zalecenia Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 23 kwietnia 2008 r. w sprawie ustanowienia europejskich ram kwalifikacji dla uczenia się przez całe życie (Dz. Urz. UE C 111 z 06.05.2008, str. 1), sformułowany za pomocą ogólnych charakterystyk efektów uczenia się dla kwalifikacji na poszczególnych poziomach, ujętych w kategoriach wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych [...]

Rozdział 2 Polska Rama Kwalifikacji oraz przypisywanie poziomu Polskiej Ramy Kwalifikacji do kwalifikacji [...]

Art. 5.1. Ustanawia się Polską Ramę Kwalifikacji. Polska Rama Kwalifikacji służy do klasyfikowania kwalifikacji włączonych do Zintegrowanego Systemu Kwalifikacji według poszczególnych poziomów Polskiej Ramy Kwalifikacji.

2. Ogólne charakterystyki efektów uczenia się dla kwalifikacji na poszczególnych poziomach Polskiej Ramy Kwalifikacji obejmują:

- 1) uniwersalne charakterystyki poziomów 1 – 8 pierwszego stopnia;
- 2) charakterystyki poziomów 1 – 8 drugiego stopnia stanowiące rozwinięcie uniwersalnych charakterystyk pierwszego stopnia, które obejmują:
 - a) charakterystyki poziomów 1 – 4 drugiego stopnia typowe dla kwalifikacji o charakterze ogólnym uzyskiwanych w ramach edukacji formalnej, edukacji pozaformalnej oraz uczenia się nieformalnego,
 - b) charakterystykę poziomu 5 drugiego stopnia typową dla kwalifikacji uzyskiwanych po uzyskaniu kwalifikacji pełnej na poziomie 4,
 - c) charakterystyki poziomów 6 – 8 drugiego stopnia typowe dla kwalifikacji uzyskiwanych w ramach szkolnictwa wyższego po uzyskaniu kwalifikacji pełnej na poziomie 4,
 - d) charakterystyki poziomów 1 – 8 drugiego stopnia typowe dla kwalifikacji o charakterze zawodowym uzyskiwanych w ramach edukacji formalnej, edukacji pozaformalnej oraz uczenia się nieformalnego [...]

Czy wiesz, że...

Doradztwo zawodowe i doradztwo personalne to dwie różne formy aktywizacji zawodowej, które mają fundamentalne znaczenie dla budowania kariery edukacyjno-zawodowej na poszczególnych etapach rozwoju człowieka.

Podstawowym celem doradztwa zawodowego zarówno młodzieży, jak i osób dorosłych, jest wsparcie w procesie podejmowania decyzji edukacyjno-zawodowych. Każdy z nas powinien zatem zetknąć się z doradztwem zawodowym jeszcze w okresie szkolnym, czyli w czasie, kiedy młody człowiek, a przyszły pracownik, ma określić swoje zainteresowania i rozpoznać własne predyspozycje.

Wzwiązek z ostatnio obserwowanymi dynamicznymi zmianami na globalnym rynku pracy, coraz częściej poradnictwo zawodowe nie tylko w Polsce, ale i w innych krajach, jest oparte na założeniu, iż planowanie i rozwój kariery zawodowej jest procesem długotrwałym. Powinien się on bowiem zacząć w wczesnym dzieciństwie i trwać przez całe życie. Proces ten jest złożony, wymaga rozważliwego podejmowania decyzji oraz odpowiednich informacji niezbędnych do dokonania właściwych wyborów. Wymaga zatem wsparcia odpowiednio przygotowanych specjalistów, czyli doradców zawodowych.

W Polsce świadczenie usług z zakresu poradnictwa zawodowego regulują przepisy prawne ustanowione przez dwa resorty: Ministerstwo Edukacji Narodowej oraz Ministerstwo Pracy i Polityki Społecznej. Pierwszy z nich prowadzi działalność na rzecz dzieci i młodzieży uczącej się, a drugi – dorosłych i młodzieży pracującej. Jednostkami operacyjnymi oraz wykonawczymi są: poradnie psychologiczno-pedagogiczne, centra doradztwa zawodowego i kształcenia ustawicznego oraz powiatowe i wojewódzkie urzędy pracy.

Zadaniem doradcy zawodowego jest więc towarzyszenie swojemu klientowi w kluczowych momentach tego procesu oraz pomaganiem w zdobywaniu istotnych informacji zarówno o sobie samym, jak i o możliwościach edukacyjnych oraz o sytuacji (i prognozach) na rynku pracy.

https://zawodowcy.org/aktualnosci_system_zawodowcy/podstawowe-informacje-o-doradztwie-zawodowym-i-personalnym/

¹ Ł. Sienkiewicz, M. Gruza: *Badania kwalifikacji i kompetencji oczekiwanych przez pracodawców od absolwentów kształcenia zawodowego*. KOWEZIU, Warszawa 2009, s. 74.

PROJEKTY UNIJNE W KSZTAŁCENIU ZAWODOWYM – luksus czy konieczność?

JULIA DZIURSKA, URSZULA POLEWCZYŃSKA,
MARTA TRZASKA

Zjednoczona Europa dąży do umożliwienia obywatelom państw członkowskich swobodnego dostępu do pracy i edukacji. Ważne jest zatem, aby wszyscy mieli równe szanse oraz mogli w jednolity sposób zaprezentować swoje kwalifikacje i doświadczenie zawodowe.

Coraz popularniejsze stają się więc wyjazdy w celach edukacyjnych – na szkolenia, praktyki zawodowe czy staże, organizowane w ramach wspólnotowych programów Unii Europejskiej. Wraz z ich rozwojem, zaczęły upowszechniać się nowoczesne metody projektowania i zarządzania programami.

Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego Województwa Śląskiego jest ważnym ośrodkiem edukacyjnym, aktywnie wpisującym się w życie lokalnej społeczności Dąbrowki Małej. Szkoła mieszcząca się przy ulicy Wiertniczej, szczyti się ponad 50-letnią tradycją kształcenia uczniów w zawodach medycznych.

Od początku istnienia priorytetem placówki było nie tylko doskonałe przygotowanie zawodowe młodzieży, lecz również kształtowanie postaw otwartości i mobilności w poszukiwaniu oraz podejmowaniu zatrudnienia. Dlatego też od kilku już lat szkoła – jako jedyna o tym profilu, której organem prowadzącym jest Województwo Śląskie – organizuje praktyki zagraniczne dla uczniów. Z takiej możliwości skorzystali już m.in. uczniowie i słuchacze kierunków: ratownik medyczny, technik masażysta, opiekun medyczny i technik usług kosmetycznych, którzy doskonalili swe umiejętności zawodowe w Niemczech, Anglii i we Francji. W roku szkolnym 2016/2017, przyszedł czas na Portugalię. To właśnie tam,

w pięknym, zabytkowym mieście Braga uczniowie odbywali swoje praktyki.

Realizacji projektu podjął się zespół, dla którego prace z nim związane były całkowitym novum. Przygotowaniom do zagranicznych wyjazdów często towarzyszy niepokój, niepewność i trema – zwłaszcza gdy brak doświadczenia. Dotyczą one zarówno organizatorów – czyli organizacji wysyłającej, jak i uczestników mobilności. Czego dotyczą? Organizatorów przeraża ogrom przedsięwzięcia, pracy i dokumentacji. Uczestnicy mają obawy co do swoich możliwości i umiejętności – tak zawodowych, jak językowych. Często też wątpią w swoje umiejętności społeczne i siłę charakteru, ale zdarzają się też zwykłe ludzkie obawy, choćby strach przed lotem i rozłąką z najbliższymi.

Nauczycielom związanym z pracą przy projekcie – począwszy od przygotowania wniosku aż do pełnej sprawozdawczości z realizacji projektu towarzyszy wiele wątpliwości:

- Czy wniosek, który został napisany, zdobędzie wymaganą liczbę punktów i będzie zatwierdzony do realizacji?
- Czy wystarczy czasu na przygotowanie wszystkich dokumentów, zajęć przygotowawczych?
- Czy organizacja partnerska – mimo iż profesjonalna i doświadczona – wywiąże się ze swoich zobowiązań?
- Czy wreszcie uczestnicy mobilności będą mogli realizować swoje praktyki w sposób profesjonalny i bezpieczny?

Pytań jest jeszcze więcej i tak na prawdę, póki nie przebrnie się przez kolejne etapy aż do końca realizacji projektu, nie uzyska się na nie odpo-

wiedzi. Szczęśliwie można polegać na wsparciu i pomocy profesjonalnie przygotowanych koordynatorów z FRSE (Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji) w Warszawie, można też czerpać z doświadczenia innych szkół.

*Aby się dowiedzieć,
trzeba zacząć....*

Unijny projekt pod hasłem *Per aspera ad astra* – staż w Portugalii trampoliną do sukcesu, realizowany w ramach projektu *Staż zagraniczne dla uczniów i absolwentów szkół zawodowych oraz mobilność kadry kształcenia zawodowego* był finansowany ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego – Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój (PO WER).

Dużą wagę przywiązano do wyboru partnera. *Braga Mobility* to portugalska organizacja od lat z powodzeniem zajmująca się realizacją zagranicznych staży dla młodzieży z różnych krajów europejskich i nie tylko.

Realizowany projekt adresowano do uczniów kierunków: technik masażysta, technik usług kosmetycznych i technik farmaceutyczny, którego uczniowie możliwość takiego wyjazdu zyskali po raz pierwszy.

Celem 2-tygodniowych wyjazdów na staże było zapoznanie się ze specyfiką pracy w wymienionych zawodach, poznanie i porównanie ich kompetencji oraz systemów kształcenia poszczególnych profesji.

Swoje doświadczenia młodzież zdobywała w wielu nowoczesnych placówkach, takich jak ośrodki SPA, odnowy biologicznej i gabinety kosmetyczne oraz w stale rozwijających się i prowadzonych od wielu pokoleń, rodzinnych aptekach z tradycjami.

W trakcie realizacji przez młodzież programu praktyk, nad prawidłowym ich przebiegiem czuwali opiekunowie grup, a wsparciem dla nich byli dyrektor szkoły i wszyscy zaangażowani w realizację projektu.

Po powrocie z praktyk uczestnicy bardzo wysoko ocenili zarówno organizację, jak i przebieg stażu. W swoich opiniach wielokrotnie zwracali uwagę na profesjonalne przygotowanie wyjazdu, ambitny program, bardzo dobrą współpracę z partnerem projektu *Braga Mobility* i profesjonalny dobór placówek.

Pobyty w Portugalii dla wielu z nich były także okazją do pierwszej podróży samolotem, wykorzystania języka obcego w konwersacji poza granicami, kontaktu z kulturą innego europejskiego kraju.

Potwierdzeniem wysokiej jakości stażu niech będzie kilka opinii uczestników:

- *Przez cały czas trwania stażu czułam się bezpiecznie, mogąc stale liczyć na wsparcie wielu osób, które czuwały nad prawidłowym przebiegiem i realizacją programu praktyk. Ponadto chętnie dzieliły się swoją wiedzą i doświadczeniem zawodowym, dbały o rozwój moich umiejętności zarówno zawodowych, jak i językowych. Dzięki ich wsparciu, zarówno aklimatyzacja i wykonywanie zadań zawodowych przebiegało sprawnie, w bardzo przyjaznej atmosferze, co przełożyło się na jakość mojej pracy oraz wpłynęło na przyrost wiedzy i zdobycie nowych doświadczeń.*
- *Nauczyłam się współpracować zarówno z uczestnikami projektu, jak i personelem apteki, pokonałam swoją nieśmiałość, obawy dotyczące pracy w zagranicznej aptece. Stałam się bardziej otwarta na kontakty międzyludzkie, nie zważając na barierę językową. Nabrałam pewności siebie co do ewentualnego poszukiwania pracy za granicą.*
- *Moje wrażenia z wyjazdu? Piękny kraj, widoki, zabytki, atmosfera, klimat, urzekająca kultura, wspaniałe podejście do klienta, spełnianie jego oczekiwań. Ale przede wszystkim otwarci, uśmiechnięci ludzie, ogromne wsparcie i pomoc z ich strony, zwłaszcza na gruncie zawodowym.*
Niewątpliwie walory edukacyjne to niejedyne korzyści wynikające z udziału w projekcie. Staż wzbogacił młodzież

również o nowe doznania w sferze kulturowo-poznawczej, gdyż liczne i atrakcyjne wycieczki po Bradze, do Porto, Fatimy i stolicy Portugalii – Lizbony, były okazją do pełnego wrażeń obcowania z kulturą i zabytkami tego kraju.

Udział w projekcie przyczynił się także do rozwoju osobistego uczestników. Uczniowie ze stażu powrócili bogatsi o nowe umiejętności społeczne, nowe doświadczenia i z większą wiarą we własne możliwości. Obcowanie z odmienną kulturą, językiem, osobami różnych narodowości i nowymi sytuacjami, pozwoliło im na wzrost pewności siebie i dało odwagę do podejmowania nowych wyzwań, w przyszłości może także tych międzynarodowych.

Uczniowie nie tylko korzystali z możliwości, jakie dał im udział w projekcie, ale też godnie reprezentowali i promowali nasz kraj. Każda z grup w Portugalii organizowała tzw. Dzień Polski, w ramach którego prezentowali zaproszonym gościom dorobek, historię i kulturę naszego kraju.

Czy było warto?

Pisząc wniosek aplikacyjny i nadając projektowi tytuł *Per aspera ad astra* – staż w Portugalii trampoliną do sukcesu, można się było zastanawiać, czy zagraniczny staż rzeczywiście otwiera nowe możliwości przed młodzieżą? Czy tego typu działania w przypadku szkoły zawodowej mają sens?

Odpowiedzią na to pytanie niech będą opinie uczestników projektu:

- *Organizację, z którymi współpracujemy, są godne zaufania, dają poczucie bezpieczeństwa; warto organizować takie projekty, które otwierają nas na świat i dają nam możliwość poszerzania własnych umiejętności,*

poznania innych kultur, perspektywy lepszego zatrudnienia w kraju i za granicą.

- *Polecam korzystanie z zagranicznych projektów. Takich wyjazdów powinno być jak najwięcej. Pozwalają one na rozwinięcie swoich umiejętności i zdobycie doświadczenia, jak i wspaniałych wspomnień. Pozwalają również na poznanie innej kultury i podejścia do życia. Zachęcam wszystkich do wyjazdu.*

Biorąc więc pod uwagę wrażenia i pokłady nowych doświadczeń zdobytych przez młodzież w Portugalii, można kolejny raz utwierdzić się w przekonaniu, że profesjonalnie przygotowane i ukierunkowane na potrzeby uczestników staże zagraniczne dają szansę rozwoju osobistego i z pewnością pomagają w osiągnięciu sukcesu zawodowego.

Co pozostaje organizatorom? Z pewnością nie tylko mozolna praca! Poza nią przygotowanie projektu to satysfakcja z dobrze spełnionego zadania oraz poczucie, że jest się edukatorem na miarę XXI wieku, dającym równe szanse młodzieży na zagranicznych rynkach pracy.

Zdarzają się sytuacje, które trudno przewidzieć, powodujące, że pojawia się konieczność szybkiej modyfikacji działań. Jednak tym większa satysfakcja, gdy wszystko uda się *zapiąć na ostatni guzik*. Teraz, gdy wszystkie grupy szczęśliwie powróciły już z portugalskich praktyk, pozostało zająć się analizami i sprawozdaniem z realizacji projektu. To wciąż jeszcze dużo pracy, ale z perspektywy czasu i zdobytych doświadczeń wydaje się możliwe podjęcie kolejnych tego rodzaju wyzwań, do czego serdecznie namawiamy niezdecydowanych. Warto korzystać z naszych doświadczeń!

Julia Dziurska jest dyrektorem Centrum Kształcenia Zawodowego i Ustawicznego Województwa Śląskiego w Katowicach, Urszula Polewczyńska jest nauczycielem CKZiU Woj. Śl., Marta Trzaska jest kierownikiem szkolenia praktycznego CKZiU Woj. Śl. i członkiem zespołu projektowego.

Czy wiesz, że...

Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji (FRSE) funkcjonuje od 1993 roku. Inicjatywy, którymi zarządza instytucja dają możliwość zdobycia zarówno wiedzy podstawowej, jak i specjalistycznej, w sposób formalny i akademicki oraz pozaformalny i praktyczny. Umożliwiają one również rozwijanie pasji w odległych krajach i lokalnych społecznościach.

FRSE w latach 2007–2013 koordynowała w Polsce programy *Uczenie się przez całe życie* (Erasmus, Leonardo da Vinci, Comenius i Grundtvig) oraz *Młodzież w działaniu*. Wiarygodność Fundacji przełożyła się na zaufanie, jakim ją obdarzono, powierzając jej funkcję Narodowej Agencji Programu Erasmus+ na lata 2014–2020.

Kontakt: tel. +48 22 463 10 00, e-mail: kontakt@frse.org.pl

BIBLIOTERAPIA

wsparciem psychologicznym dla uczniów

ELŻBIETA KASPRZYSZAK

Tekst pisany i mówiony od wieków stanowi podstawę oddziaływań wychowawczych. W dobie Internetu oraz szybkich przemian społeczno-kulturowych jego znaczenie jest nadal duże. Ludzie wciąż chętnie sięgają po książkę, doceniając to, że obcowanie z literaturą daje możliwość wzbogacenia wyobrażeń, przemyśleń, doświadczeń oraz wglądu we własne pragnienia i potrzeby. Tekst literacki pobudza do refleksji na temat postawy bohaterów, ich wyborów, uczuć, motywów, co równocześnie sprzyja poznawaniu i określaniu siebie. Wskazanie wpływu literatury na tożsamość jest zadaniem trudnym i wymaga określenia pojęcia tożsamości. We współczesnej psychologii, szczególnie w koncepcji poznawczej jest to kluczowe zagadnienie, budzące duże zainteresowanie. Wiedza o sobie jest integralnym składnikiem tożsamości. Gromadzi się ją stopniowo; powoli jednostka odkrywa własne preferencje, zdolności, potrzeby, lęki, wewnętrzne konflikty. Wiedza ta kształtuje się pod wpływem opinii innych, ale przede wszystkim tworzy się na skutek refleksji w procesie myślenia o innych i o sobie. Czytanie książek to okazja do spotkania ze sobą, bez presji czasu, chaosu, szumu informacyjnego. Czytanie to czas inspiracji, który pozwala zinterpretować świat innych ludzi i swoją w nim rolę. Postaci świata książkowego pomagają odpowiedzieć na pytania, kim chcę być, dokąd zmierzam, jakim chcę być człowiekiem. Literatura poprzez to, że kształtuje samoświadomość, jest potrzebna małym i dużym czytelnikom. Wprowadza w świat wartości, reguł, norm obowiązujących w danej społeczności, ukazuje sens życia i umożliwia przyjęcie ich za własne, odrzucenie bądź twórcze

przeformułowanie. W świecie literatury pięknej każdy może znaleźć bohatera dla siebie, takiego, do którego może się upodobnić. Świat mass mediów posługuje się głównie obrazem, w ten sposób przede wszystkim oddziałując na emocje, które są ulotne, chwilowe i nie pomagają w nadawaniu sensu.

Kilka słów o biblioterapii

Najpełniejszą polską definicję biblioterapii zawarto w *Encyklopedii współczesnego bibliotekarstwa polskiego*¹: *Biblioterapia to dział psychologii czytelnictwa, znajdujący się również w sferze zainteresowań medycyny, pedagogiki i socjologii. Zakłada wykorzystanie lektury książek i czasopism dla regeneracji systemu nerwowego i psychiki człowieka chorego. Bada także możliwości profilaktycznego traktowania książki i czytelnictwa w szerszych zbiorowościach społecznych. Obiektem działania biblioterapii są pacjenci szpitali i sanatoriów oraz chorzy indywidualni, przebywający stale w domu. W zakres biblioterapii wchodzi działalność praktyczna w dziedzinie oddziaływania książki w różnych środowiskach społecznych poprzez odpowiedni dobór lektur oraz metod i form pracy z czytelnikami wymagającymi szczególnej opieki.*

Caroline Shrodes rozróżniła:

- **biblioterapię kliniczną**, którą stosować mogą tylko wykwalifikowani doradcy i terapeuci,
- **biblioterapię rozwojową**, którą prowadzić mogą, w celu ułatwienia normalnego rozwoju i samorealizacji oraz profilaktyki zdrowotnej, nauczyciele i inne osoby chcące udzielać pomocy, nieposiadające specjalistycznego wykształcenia².

➤ Główne cele zajęć biblioterapeutycznych:

- **rewalidacyjny** – skierowany do osób o obniżonej sprawności intelektualnej,
- **resocjalizacyjny** – obejmujący swym zakresem osoby niedostosowane społecznie,
- **profilaktyczny** – mający za zadanie zapobiegać tworzeniu się problemów natury emocjonalnej,
- **ogólnorozwojowy** – nastawiony na realizowanie potrzeb wiążących się z danym wiekiem rozwojowym.

Uczestnikami biblioterapii prowadzonej w szkole mogą być uczniowie, którzy z różnych względów potrzebują psychicznego, psychologicznego wsparcia, rzeczowej informacji i pomocy w rozwiązywaniu ważnych dla nich problemów natury egzystencjalnej. Może być kilka różnych grup uczniów potrzebujących wsparcia:

- uczniowie niepełnosprawni, o niskiej samoocenie, potrzebujący pomocy w samoakceptacji,
- uczniowie przewlekłe chorzy, którzy nie mogą pogodzić się ze swoim stanem zdrowia, mają duże zaległości w nauce, a ze względu na swoją chorobę czują się inni, gorsi, nie godzą się z tym i nie godzą się na gorsze wyniki w nauce, są zbuntowani i zachowują się niezgodnie z ogólnie przyjętymi normami moralnymi i społecznymi,
- uczniowie o zaburzonem zachowaniu wynikającym z zaburzeń emocjonalnych lub z innych powodów,
- uczniowie bardzo zdolni, ale niewytrzymujący presji nauczycieli i rodziców, którzy oczekują od nich bycia prymusami,
- uczniowie, którzy czują się odrzućeni (w domu rodzinnym, w grupie rówieśniczej, w klasie),
- uczniowie, którzy czują się skrzywdzeni (w domu rodzinnym, w szkole, w grupie rówieśniczej),
- uczniowie, którzy mają kłopoty z nauką,
- uczniowie zagrożeni alkoholizmem lub narkomanią,
- uczniowie, którzy weszli w kolizję z prawem (wychowankowie ośrod-

¹ K. Głombowski, B. Świdorski, H. Więckowska: *Encyklopedia współczesnego bibliotekarstwa polskiego*. Ossolineum, Wrocław 1976.

² W. Szulc: *Arteterapia. Narodziny idei, ewolucja teorii, rozwój praktyki*. Difin, Warszawa 2011.

ków szkolno-wychowawczych, placówek resocjalizujących).

▣ Cechy biblioterapeuty

Biblioterapeuta może z nimi prowadzić biblioterapię indywidualną lub grupową³. Należy zwrócić uwagę na pewne predyspozycje, cechy i umiejętności, które powinien posiadać biblioterapeuta postrzegany jako lider, animator grupy i doradca. Powinna to być osoba:

- posiadająca zdolność syntonii i empatii, charakteryzująca się łatwością nawiązywania kontaktów, umiejętnością wczuwania się w sytuację osoby potrzebującej pomocy, umiejętnością prowadzenia taktownych rozmów, aktywnego słuchania, potrafiąca być dyskretnym animatorem sytuacji terapeutycznej,
- umiejąca dobrze zdiagnozować problemy i potrzeby uczestnika biblioterapii, opierająca się na swojej wiedzy psychologiczno-pedagogicznej, własnym doświadczeniu i intuicji,
- posługująca się bogatym warszta-tem terapeutycznym (techniki wizualizacyjne, drama, techniki plastyczne),
- umiejąca zachować się, w zależności od nadrzędnych celów terapii, dyrektywnie lub niedyrektywnie,
- umiejąca przeprowadzić komunikację wewnątrzgrupową przez kilka etapów:
 - *wentylację*, kiedy występuje ekspresja własnych problemów uczestnika wobec zgromadzonych;
 - *walidację*, kiedy uczestnicy wzajemnie sobie pomagają, przełamując poczucie izolacji;
 - *eksperymentowanie* – kiedy każdy może wypowiedzieć swoje myśli i prezentować własne postawy, w atmosferze emocjonalnego bezpieczeństwa;
- podchodząca z pokorą do podmiotu i przedmiotu swojej działalności, to znaczy taka, która nie ocenia, a akceptuje grupę lub indywidualnego adresata swych działań,

- wyrozumiała dla członków grupy i dla samej siebie, która rozumie, że żadna z metod nie może być traktowana jako panaceum na wszelkie problemy i że nie wszyscy uczestnicy chcą lub mogą współpracować z prowadzącym grupę.

▣ Zadania biblioterapii

Terapia poprzez literaturę może skutkować zmianami w myśleniu i zachowaniu oraz redukować napięcie emocjonalne. Poprzez specjalnie dobraną literaturę i inne materiały tekstowe biblioterapia wspiera budowanie zasobów osobistych: wiedzy, a głównie samowiedzy w celu rozumienia siebie i świata społecznego. Metoda ta ma za zadanie:

1. **Wspomaganie rozwoju** – stymulowanie poprzez literaturę zasobów poznawczych, które są wartościowane pozytywnie. Jest to szczególnie ważne w okresie dzieciństwa i dorastania. Pojęcie wspomaganie w rozwoju odnosi się do stwarzania warunków optymalizujących rozwój psychiczny jednostki.
2. **Wspieranie w sytuacjach emocjonalnie trudnych** – udostępnianie takich tekstów, które dostarczą jednostce zastępczego doświadczenia służącego wypracowaniu innej oceny zdarzenia, własnego w nim udziału czy strategii radzenia sobie, co sprzyja redukcji negatywnego napięcia emocjonalnego. Zasoby osobiste kształtowane dzięki literaturze dają wzory sposobów myślenia, odczuwania, zachowania, sprzyjających zwiększaniu poczucia kontroli nad sobą i nad sytuacją, a tym samym sprzyjającym wypracowaniu efektywnych strategii radzenia sobie ze stresem, także oswajają z różnymi wydarzeniami.
3. **Oddziaływanie terapeutyczne**. Terapia tradycyjnie definiowana jest jako leczenie, przywracanie do zdrowia. Zdrowie to *stan pełnego zdrowia fizycznego, psychicznego i społecznego, pełnego dobrostanu*⁴.
Terapia przez literaturę polega na stymulacji do:

- reinterpretacji własnego doświadczenia poprzez jego przewartościowanie,
- reinterpretacji dotyczącej innych osób,
- modyfikacji samowiedzy,
- poszerzenia udziału świadomości, często w formie *odkrycia* własnego problemu, rezultatem czego jest korekta przekonań dotyczących siebie czy nawet zmiana stylu przetwarzania informacji,
- kompensacji niezaspokojonych potrzeb poprzez uruchomienie marzeń,
- odreagowania tłumionych emocji czy uczuć.

Literatura, szczególnie piękna, umożliwiła równocześnie doświadczanie przeżyć bohatera, a także poznawanie jego sposobu myślenia przy własnej emocjonalnej czy intelektualnej odpowiedzi. To wymusza świadomą refleksję dotyczącą siebie i bohatera, pozwala na poznawanie innych i siebie⁵.

*Nie warto się złościć.
Przyjaźń jest ważniejsza.
Scenariusz warsztatów
biblioterapeutycznych*

- ▣ **Adresaci:** Uczniowie klas szkół średnich, którzy wybierają złość i agresję jako sposób na radzenie sobie z kłopotami, mają trudności w nawiązywaniu dobrych kontaktów z otoczeniem.
- ▣ **Cele terapeutyczne:**
 - Określenie stosunku do samego siebie.
 - Szukanie sytuacji rozładowujących napięcia emocjonalne.
 - Kształcenie postawy wyrozumiałości i zrozumienia dla innych – poznanie sposobów radzenia sobie ze złością.
 - Uświadomienie uczniom, co to znaczy mieć przyjaciela i być przyjacielem.
 - Poznanie zobowiązań, jakie niesie ze sobą przyjaźń.
- ▣ **Miejsce spotkania:** Czytelnia

³ I. Borecka: *Biblioterapia. Teoria i praktyka*. Wydawnictwo SBP, Warszawa 2001. Por. także Konieczna E.: *Biblioterapia w praktyce. Poradnik dla nauczycieli wychowawców i terapeutów*. Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2006.

⁴ H. Sęk: *Wprowadzenie do psychologii klinicznej*. Schdar, Warszawa 2001.

⁵ M. Molicka: *Biblioterapia i bajkoterapia*. Media Rodzina, Poznań 2011.

▶ **Czas spotkania:** 90 min

▶ **Metody:**

- ▶ słowna – czytanie, pogadanka,
- ▶ praktyczna – zabawy terapeutyczne,
- ▶ metody: słoneczka, kładki, bużki, wypisywanie kartek z życzeniami, przedstawianie za pomocą rysunków swoich emocji, wypisanie głównych cech i obowiązków wynikających z przyjaźni.

▶ **Środki dydaktyczne:** książka M. Musierowicz *Noelka*, papier, flamastry, kredki, ozdobne kartki.

▶ **Przebieg zajęć**

1. Zabawy integracyjne – uczniowie siedzą w kole i przekazują informacje o sobie: imię, ulubiony film, książki, programy telewizyjne.
2. Prowadzący odczytuje fragmenty książki M. Musierowicz *Noelka*, które opisują zmiany w osobowości egoistycznej, zapatrzonej w siebie, wybuchającej złością bohaterki powieści. Dziewczynka dzięki zaangażowaniu się w pracę społeczną zaproponowaną jej przez przyjaciół oraz ich współpracy staje się uprzejmą, chętną do pomocy innym młodą osobą.

3. Swobodna dyskusja uczniów na temat postawy Noelki wobec bliskich. Uczniowie odpowiadają na pytanie:

- ▶ Które wcielenie Noelki bardziej im się podoba?
- ▶ Czy chcieliby mieć przyjaciela, jak Noelka, któremu mogliby zaufać? Uczestnicy obrazują zmianę charakteru Noelki bużkami.

4. Uczniowie rysują uczucia, jakie ogarniają ich, gdy tracą panowanie nad sobą: wściekłość, zdenerwowanie, strach, bezradność, chętni wypowiadają się na temat swoich obrazków. Ważne jest odniesienie przedstawianych uczuć do własnej osoby.

5. Uczestnicy próbują zmienić obrazki na bardziej pozytywne np. przez zamalowanie, dodanie innych kształtów lub kolorów. Trzeba z agresji zrobić przyjaźń, ze strachu pewność siebie itd., a także ustalić, czy łatwo to zrobić

6. Zabawa metodą słoneczka. W centralnym miejscu układamy napis: *Zamiast złościć się mogę...* Uczestnicy wypisują na paskach papieru swoje propozycje i dokładają je do napisu.

7. *Kwiatki podobieństw* – szukam przyjaciela. Uczniowie otrzymują

schemat kwiatka, np. pięciopłatkowego. W każdy płatek wpisują cechy, jakie cenią u przyjaciela najbardziej. Kolejno każdy odczytuje swoje preferencje, pozostali uważnie słuchają, przy każdym płatku zapisują, kto ceni takie same wartości, jak on. Osoba, z którą ma najwięcej podobieństw może najprawdopodobniej zostać jego przyjacielem.

8. Uczniowie piszą na kartkach życzenia do przyjaciela z okazji, którą sobie sami wybiorą.

9. *Kładka* – uczniowie po dwoje ustwiają się po przeciwległych stronach sznurka i starają się przejść na drugą stronę, pomagając sobie nawzajem.

10. Prowadzący odczytuje cytaty o przyjaźni: *Ze wszystkich dróg prowadzących do osiągnięcia szczęścia w życiu, żadna nie jest tak skuteczna, tak owocna i tak słodka jak przyjaźń.*

11. Uczniowie na kartkach wypisują obowiązki, jakie mają wobec siebie przyjaciele. Następnie wymyślają i spisują cechy i zachowania świadczące o prawdziwej przyjaźni. Wybierają 6 najważniejszych cech i układają piramidę priorytetów

12. Uczestnicy mówią, co odczuwają po skończonych warsztatach.

Elżbieta Kaspryszak jest emerytowanym nauczycielem bibliotekarzem IV LO w Katowicach.

Zapraszamy na kurs doskonalący

Biblioterapia w szkole – III stopień

▶ **Tematyka:**

Wykorzystanie biblioterapii w pracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych: zaburzeniami dysleksji, deficytami uwagi, ADHA oraz uczniem niepełnosprawnym i przewlekle chorym, z uzależnieniami, anoreksją, bulimią, itp.

▶ **Wymagania:** ukończony kurs Biblioterapia w szkole – I i II stopień.

▶ **Liczba godzin:** 20 (3 spotkania podczas ferii)

▶ **Terminy:**

29 stycznia 2018 r. (poniedziałek), godz. 10.00 – 15.30

30 stycznia 2018 r. (wtorek), godz. 10.00 – 15.30

31 stycznia 2018 r. (środa), godz. 10.00 – 14.30

▶ **Zapisy:** www.womkat.edu.pl



Kurs godny polecenia!

Z opinii uczestników poprzednich edycji kursu: *Zajęcia prowadzone były na najwyższym poziomie merytorycznym, profesjonalnie. Bardzo ciekawy kurs, zajęcia inspirujące prowadzone w przyjaznej atmosferze. Dostarczyły wiele informacji, podsunęły ciekawe pomysły do pracy z uczniami. Otrzymałem podczas kursu materiały zawierające dobrą dobraną literaturę i dostosowaną do każdego odbiorcy w szkole.*

Zapraszamy!

CZYTANIE KSIĄŻEK

to najpiękniejsza zabawa, jaką sobie ludzkość wymyśliła (W. Szymborska) – lekturowe potyczki szóstoklasistów

ANETTA JĄDERKO



Poniższy scenariusz uzyskał
II miejsce

w

**VII Wojewódzkim Konkursie
na Najciekawszy Scenariusz**

Lekcji Języka Polskiego

pod patronatem Marszałka
Województwa Śląskiego,
zorganizowanym przez
RODN „WOM” w Katowicach
i zespół doradców
języka polskiego.

Scenariusz lekcji języka
polskiego w klasie 6

- ▶ rozwijanie umiejętności pracy w grupie,
▶ przygotowanie współzawodnictwa.
- ▶ **Metody pracy:** konkurs klasowy.
- ▶ **Formy pracy:** grupowa, indywidualna.
- ▶ **Materiały, środki dydaktyczne:**
▶ prezentacja multimedialna z zadaniami konkursowymi, rekwizyty (piasek, globus, zegar, różga, drewnienko, słoń, zdjęcie lwa, marchewka, jabłko i bandaż), karty pracy dla uczniów, *kapusta* z pytaniami konkursowymi, lektury: Carlo Collodi: *Pinokio*; Irena Jurgielewiczowa: *Ten obcy*; C.S. Lewis: *Opowieści z Narnii, cz. I: Lew, Czarownica i stara szafa*; Kornel Makuszyński: *Szatan z siódmej klasy*; Lucy Maud Montgomery: *Ania z Zielonego Wzgórza*; Henryk Sienkiewicz: *W pustyni i w puszczy*; Mark Twain: *Przygody Tomka Sawyera*; Juliusz Verne: *W 80 dni dookoła świata*.
- ▶ **Przebieg zajęć**
 I. Powitanie uczniów, przedstawienie im celów lekcji. Odczytanie cytatu będącego tytułem lekcji i przeprowadzenie krótkiej rozmowy na temat lekturowych inspiracji czytelniczych. Podzielenie klasy na zespoły. Zaproszenie do wspólnej zabawy konkursowej.

 - ▶ Konkurencja pierwsza: *Bigos lekturowy*. Nauczyciel czyta tekst, na który składają się wymieszane fragmenty lektur (załącznik 1). Zadaniem uczniów jest rozpoznanie ich tytułów. Zapisują je w zeszytach.
 - ▶ Konkurencja druga: *Z jakiej książki ten rekwizyt?* Reprezentanci grup losują numerek, pod którym ukryty
- II. Podsumowanie zajęć: podliczenie punktów, wyłonienie laureatów. Grupa zwycięzców otrzymuje oceny bardzo dobre, członkowie pozostałych grup otrzymują także oceny bardzo dobre i dobre – oceny powinny być nagrodą i zachętą do czytania książek w całości na przyszłość.
- ▶ **Komentarz nauczyciela**
 Moja lekcja ma charakter powtórzeniowy, uczniowie przed końcem roku szkolnego gotowi są do usystematyzowania oraz utrwalenia wiedzy i umiejętności związanych z omawianymi w szkole podstawowej lekturami.

jest rekwizyt: piasek, globus, zegar, różga, drewnienko, słoń, zdjęcie lwa, marchewka, jabłko i bandaż. Grupy odpowiadają na pytanie: Z jaką książką wiąże się ten rekwizyt?

▶ Konkurencja trzecia: *Zgaduj zgadula*. Zadanie polega na połączeniu nazwiska autora z tytułami jego książek. Uczniowie pracują na kartach pracy (załącznik 2)

▶ Konkurencja czwarta: *Parada bohaterów książkowych*. Nauczyciel czyta fragmenty powieści z opisami bohaterów literackich (załącznik 3). Uczniowie w zeszytach zapisują ich imiona i nazwiska.

▶ Konkurencja piąta: *Parada autorów*. Uczniowie oglądają na kolejnych slajdach prezentacji zdjęcia pisarzy i zapisują w zeszytach ich nazwiska.

▶ Konkurencja szósta: *Konkurs pięknego czytania*. Nauczyciel przed konkursem wybiera fragmenty powieści – o jeden więcej niż liczba grup (wszyscy powinni mieć możliwość wyboru). Zespoły wybierają reprezentanta, który najlepiej odczyta głośno wylosowany fragment książki.

▶ Konkurencja siódma: *Kapusta*. Grupy odwijają kolejno kartki (*liście*), odpowiadają na pytania, a *kapustę* przekazują kolejnej grupie (załącznik 4).

▶ Konkurencja ósma: *Kalamburka* (załącznik 5). Jeden członek drużyny przedstawia ruchem lub graficznie treść książki, tak aby drużyna mogła odgadnąć jej tytuł. Zadaniem drużyny jest także skojarzenie hasła z lekturą.

II. Podsumowanie zajęć: podliczenie punktów, wyłonienie laureatów. Grupa zwycięzców otrzymuje oceny bardzo dobre, członkowie pozostałych grup otrzymują także oceny bardzo dobre i dobre – oceny powinny być nagrodą i zachętą do czytania książek w całości na przyszłość.

▶ Komentarz nauczyciela

Moja lekcja ma charakter powtórzeniowy, uczniowie przed końcem roku szkolnego gotowi są do usystematyzowania oraz utrwalenia wiedzy i umiejętności związanych z omawianymi w szkole podstawowej lekturami.

W trakcie konkursu powtarzają także zagadnienia z teorii literatury (treści związane z epiką, powieścią zawarte w podstawie programowej). Kilka dni wcześniej uczniowie powinni zostać poinformowani o planowanej lekcji, aby mogli powtórzyć treści potrzebne do konkursu i dobrze się do niej przygotować. Wszystkie zadania konkursowe, polecenia, czytane teksty uczni-

wie mają w zasięgu wzroku, bowiem wyświetlane są na tablicy multimedialnej. Po każdej konkurencji odpowiedzi uczniów są sprawdzane i punktowane (załącznik 6), a wyniki poszczególnych grup zapisywane na tablicy. Lekcja powtórzeniowa przeprowadzona metodą konkursu jest dynamiczna, efektywna i pełna emocji. Podczas tych zajęć każdy uczeń może wykazać się swoją

wiedzą i umiejętnościami, ma okazję do ich się zaprezentowania. Przekonuje się także, że tytułowy cytat *Czytanie książek to najpiękniejsza zabawa, jaką sobie ludzkość wymyśliła* jest jak najbardziej prawdziwy i słuszny. Z powodzeniem przeprowadzam te zajęcia od kilku lat, do konkursu lekturowego zapraszaliśmy także szóstoklasistów z sąsiednich szkół.

Literatura:

1. https://en.wikipedia.org/wiki/C._S._Lewis
2. https://hr.wikipedia.org/wiki/Henryk_Sienkiewicz
3. https://pl.wikipedia.org/wiki/Mark_Twain
4. <https://www.zakopane.eu/artykuly/kultura/honorowi-obywatele/kornel-makuszyński>
5. https://pl.wikipedia.org/wiki/Jan_Brzechwa
6. https://pl.wikipedia.org/wiki/Jules_Verne

Załącznik 1

Bigos lekturowy

Królowa wyjęła z fałd swego płaszcza małą flaszeczkę, wyglądającą jakby była zrobiona z miedzi. Potem wyciągnęła rękę poza sanie i wylała z flaszeczki kroplę jakiegoś płynu. Nauczyła się już ubierać sama i w pięć minut była gotowa. Znała małe, boczne drzwiczki, które umiała odryglować, zbiegła po schodach tylko w pończochach, w sieni dopiero włożyła buciki. – Wszystko już wygląda inaczej – mówiła do siebie. – Trawa zieleńsza, wszędzie coś kielkuje, coś rośnie, na gałęzkach pokazują się zielone pączki liści. Pewna jestem, że Dick przyjdzie dzisiaj po południu. Po kilkunastu krokach, w miejscu gdzie żywopłot załamywał się pod prostym kątem i tworzył ochro-

nę od strony pola, Zenek stanął, znowu się roześmiał i odgarnąwszy niedbałym ruchem włosy, powiedział niegłośnie:

– Nikogo nie ma. Ja idę, a wy – jak sobie chcecie. – Wie pani – mówiła Ania z ufnością – mam zamiar cieszyć się tą przejażdżką. Wiem z doświadczenia, że prawie zawsze można się z czegoś cieszyć, jeśli się tego mocno pragnie. Tylko należy pragnąć naprawdę mocno. Więc jadąc, nie będę myślała o tym, że mam wrócić do Domu Sierot.

W nocy z 5 na 6 grudnia pociąg parł w kierunku południowo-wschodnim na przestrzeni około pięćdziesięciu mil; potem skręcił na północo-wschód i zbliżył się do Jeziora Słonego. Około dziesiątej Obieżyświat wyszedł na

platformę, aby odetchnąć świeżym powietrzem. Pogoda była mroźna, niebo szare, ale śnieg nie padał. O pół do dziesiątej Tomek i Sid musieli, jak zwykle, pójść spać. Zmówili pacierz i Sid wkrótce usnął. Tomek leżał z otwartymi oczyma i czekał niecierpliwie. Zdawało mu się już, że zaraz zacznie świtać, gdy wtem zegar wybił dziesiątą! Pewnego razu...

– Żył sobie król! – wykrzyknął od razu moi mali czytelnicy. A toście się pomylili, bo wcale nie król. Pewnego razu był sobie kawałek drewna. Nie było to żadne wspaniałe drewno, ot zwykłe polano, jakie zimą wsuwa się do pieca albo układa na kominku, jak się chce mieć ciepło w domu.

Załącznik 2

Zgaduj zagadła

Carlo Collodi –
 Irena Jurgielewiczowa –
 C.S. Lewis –
 Kornel Makuszyński –
 Lucy Maud Montgomery –
 Henryk Sienkiewicz –
 Mark Twain –
 Juliusz Verne –
W pustyni i w puszczy; Pinokio; Janko Muzykant; Szatan z siódmej klasy; W 80 dni dookoła świata; Szaleństwa panny Ewy; Księżę i żebrak; Ania z Zielonego Wzgórza; Ten obcy; Opowieści z Narnii; Przygody Tomka Sawyera; Pipi, Różowy małpiszonek; Inna?; Potop; Tajemnicza wyspa.

Parada bohaterów książkowych

[...] Twarz, szyja i ręce miały przykry, szarawy kolor, właściwy ludziom po długotrwałej podróży bez możliwości umycia się i zmiany ubrania. Ula zauważyła chude policzki i szeroko rozłożone ładne brwi. Na spocone czoło spadały dawno niestrzyżone ciemne włosy, pozbawione połysku. [...]

[...] wysoka pani, bardziej wysoka niż najwyższa kobieta, jaką Edmund w życiu widział. Pani była również przykryta białym futrem, w prawej ręce trzymała długą, prostą laseczkę (...).

[...] Rzadko można było spotkać ko-

goś równie zamkniętego w sobie. Mówił mało i lakonicznie, co jeszcze podkreślało jego tajemniczość. Właściwie prowadził najzupełniej jawny tryb życia, ale ponieważ co dzień z matematyczną dokładnością czynił to samo, wyobraźnia ciekawych nie znajdowała zaspokojenia i skłonna była doszukiwać się rzeczy, które nie istniały [...].

[...] był trochę zarozumiały i trochę chępliwy, ale uczył się doskonale. Umiał nawet rozmówić się z Murzynami z pokoleń Dinka i Szylluk. Mówił prócz tego biegle po angielsku, po francusku i po

polsku, albowiem ojciec jego, gorący patriota, dbał o to wielce, by chłopiec poznał mowę ojczystą [...].

[...] Miał on duże, jasne oczy i taki w nich wyraz, jak gdyby zawsze był zdziwiony. Czasem z nagłą przerywał wykład, patrzył daleko i długo się czemuś przyglądał. Cała siódma klasa wpatrywała się to miejsce, lecz nikt niczego nie mógł dojrzeć. Zawsze roztertargiony, nie znał dobrze dźwięcznych nazwisk swoich uczniów i mieszał je, nigdy nie wiedząc, które z nich do której należy gęby. [...].

Załącznik 4

Kapusta

Kapustę nauczyciel przygotowuje wcześniej. Na pojedynczych kartkach zapisuje pytania dotyczące świata przedstawionego lektur oraz podstawowych zagadnień teoretycznych. Następnie zgniatą kartki, by utworzyły kulkę (osobno dokładane elementy tworzą bryłę o strukturze przypominającej liście kapusty). Z każdej powieści zadajemy 1 – 2 pytania. Zabawa kończy się wtedy, gdy odwinie wszystkie kapuściane listki.

Przykładowe pytania:

- Gdzie znajdowała się wyspa, na której pojawił się Zenek? (W Olszynach)
- Wymień bohaterów pierwszoplanowych powieści *Ten obcy* (Ula, Julek, Marian, Pestka)
- Kiedy rozgrywa się wydarzenia przedstawione w powieści *Pinokio*? (Nie da się jednoznacznie określić)
- Wymień elementy świata przedstawionego każdej powieści. (Czas, miejsce akcji, bohaterowie)

- Co to jest powieść? (Dłuższy utwór epicki, z rozbudowaną fabułą itd.)
- W jakim mieście mieszkali Edmund, Piotr, Zuzanna i Łucja przed wyjazdem do Profesora? (W Londynie)
- Co to jest fabuła? (Układ zdarzeń w utworze literackim, powiązanych ze sobą związkiem przyczynowo-skutkowym)
- Jak długo trwa akcja powieści *Ania z Zielonego Wzgórza*? (5 – 6 lat)
- W którym roku H. Sienkiewicz został uhonorowany literacką Nagrodą Nobla? (W 1905 r.)
- Kiedy rozgrywa się akcja powieści *Ania z Zielonego Wzgórza*? (Druga połowa XIX wieku)
- Co to jest wątek? (Ciąg zdarzeń związanych z jedną lub kilkoma postaciami; część fabuły)
- Gdzie rozgrywała się akcja powieści *Szatan z siódmej klasy*? (Warszawa i wieś Bejgoły)
- Gdzie rozgrywała się akcja *Przygód Tomka Sawyera*? (Środkowa część USA, St. Petersburg, nad wielką rzeką Missisipi)

- Kto odwiedził Adasia w jego domu pierwszego dnia wakacji? (Profesor Gąsowski)
- Jakiego koloru włosy miała Ania po tym, jak chciała je przefarbować? (Zielone)
- Gdzie rozgrywa się akcja *W pustyni i w puszczy*? (Północno-wschodnia Afryka; Port Said – Mombasa)
- Którą z powieści można nazwać powieścią sensacyjno-detektywistyczną? (*Szatan z siódmej klasy*; fabuła dotyczy rozwiązywania kolejnych zagadek przez głównego bohatera)
- Kiedy toczy się akcja powieści *Szatan z siódmej klasy*? (Czerwiec, lipiec 1937 r.)
- Jaki przedmiot, niespotykany w lesie, wyznaczał terytorium Narnii? (Lampa)
- Do jakiego gatunku literackiego zaliczamy wszystkie konkursowe lektury? (Powieść)
- Gdzie rozgrywa się akcja powieści *Ania z Zielonego Wzgórza* (Kanada, Wyspa Księcia Edwarda)

Załącznik 5

Kalamburka

Hasła kalamburowe

- Praca nie zajęc, nie ucieknie
- Strach ma wielkie oczy
- Budować zamki z piasku

- Nie czyń drugiemu, co tobie niemiłe
- Jednym uchem wchodzi, a drugim wychodzi
- Kłamstwo ma krótkie nogi

- Miłość od pierwszego wejrzenia
- Paluszek i główka to szkolna wymówka
- Gość w dom, Bóg w dom

Karta odpowiedzi i punktowania

Zadanie 1. BIGOS – za każdy poprawnie podany tytuł 1p., za *Tajemniczy ogród* spoza wymaganego zestawu: 2 p.

1. C.S. Lewis: *Opowieści z Narnii – Lew, czarownica i stara szafa*
2. F.H. Burnett: *Tajemniczy ogród*
3. I. Jurgielewiczowa: *Ten obcy*
4. L. Montgomery: *Ania z Zielonego Wzgórza*
5. J. Verne: *W 80 dni dookoła świata*
6. M. Twain: *Przygody Tomka Sawyera*
7. C. Collodi: *Pinokio*

Zadanie 2. REKWIZYTY – za każdy przyporządkowany do tytułu książki rekwizyt 1p. – maksymalnie drużyna może uzyskać 2 p., jeśli będzie chciała wylosować więcej niż jeden rekwizyt.

1. Piasek: H. Sienkiewicz *W pustyni i w puszczy*
2. Globus: J. Verne *W 80 dni dookoła świata*
3. Zegar: J. Verne *W 80 dni dookoła świata*
4. Drewno: C. Collodi *Pinokio*
5. Zdjęcie lwa: C.S. Lewis *Opowieści z Narnii – Lew, czarownica i stara szafa*
6. Marchewka: *Ania z Zielonego Wzgórza* L. Montgomery
7. Różga: M. Twain *Przygody Tomka Sawyera*
8. Słoń: H. Sienkiewicz *W pustyni i w puszczy*
9. Jabłka, bandaż: I. Jurgielewiczowa *Ten obcy*

Zadanie 3. ZGADUJ ZGADULA – za poprawne przyporządkowanie tytułu do nazwiska autora 1 p.

C. Collodi –	<i>Pipi, różowy małpiszonem, Pinokio</i>
Irena Jurgielewiczowa –	<i>Inna? Ten obcy</i>
Kornel Makuszyński –	<i>Szaleństwa panny Ewy, Szatan z siódmej klasy</i>
Henryk Sienkiewicz –	<i>Janko Muzykant, Potop, W pustyni i w puszczy</i>
Juliusz Verne –	<i>Tajemnicza wyspa, W 80 dni dookoła świata</i>
Mark Twain –	<i>Księżę i żebrak, Przygody Tomka Sawyera</i>
C.S. Lewis –	<i>Opowieści z Narnii</i>

Zadanie 4. PARADA BOHATERÓW – za każdą odgadniętą postać 1 p.

- 1 – Zenek Wójcik
- 2 – Biała Czarownica
- 3 – Fileas Fogg
- 4 – Stanisław Tarkowski
- 5 – prof. Gąsowski

Zadanie 5. PARADA AUTORÓW – za każde odgadnięte nazwisko 1p. Za odgadnięcie nazwiska J. Brzechwy 2 p. – pisarz spoza wymaganego zestawu.

1. C. S. Lewis
2. Henryk Sienkiewicz
3. Juliusz Verne
4. Jan Brzechwa
5. Kornel Makuszyński
6. Mark Twain

Zadanie 6. KONKURS CZYTANIA – kryteria oceny czytania – maksymalnie 5 p. Punktowana będzie: płynność czytania, poprawność, biegłość, wyrazistość oraz wrażenia artystyczne.

Zadanie 7. KAPUSTA – za każdą dobrą odpowiedź 1 p.

Zadanie 8. KALAMBURKA – za każde odgadnięte hasło 1 p., za wskazanie jego związków z lekturą 1p. Grupy mogą losować po 2 hasła.

Hasła kalamburowe

- Praca nie zajęta, nie ucieknie – *Pinokio*

- › Strach ma wielkie oczy – *Przygody Tomka Sawyera*
- › Budować zamki z piasku – *W pustyni i w puszczy*
- › Nie czyń drugiemu, co tobie niemiłe – *Ania z Zielonego Wzgórza*
- › Jednym uchem wchodzi, a drugim wychodzi – *Przygody Tomka Sawyera*
- › Kłamstwo ma krótkie nogi – *Ten obcy*
- › Miłość od pierwszego wejrzenia – *Ten obcy, Przygody Tomka Sawyera*
- › Paluszek i główka to szkolna wymówka – *Pinokio, Przygody Tomka Sawyera*
- › Gość w dom, Bóg w dom – *Szatan z siódmej klasy*

Anetta Jąderko jest nauczycielem języka polskiego w Zespole Szkół w Brudzowicach.

Warto wiedzieć!



Zmiany i ich uzasadnienie na płaszczyźnie celów kształcenia – wymagań ogólnych.

Podstawa programowa kształcenia ogólnego. Język polski

Nowa podstawa w zasadniczy sposób zmienia paradygmat myślenia o języku polskim jako najważniejszym przedmiocie szkolnej edukacji. Przede wszystkim eksponuje jego trzy podstawowe założenia:

1. Przedmiot język polski to czynnik kulturotwórczy, budujący między pokoleniowy kod wspólnotowy, kształtujący poczucie tożsamości narodowej, kulturowej i indywidualnej, zarówno w kontekście tradycji, jak i współczesności. Stąd też celem szkoły, poza przekazywaniem wiedzy i kształceniem umiejętności z nią związanych, jest działanie formacyjne i rozumiane jako rozwijanie podmiotowości ucznia, wychowanie do samodzielności, odpowiedzialności i oparcia o przekonanie, że dzięki obcowaniu z kulturą tworzoną są podwaliny dla uświeconego świata symboli i znaków prowadzi do poznawania siebie [...]
2. Przedmiot język polski to czynnik aksjologiczny, dzięki któremu oprócz uczucia faktów kładzie się duży nacisk na dostrzeganie wartości obecnych w literaturze oraz innych tekstach kultury. Człowiek jest bytem stojącym wobec wartości i ich realizację tych wartości nie jako „skazanym”, jeśli tylko naprawdę chce być człowiekiem. Szkolna edukacja ma zadanie w prowadzeniu człowieka w świat wartości, kształtowanie w nim pragnienia i potrzeby ich odkrywania oraz wrażliwości na piękno, rozwijanie zdolności odróżniania dobra od zła jako podstawy do konstruowania własnego światopoglądu, odnalezienia siebie, jak to nazywała Maria Jędrzychowska „pejzażu aksjologicznym”, określenie w nim swojego miejsca poprzez zdefiniowanie własnej tożsamości etycznej [...]
3. Przedmiot język polski to czynnik społeczny w perspektywie zaistnienia uczniów na rynku pracy, zwłaszcza dla założeń gospodarki innowacyjnej. Autorzy podstawy bardzo duży nacisk kładą na:
 - a) praktyczne zastosowanie efektów pracy z lekturą i umiejętności interpretacji tekstu kultury, tj.
 - › kształcenie kompetencji kulturowych (zdolność rozumienia różnego rodzaju komunikatów, interpretacja),
 - › rozwijanie wyobraźni (kreatywność, przewidywanie), intelektu (wnioskowanie), inteligencji emocjonalnej i systemu wartości (ocenie);
 - b) funkcjonalne wprowadzenie elementów retoryki [...]
 - c) kształcenie umiejętności tekstotwórczych [...].

Polecamy!



Prace wyróżnione w poprzednich edycjach konkursu są zamieszczone na łamach kolejnych numerów „Forum Nauczycieli” oraz na stronie www.womkat.edu.pl

Dostępne są również w formie książkowej.

Zapraszamy do udziału

w VIII Wojewódzkim Konkursie na Najciekawszy Scenariusz Lekcji Języka Polskiego

Szczegóły wkrótce na stronie RODN „WOM” w Katowicach

RODN „WOM” w Katowicach

Konfrontacje Humanistyczne

Edycja pierwsza

15 lutego 2018 r.

Wykłady – warsztaty – inspiracje

Szczegóły i zapisy: www.womkat.edu.pl

OPISAĆ ŚWIAT, OSWOIĆ ATOMY.

Licealista na wykładzie z Lukrecjusza

URSZULA WYKURZ

Uczeń mistrza z Samos pragnął wytłamać zamknięte bramy, które strzegły pałacu natury. To dlatego z uporem godnym spartańskiego wojownika badał strukturę świata i człowieka. Nie zamierzał służyć bogom ani bohaterom. Nie chciał wierzyć mitom ani wieszczom. Pisał o snach i sukniach z Alindy, igrzyskach i srebrnych pucharach. Interesowały go gęste chmury i zielone wzgórza, grzmoty i powietrzne wiry, niebo usiane gwiazdami i choroba słońca nad Nilem.

Starożytny mędrzec chce wiedzieć, jaka zasada kieruje ruchem Słońca i Księżycy, gdzie jest początek wszechrzeczy i podstawa wszechświata, w jaki sposób rozum wydobywa światło z mroku niepewności, dlaczego głowy są ogromne, a pioruny potrafią przewrócić wysoką wieżę. Epikurejczycy patrzą na świat z zachwytem i zdumieniem, gdyż jest to widowisko godne wnikliwej obserwacji. Każdy obiekt widzialny zasługuje na uwagę, ponieważ prowadzi do zdobycia wiedzy, zbliża człowieka do odkrycia prawdy (dlaczego tak, dlaczego w ten sposób). Warto uczyć się od epikurejczyków tego zapatrzenia w naturę, ale bez popadania w modne sylogizmy sygnowane pieczęcią obrońców dzikiego życia i fundacji wspierającej inicjatywę ekologiczne. Warto zaprosić licealistę na wykład z Lukrecjusza, by skonfrontować nasze – jakże nowoczesne i wyspecjalizowane myślenie o przyrodzie i kosmosie – z tym, co starożytny myśliciel przedstawił w filozoficznym poemacie *O naturze rzeczy*.

Pamiętać o naukach mistrza

Mędrzec z Samos obserwował świat, analizował i katalogował wszelkie obiekty dostępne ludzkiemu oku i uchu, gdyż *filozofia chce wyjaśnić wszystko, czyli całą rzeczywistość, bez wyłączenia jakiegokolwiek części lub momentu tej rzeczywistości*¹. Epikur w liście do Herodota zwracał uwagę, iż fakty dotyczące zjawisk przyrodniczych muszą być ujmowane w krótkie i jasne formuły, ponieważ tylko w ten sposób człowiek będzie mógł zrozumieć mikrokosmos, którego sam jest integralną częścią. W filozofii Epikura wyraźnie widać, że *człowiek nie jest prawodawcą przyrody, jest odbiorcą. To ona stoi na własnych nogach, on zaś musi się dostosować*².

Twórca doktryny rozumnych przyjemności zalecał kontemplowanie przyrody, przyglądanie się światu, badanie relacji przyczynowo-skutkowych. Takie operacje intelektualne wpływają pozytywnie na charakter człowieka, budują jego osobowość. Już na tym etapie starożytnej myśli filozoficznej wyraźnie widać, iż człowiek jest podmiotem aktywnym, pyta i szuka odpowiedzi. Ten epistemologiczny niepokój decyduje o kondycji człowieka, gdyż *jedynie działanie jest wyłączną prerogatywą człowieka; nie jest doń zdolne ani zwierzę, ani bóg, i tylko ono jest całkowicie zależne od stałej obecności innych ludzi*³. W liście do Pytoklesa Epikur zaznaczył, że *nie należy uprawiać filozofii przyrody, opierając się na pustych ogólnikach i dowolnych regułach, trzeba iść za głosem*

zjawisk⁴. Dla Epikura ważna jest empiryczna weryfikacja wszelkich sądów. Liczą się dowody, świadectwa, a nie spekulacje, bo *to tylko można uznać za prawdziwe, co jest rzeczywiście widziane albo bezpośrednio myślą objęte*⁵. W epikurejskiej logice poznawanie i myślenie opiera się na świadectwie zmysłów. To zmysły pozwalają nam odczytywać świat, rozumieć prawa przyrody, formułować hipotezy. Jedyną drogą, która prowadzi do poznania prawdy, jest to, co widzą nasze oczy. *Istnienie ciał potwierdzają na każdym kroku wrażenia zmysłowe; na nich musi się też opierać wnioskowanie o rzeczach niejawnych*⁶. Epikur dowodzi, kierując się przesłankami Demokryta, że świat został utworzony z wędrujących atomów. Zarówno ziemskie przestrzenie, jak i kosmiczne bezkres wypełnione są cząsteczkami poruszających się atomów. Dzięki takiej konfiguracji wszechświat znajduje się w stanie równowagi. Spadające i przemieszczające się atomy powodują, że materia jest spójna (to, co na dole powiązane jest z tym, co na górze). Filozof zwracał uwagę, iż *istnieje nieskończenie wiele światów, częściowo podobnych do naszego, częściowo niepodobnych. [...] Nic więc nie stoi na przeszkodzie, by przyjąć istnienie nieskończenie wielu światów*⁷. Widać w tym stwierdzeniu wielkie wizjonerstwo myśliciela, który ludzkie ciała również nazywał odrębnymi bytami.

Propozycje ćwiczeń dla uczniów

▣ Zadanie 1

Zapisz w formie mapy myśli, co wiesz o kosmosie.

▣ Zadanie 2

Ustal, jaki obraz przestrzeni kosmicznej prezentuje współczesna literatura science fiction. Czy zgodzisz się ze stwierdzeniem, że *we wszechświecie poza ludzkością nie ma dobra ani sprawiedliwości, wszechświat jest głuchy*

¹ G. Reale: *Historia filozofii starożytnej*. Tom 1. *Od początków do Sokratesa*. Przeł. E. I. Zieliński. RW KUL, Lublin 2000, s. 54.

² W. James: *Pragmatyzm. Nowe imię paru starych stylów myślenia*. Przeł. M. Szczubiałka. KR, Warszawa 1998, s. 49.

³ H. Arendt: *Kondycja ludzka*. Przeł. A. Łagodźka. Aletheia, Warszawa 2010, s. 41 – 42.

⁴ Epikur: *Listy, maksymy i sentencje*. Przeł. A. Krokiewicz. De Agostini, Warszawa 2003, s. 57.

⁵ Tamże, s. 29 – 30.

⁶ Tamże, s. 43.

⁷ Tamże, s. 33.

⁸ M. Horkheimer: *Zmierzch. Notatki z Niemiec 1931 – 1934*. Przeł. H. Walentowicz. Książka i Wiedza, Warszawa 2002, s. 152.

i pozbawiony miłosierdzia⁸. Formułując odpowiedź, odwołaj się do wybranych utworów science fiction.

► Zadanie 3

Zdecyduj, która z powieści science fiction mogłaby stać się inspiracją dla twórców gier RPG. Swój wybór krótko uzasadnij.

► Zadanie 4

W formie rozprawki zajmij stanowisko wobec tezy, która głosi, że *nauka jest poszukiwaniem prawdy*⁹. W argumentacji odwołaj się do poglądów filozofów starożytnych oraz przywołaj sylwetki wielkich naukowców (np. Newtona, Kopernika, Einsteina).

► Zadanie 5:

Zapisz, jak można zinterpretować słowa: *prawda jest widowiskiem dla naszego intelektu*¹⁰. Pomyśl, z czym będzie łączyć pojęcie prawdy: naukowiec, podróżnik, student, emeryt, aktor, dziecko.

Objąć świat

Lukrecjusz chce pokazać *zarodki rzeczy, z których przyroda rzecz każdą tworzy, rozwija i krzepi*¹¹. Zamierza odkryć rzeczy zakryte i rzeczy niezrozumiałe. Pierwsza myśl skierowana jest przeciwko boskiemu trybunałowi. Bogowie nie posiadają mocy sprawczej, gdyż *nigdy nic nie powstaje z niczego*¹². To nie oni zsyłają drapieżne wiatry, sztormy, które szaleją na morzu czy trzęsienia ziemi. Bogowie nie muszą wyjaśniać praw kierujących przyrodą ani tym bardziej jej usprawiedliwiać. Przyroda sama wyjawia człowiekowi swe tajemnice. *Swoistość i wyjątkowość ludzkiej rzeczywistości polega na tym, że poczynania człowieka mają sens*. Ludzie powodują się *jakimiś motywami; działają, aby osiągnąć cele, które sobie wy-*

*znaczają. Dlatego ludzkie poczynania, w przeciwieństwie do ruchów ciał fizycznych czy reakcji chemicznych, bardziej domagają się zrozumienia niż wyjaśnienia*¹³. W tym przypadku oryginalność rzeczywistości ludzkiej, rozpiętej między hedonizmem a materializmem, opiera się na tym, iż motywem działania człowieka czasów starożytnych jest ogromne i niezaspokojone pragnienie zrozumienia *natury rzeczy*, może nawet bardziej, mocniej i dogłębniej niż badanie samej kondycji istoty ludzkiej, rozpiętej między biegunem *res cogitans* a *res extensa*, używając terminologii ojca racjonalizmu, Kartezjusza.

Lukrecjusz apeluje do intelektu i zmysłów jako narzędzi, dzięki którym można dokonać skrupulatnej weryfikacji sądów. Epikurejski sensualizm staje się podstawą epistemologii. Teoria przyrody głoszona przez Lukrecjusza i jego mistrza była na wskroś materialistyczna. Opierała się na przekonaniu, że świat składa się z dwóch elementów: ciał oraz próżni. Lukrecjusz jako atomista przyjmował, że ciała zbudowane są z niezależnych atomów. Należy przyjmować i obserwować wszelkie bodźce, które do nas docierają i wyciągać wnioski, posługując się logiczną dedukcją. Lukrecjusz nawołuje, by *ducha skrzepić potęgą rozumu*¹⁴. Doświadczenie zmysłów poucza nas o tym, że *głaz posiada ciężar, a woda płynność*. Każda rzecz ma swoją przyczynę i skutek, *żaden czyn [...] sam nie istnieje przez siebie*¹⁵. Dlatego należy odrzucić religijne wierzenia, rytuały i zabobony, gdyż są one tylko mitologiczną gadaniną, nie prowadzą do logicznych uogólnień, a przecież *filozofia chce być czysto racjonalnym wyjaśnianiem tej całości, która jest przedmiotem jej dociekań*. *Tym, co liczy się w filozofii, jest argument rozumowy, logiczne uzasadnienie, jednym słowem tym czymś jest logos*¹⁶. Trzeba odwrócić wzrok od ołtarzy wznoszo-

nych na cześć bogów i zwrócić swe oczy ku światłu rozumu. Mędrzec wzywa do właściwego, umiejętnego korzystania z niego. Należy obserwować, formułować hipotezy i wyciągać wnioski – *winniśmy w rzeczach zewnętrznych dobrze rozpatrzeć się, zbadać*¹⁷. O tym, co najważniejsze poinformują nas zmysły. Trzeba zdać się na empirię.

Człowiek działający patrzy przed siebie, z ciekawością właściwą dzieciom bada młody świat, który jeszcze nie poznał srogiego zimna. *Vita activa, życie ludzkie jako zaangażowane w robienie czegoś, jest zawsze zakorzenione w świecie ludzi i wykonanych przez człowieka rzeczy; świata tego człowiek nigdy nie opuszcza i nigdy poza niego całkowicie nie wykracza*¹⁸. Ten, kto prowadzi życie aktywne, nie może tracić czasu na wznoszenie ołtarzy bogom, gdyż nie są oni panami ani wiosny, ani lata. Według filozofa składniki świata istniały przez całą wieczność, a to, co my teraz nazywamy rzeczywistością, powstało w wyniku połączenia pewnych elementów. *Zarodki ziemi zajęły miejsca na dole, a zarodki nieba usytuowały się na górze. Tak właśnie z gęstej materii powstała potężna bryła ziemiska i cały ów jakby męt świata z powodu swego ciężaru spłynął na samo dno, opadł na nie jak osad*¹⁹. Natura otwiera się przed człowiekiem, nie ma tajemnic, nie zastawia pułapek. Należy *zaufać przyrodzie jako dostarczycielce wzorów sprawnego postępowania*²⁰. To zaufanie będzie źródłem spokoju i zadowolenia. Człowiek może być spokojny, gdyż natura nas nie ogranicza, nie izoluje ani nie narzuca swych praw. Również śmierć, jak to już wcześniej udowodnił Epikur, nie ma nad nami władzy.

Życie polega na trwaniu i wędrowaniu atomów, ciał, dusz. Ważne jest to, co rozgrywa się tu i teraz. *Życie składa się z chwil, które trzeba wyzyskać w ca-*

⁹ K. R. Popper: *W poszukiwaniu lepszego świata. Wykłady i rozprawy z trzydziestu lat*. Przeł. A. Malinowski. Książka i Wiedza, Warszawa 1997, s. 56.

¹⁰ P. Ricoeur: *Podług nadziei. Odczyty, szkice, studia*. Przeł. S. Cichowicz, P. Kamiński, A. Krasiński, M. Łukasiewicz, A. Szczepańska, A. Tatarkiewicz. Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1991, s. 63.

¹¹ Lukrecjusz: *O naturze rzeczy. Wybór*. Przeł. G. Żurek. Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa 1995, s. 29.

¹² Tamże, s. 30.

¹³ Z. Bauman: *Socjologia*. Zysk i S-ka, Poznań 1996, s. 229.

¹⁴ Lukrecjusz: *O naturze...*, s. 34.

¹⁵ Tamże, s. 38.

¹⁶ G. Reale: *Historia filozofii...*, s. 54.

¹⁷ Lukrecjusz: *O naturze...*, s. 28.

¹⁸ H. Arendt: *Kondycja...*, s. 41.

¹⁹ Lukrecjusz: *O naturze...*, s. 104 – 105.

²⁰ T. Kotarbiński: *Medytacje o życiu godziwym*. Wiedza Powszechna, Warszawa 1966, s. 46.

tej pełni i z których trzeba złożyć piękną całość²¹. Natura wie, co robi, dlatego należy jej zaufać. Przyroda nie toleruje bierności. *Nic nie trwa zawsze podobne do siebie: wszystko jest w ruchu, Natura wszystko odmienia, wszystko przymusza do zmiany*²². Ze słów Lukrecjusza wynika, iż czas działa na naszą korzyść. Świat jest jeszcze młody, atomy wciąż wędrują w przestrzeni międzygwiazdnej, byty współpracują ze sobą, gdyż *wszystko musi na równi urosnąć i nabrać siły*²³.

Propozycje ćwiczeń dla uczniów

▶ Zadanie 1

Wykorzystaj pojęcia, które na kartach swego poematu poddał krytycznej analizie filozof Lukrecjusz i zbuduj

wokół nich metafory, metonimie oraz peryfrazy: **atomy, istnienie, materia, próżnia, ciężar, ciało**.

▶ Zadanie 2

Napisz wierszowany panegiryk ku czci Lukrecjusza. Pamiętaj o zastosowaniu właściwych tropów retorycznych (np. hiperbola, metafora, emfaza).

Wykorzystaj jedną z peryfrazy:

- ▶ *ten, który światło rozumu wydobyl z ciemności,*
- ▶ *ten, który bogów, niebios i błyskawic się nie lękał,*
- ▶ *ten, który rubieże świata myślą wypełnił.*

▶ Zadanie 3

Zastanów się, który bohater literacki lub filmowy zgodziłby się z tezą,

*iż celem człowieka, [...] jest uprawianie nauki, katalogowanie świata po to, aby zwrócić go Bogu w stanie uporządkowanym*²⁴.

▶ Zadanie 4

Sprawdź w słowniku, encyklopedii lub wyszukiwarce internetowej, czym zajmuje się kognitywistyka. Zwróć uwagę, jakie dyscypliny naukowe przyczyniły się do jej powstania.

▶ Zadanie 5

Dokończ porównanie: *umysł ludzki jest jak...* Podaj swoje propozycje, wykorzystując terminy i pojęcia, pochodzące z różnych dziedzin (np. muzyka, ikonografia, fizyka, botanika, matematyka).

Urszula Wykurz jest nauczycielem języka polskiego w Szkole Podstawowej im. św. Franciszka z Asyżu w Poskwi-towie

Warto wiedzieć!

Podstawa programowa kształcenia ogólnego. Etyka

Zasadniczymi celami kształcenia ogólnego w szkole podstawowej jest budzenie i rozwijanie refleksyjności i wrażliwości aksjologicznej ucznia oraz kształtowanie postaw szacunku, otwartości, współdziałania i odpowiedzialności. Zadaniem nauczyciela jest także organizowanie sytuacji edukacyjnych, aby uczniowie mogli wyrażać swoją naturalną ciekawość i angażować się w namysł nad moralnością oraz aby podejmowali działania na rzecz innych i wspólnie z innymi. [...]

Wnioski i rekomendacje dla nauczycieli. Mając na względzie fakt, że szkoła wspomaga rodziców i opiekunów prawnych uczniów w spełnianiu przez nich funkcji wychowawczych, głównym nacisk w pracy edukacyjnej należy położyć na rozwijanie wrażliwości aksjologicznej i refleksyjności ucznia, z czym wiąże się konieczność doskonalenia myślenia moralnego uczniów. Zakładamy, że istnieje ewidentna korelacja między rozwijaniem myślenia moralnego i realizacją wielu celów edukacyjnych – w tym ściśle wychowawczych skoncentrowanych na kształtowaniu zachowań i postaw moralnie wartościowych [...]. Istota etyki jako dziedziny filozofii oraz specyfika organizacyjno-prawna etyki jako przedmiotu szkolnego obligują nauczyciela do posiadania kompetencji: merytorycznych, metodycznych i praktyczno-moralnych. [...] Przygotowując plan pracy dydaktycznej dla przedmiotu etyka, warto uwzględnić wybrane treści nauczania realizowane przez uczniów na lekcjach innych przedmiotów. W szczególności warto nawiązywać do lektur szkolnych, których treść mogą stanowić wartościowe materiały wyjściowe lub/i ilustracyjne dla omawianych zagadnień etycznych. Wartościowym pomysłem jest łączenie edukacji etycznej z elementami edukacji filmowej. Na stronie Filmoteki Szkolnej (<http://www.filmotekaszkolna.pl/>) można znaleźć filmy fabularne i dokumentalne (które można legalnie wykorzystywać w pracy z dziećmi i młodzieżą), a także ciekawe scenariusze zajęć, które można twórczo modyfikować pod kątem celów kształcenia wymienionych w podstawie programowej etyki.

Z oferty RODN „WOM” w Katowicach na rok szkolny 2017/2018

BIBLIOTEKI SZKOLNE. EDUKACJA TWÓRCZA

■ SZKOLENIA ODPLATNE:

- ▶ Prawo autorskie w pracy nauczyciela bibliotekarza
- ▶ Szkolny program czytelnictwa
- ▶ Jak wykorzystać potencjał medialny uczniów? (MovieMaker, Picasa3, edytor filmów YouTube, animacja poklatkowa)
- ▶ Kształtowanie kompetencji językowych, społecznych i cyfrowych z wykorzystaniem bloga (Wordpress i Blogger)

Kontakt: e-mail: kursy@womkat.edu.pl; tel.: 32 203 66 40; 32 259 98 85; fax: 32 203 66 56

²¹ A. Krokiewicz: *Nauka Epikura*. Aletheia, Warszawa 2000, s. 243.

²² Lukrecjusz: *O naturze...*, s. 109.

²³ Tamże, s. 108.

²⁴ M. de Unamuno: *O poczuciu tragiczności życia wśród ludzi i wśród narodów*. Przeł. H. Woźniakowski. Wydawnictwo Literackie, Kraków 1984, s. 331.

EDUKACJA KULTUROWA

– razem dla dzieci i młodzieży

MARTA ROSÓŁ

Jak można zachęcić nauczycieli i pracowników sektora kultury do współpracy? Jak wesprzeć partnerstwo międzysektorowe? Jak inspirować do realizacji wspólnych działań dla dzieci i młodzieży? Jak za pomocą aktywności kulturalnych uczyć i otwierać szkoły na nietypowe przedsięwzięcia artystyczne? Między innymi na te pytania od dwóch lat stara się odpowiedzieć Regionalny Instytut Kultury w Katowicach, wdrażający kompleksowy projekt edukacji kulturowej pod nazwą *operatorkultury.pl*.

Nie zawsze łatwa współpraca

W społecznym odbiorze często spotykamy się ze schematem nie najlepszej współpracy świata kultury z oświatą. Nauczyciele czasem korzystają z uczniami z oferty instytucji kultury, rzadko jednak poddając ją refleksji czy świadomie włączając w proces edukacyjny. Pojawiają się zorganizowane wycieczki do kina, teatru czy muzeum, nieczęsto jednak towarzyszy im dyskusja.

Pracownicy instytucji kultury z kolei, przygotowując działania edukacyjne, rzadko zastanawiają się nad realnymi potrzebami uczniów, ich możliwościami poznawczymi, a przede wszystkim – nad możliwością wpisania działań w realizowaną w szkołach podstawę programową. Realizacja inicjatyw edukacyjnych w instytucjach kultury często ogranicza się do oprowadzania czy pokazu, brakuje natomiast działań aktywizujących, rozwijających ciekawość poznawczą młodych ludzi.

Systematyczna współpraca między sektorami to rzadkość. Świadomi sytuacji, a także jej przyczyn, często wynikających z ograniczeń, jakie narzuca system pracy szkolnej są sami nauczyciele:

Przychodząc do szkoły miałem przekonanie, że w ogóle te sprawy edukacyjno-kulturowe wyglądają inaczej. Miałem wrażenie, że młodzież uczestniczy w kulturze, że jest to naturalny odruch. Oka-

zało się, że tak nie jest i miałem odczucie, że tego strasznie brakuje – wspomina nauczyciel gimnazjum. – Wierzę, że kultura może integrować ludzi, przekonywać ich do nowych treści, otwierać na dyskusje. W większości przypadków jednak praca w placówce szkolnej narzuca ograniczenia. Jeśli nauczyciel ma energię i ochotę, to tematy kulturowe podejmuje w ramach swoich zajęć, w większości przypadków takiej ochoty po prostu nie ma – dodaje.

Ograniczenia czasowe i programowe, ale także finansowe niejednokrotnie uniemożliwiają, także zaangażowanym i chętnym do współpracy nauczycielom realizację działań z zakresu edukacji kulturowej.

Dotychczas rzadko można było spotkać inicjatywy, które miałyby na celu połączenie sił, możliwości i zalet środowisk oświaty oraz kultury. Brakowało wspólnej analizy problemów, współpracy, chęci inicjowania kontaktów między wspomnianymi sektorami i oczywiście – funduszy.

W 2015 r. Narodowe Centrum Kultury zainicjowało program *Bardzo Młoda Kultura*, za cel stawiając sobie wspieranie edukacji kulturowej w Polsce. Zgodnie z założeniami programu w każdym województwie wyłoniony został operator odpowiedzialny za jego wdrażanie. Na terenie województwa śląskiego zadanie to powierzono Regionalnemu Instytutowi Kultury w Katowicach.

operatorkultury.pl

Realizowana na terenie woj. śląskiego wersja *Bardzo Młodej Kultury* nosi nazwę *operatorkultury.pl*. To jednocześnie adres strony www, na której można znaleźć wszystkie informacje o inicjatywie, aktualności i zbiór przydatnych dla animatorów i nauczycieli materiałów. Czym projekt różni się od tych realizowanych w pozostałych województwach?

Program Bardzo Młoda Kultura pozwala na dużą elastyczność w zakresie poczynić wojewódzkich operatorów. Przygotowując propozycję działań w województwie śląskim mogliśmy uwzględnić nie tylko specyfikę regionalnego kontekstu, ale też nasze wcześniejsze doświadczenia związane z edukacją kulturową – mówi Maciej Zygmunt, kierownik projektu z Regionalnego Instytutu Kultury w Katowicach.

Projekt operatorkultury.pl musiał oczywiście wpisać się w ogólne założenia programu *Bardzo Młoda Kultura*, który prowadzi i finansuje Narodowe Centrum Kultury. To nie stanowiło problemu, bo intencje zainteresowanych podmiotów były tożsame. **Cel programu: stymulowanie partnerskiej współpracy nauczycieli i animatorów kultury** przyświeca także regionalnym realizatorom. Drogę do jego osiągnięcia każdy z operatorów wyznaczał już indywidualnie.

Proces

Operatorkultury.pl to 3-letni proces zakładający współpracę między sektorem oświaty i kultury. Nauczyciele i animatorzy mogą dzięki projektowi wspólnie zdobywać i dzielić się wiedzą, by w efekcie zwrócić uwagę na edukację kulturową jako istotny element budowania społeczeństwa obywatelskiego, pobudzający młodych ludzi do aktywności.

Żeby skłonić sektor oświaty i kultury do współpracy, zaproponowaliśmy specyficzne rozwiązanie – mówi Aleksander Lysko, koordynator konkursu i ewaluacji projektu. – Warunkiem udziału w naszym projekcie, a w konsekwencji możliwości uzyskania dofinansowania na realizację swoich inicjatyw, jest zgłoszenie się w duecie nauczyciela i animatora. Takie międzysektorowe partnerstwa wspólnie przechodzą ścieżkę szkoleniową, uwzględniającą m.in. zajęcia związane z metodyką edukacji kulturowej, mapowaniem potrzeb społeczności lokalnej czy pracą metodą projektu. Wśród tematów zajęć nie mogło oczywiście zabraknąć edukacji regionalnej i międzykulturowej, szczególnie znaczących w województwie śląskim. Poza szkoleniami uczestnicy mają szansę na spotkanie i konsultacje z doświadczonymi animatorami i metodykami.

Wszystko po to, by na końcu ścieżki edukacyjnej każde partnerstwo mogło zgłosić swój pomysł na projekt edukacyjny. I choć nie wszystkie zgłoszone projekty wybierane są do realizacji, uczestnicy każdorazowo doceniają proces szkoleniowy i pracę w duetach.

W toku wspólnych szkoleń obie strony zyskują doświadczenie i wiedzę, ale także specyficzną wrażliwość. Nauczyciele kończący szkolenia podkreślali, że poznanie specyfiki funkcjonowania instytucji kultury pomogło im lepiej programować współpracę i wizyty w muzeach czy teatrach. Pracownicy sektora kultury z kolei zrozumieli, że lepsze poznanie podstawy programowej pomoże im tworzyć ciekawsze i bardziej spójne z potrzebami edukacyjnymi zajęcia. Większość partnerstw, które uczestniczyły w procesie szkoleniowym w 2016 r. i na początku 2017 r. deklaruje, że współpraca szkół i ośrodków kultury, mimo zakończenia szkoleń czy projektów, nadal trwa.

Regionalny Instytut Kultury w Katowicach w ramach projektu operatorkultury.pl proponuje wsparcie merytoryczne, ale także finansowe. Część z przedstawianych po procesie szkoleniowym projektów zyskuje uznanie ekspertów i finansowanie. Dzięki temu do skutku mogą dojść niewielkie działania lokalne, prowadzone przez ludzi, którzy niejednokrotnie stawiają pierwsze kroki w edukacji kulturowej. Często brakuje im impulsu i zastrzyku finansowego, mają jednak to, co najważniejsze – zapał, pomysły, znajomość swojego otoczenia.

Nauczyciel i animator – przykłady współpracy na rzecz edukacji kulturowej

W ubiegłym roku operatorkultury.pl wsparł 5 projektów. Są to autorskie, zróżnicowane inicjatywy edukacji kulturowej, bazujące na współpracy animatorów i edukatorów kulturowych, twórców i nauczycieli. Realizowane zarówno w otoczeniu szkolnym, jak i pozaszkolnym. W działaniach tych edukacja kulturowa rozumiana jest bardzo szeroko, każdorazowo uwzględniając lokalny kontekst i potrzeby.

1. W gminie Wyry zrealizowano autorski projekt Moniki Okoń (z Domu Kultury w Gostyni) i Sylwii Grygier-

czyk (Żłobek i Przedszkole *Troskliwe Misie* w Gostyni) pod nazwą **Akcja re-Animacja**. Wykorzystując potencjał lokalnych twórców, a także zaproszonych animatorów zorganizowano warsztaty dla trzech klas VI Zespołu Szkół w Wyrach. Dzieci brały udział m.in. w zajęciach plastycznych, przygotowując własne dzieła z nurtu sztuki współczesnej, oraz muzycznych, wspólnie komponując utwór. Celem działań było pokazanie uczniom, że sami także mogą być twórcami kultury. Jak wyjaśnia Monika Okoń: *Wcześniej nasi uczniowie kulturę utożsamiali głównie z budynkiem – teatrem czy muzeum i biernym odbiorem. Okazało się, że problemem jest brak aktywnego i świadomego uczestnictwa uczniów w życiu kulturalnym. Stąd pomysł na naszą inicjatywę*. Co ważne, efekty każdego z warsztatów prezentowane były lokalnej społeczności. Uczniowie przygotowali instalację przed Domem Kultury, przedstawili podopiecznym Ośrodka Rehabilitacyjno-Edukacyjno-Wychowawczego w Wyrach spektakl, a także brali udział w muzycznych działaniach dla przedszkolaków. Zorganizowali również happening, w czasie którego każdy z uczniów mógł poczuć się jak gwiazda Hollywood i odcisnąć dłoń w lokalnej Alei Sław tuż przed Urzędem Gminy w Wyrach.

2. Kolejny ze zrealizowanych w 2016 r. projektów to inicjatywa **Godzina dla świata**, która odbywała się w Ornontowicach. Twórcy projektu, Sandra Jaworudzka (animatorka) i Marcin Wilczyński (nauczyciel z Gimnazjum im. Noblistów Polskich w Ornontowicach), postawili sobie pytanie: Czy można godzinę wychowawczą zrealizować w nowy, innowacyjny sposób, wykorzystując edukację kulturową? Okazało się, że można! Przez trzy tygodnie uczniowie wszystkich klas w ramach godzin wychowawczych spotykali się z edukatorami różnych dziedzin sztuki, aby poprzez wypowiedź artystyczną wyrazić swoje przemyślenia na temat aktualnych, ważnych społecznie problemów. Tematy, zwykle jedynie omawiane w czasie zajęć szkolnych, stały się podstawą do artystycznej interpretacji. Takie działanie z jednej

strony pozwoliło młodym osobom na większą swobodę wypowiedzi, z drugiej zaś spowodowało, że uczniowie zdecydowanie bardziej angażowali się w pracę nad wybranym zagadnieniem. Efektem współpracy klasy, wychowawcy i edukatora stały się m.in.: choreografia poświęcona uchodźcom, etiuda teatralna o e-konflikcie, graficznie przedstawienie problemu braku koncentracji i szumu informacyjnego oraz film o braku czasu. Zaledwie cztery tygodnie pracy w Ornontowicach dowiodły, że umożliwienie nastolatkom wolności wypowiedziania się poprzez sztukę jest potrzebne i efektywne.

3. Projekt **Nakręcenie na czytanie** był realizowany przez przedstawicielkę instytucji kultury – Beatę Parchańską (z Biblioteki Miejskiej) i edukacji – Paulinę Paleczną-Brzuskę (z Alternatywnej Szkoły Podstawowej). Wspólna inicjatywa miała na celu kształtowanie postaw twórczych dzieci oraz promowanie czytelnictwa. W ramach projektu przeprowadzono warsztaty łączące sztukę filmową, plastyczną i sztuki wizualne z wykorzystaniem TIK (technologii informacyjno-komunikacyjnych), oparte na literaturze dla dzieci i przez dzieci stworzoną. W projekcie zostały wykorzystane teksty napisane przez młodzież z terenu powiatu cieszyńskiego na konkurs literacki *Zdrowie po cieszyńsku*. Uczestnicy warsztatów zilustrowali je plakatami, stworzyli dwa filmy animowane oraz nagrali dwa audiobooki. Powstałe utwory przekazano do cieszyńskich szkół i przedszkoli. Jako podsumowanie projektu zorganizowano konferencję dla pedagogów, animatorów kultury, bibliotekarzy i przedstawicieli cieszyńskich instytucji publicznych podejmującą temat wspólnego działania w kulturze i edukacji.

4. Partnerstwo Teatru Gry i Ludzie z Katowic i Niepublicznej Specjalnej Szkoły Podstawowej *Arka Noego* w Katowicach zaowocowało projektem **Magiczne ścieżki teatru**. Koordynatorem działań z ramienia teatru była Beata Zawiślak, aktorka, z ramienia szkoły zaś Beata Górny, nauczycielka i terapeutka. Realizacja

projektu przebiegała etapami w różnych miejscach: w szkole, w Teatrze Gry i Ludzie, w Teatrze Lalki i Aktora Ateneum oraz w Muzeum Śląskim. Uczniowie wspólnie z animatorami i nauczycielami pracowali nad wymyśleniem oraz stworzeniem scenografii i kostiumów do przygotowanego przedstawienia. Uczestniczyli także w warsztatach lalkarskich i choreograficznych. Ważnym elementem realizacji projektu były zajęcia w Teatrze Gry i Ludzie, podczas których uczniowie mogli wykorzystywać prawdziwe rekwizyty, ćwiczyć grę na scenie, rozpocząć próby, wcielając się w poszczególne role. Punktem kulminacyjnym całego przedsięwzięcia była premiera spektaklu *Królowa śniegu*, która odbyła się na deskach Teatru Gry i Ludzie w Katowicach.

5. Jednym z najbardziej oryginalnych pomysłów na projekt edukacji kulturowej był ***Słowiański dzień: od wschodu do zachodu słońca***. To larp, czyli odmiana gry, w której uczestnicy tworzą opowieść, następnie odgrywają wyznaczone role i wspólnie przeżywają określone wydarzenie. Inicjatorami i realizatorami inicjatywy były Agnieszka Hawryluk-Boruta i Marta Szmigiel – animatorki i edukatorki ze Stowarzyszenia Liveform. W ramach projektu dzieci z klasy V z Szkoły Podstawowej nr 11 z Siemianowic Śląskich wcieliły się w Słowian jednego z grodów Ślązan. Głównym zadaniem uczniów było opowiedzenie się za lub przeciw przyjęciu przez Słowian chrztu dla Polski, po wcześniejszym zapoznaniu się z argumentacją zwolenników i przeciwników. W ramach zaplanowanych działań podzieleni na 3 rodziny uczestnicy wzięli udział m.in. w rozwiązaniu sporów w grodzie, zostali skonfrontowani z istotami ze słowiańskich wierzeń oraz uczyli się prostego rękodzieła. Dzieci, dzięki odpowiednim kostiumom oraz prowadzącym grę *słowiańskim* postaciom, mogły poczuć się, jakby żyły w tamtych czasach. Współorganizatorem części

fabularnej projektu była młodzież z klasy medialno-teatralnej z III LO im. Stefana Batorego w Chorzowie, która wcieliła się w Słowian z innego grodu i zaprezentowała słowiański taniec oraz pieśni.

Impuls do zmian

Już ponad półtoraroczne doświadczenie organizatorów z wdrażaniem projektu operatorokultury.pl pokazuje, że współpraca sektora kultury i oświaty jest potrzebna i przynosi fantastyczne efekty. Wdrożone inicjatywy udowodniły, że edukację kulturową można wprowadzać do edukacji szkolnej na wiele różnych sposobów, a **sztuka, kultura i edukacja obywatelska mogą stanowić narzędzia do realizacji podstawy programowej**. Początkowa nieufność szkół i instytucji kultury w toku realizacji projektów stopniowo zniknęła. Zarówno na poziomie samych partnerstw nauczycieli i animatorów, jak i na poziomie instytucjonalnym. Zarówno szkoły, jak i ośrodki kultury udzielały realizatorom projektów wsparcia materialnego i niematerialnego, udostępniając miejsce czy sprzęt na potrzeby organizowanych działań. W niektórych przypadkach inicjatywy przygotowane przez partnerstwa zostały wpisane w plan pracy szkoły, w innych – po ich sukcesie zapowiedziano kontynuację w kolejnym roku szkolnym.

Co istotne, wszystkie przygotowane przez partnerstwa projekty były odpowiedzią na zidentyfikowane potrzeby. Częścią szkoleń, poprzedzających przygotowanie i realizację działań, była właśnie diagnoza potrzeb i mapowanie zasobów. Kompetencje, które partnerstwa nauczycieli i animatorów nabyły w czasie szkoleń, mogły zostać właściwie od razu wykorzystane. A w realizowanych projektach widać było, że są połączeniem kluczowych elementów: realnych potrzeb, możliwości prowadzących i ambicji dzieci i młodzieży.

Wszystkie inicjatywy to przykłady efektywnej współpracy nauczycieli i animatorów. Szkoły, otwierając się na edukację kulturową, zyskały nowe na-

zędzia pracy i atrakcyjne sposoby realizacji podstawy programowej. Instytucje kultury lepiej poznały lokalne środowisko i szczególnie istotnych odbiorców – dzieci i młodzież. Zyskały też niezbędną wiedzę o specyfice działań szkoły.

Nie tylko dotacje

Ideą projektu jest to, aby programy edukacyjne angażowały nauczycieli i animatorów kulturowych w równy sposób, aby partnerstwa były oparte na wzajemnym szacunku i zrozumieniu, i co najważniejsze, aby były wspierane przez samorządy. Czas kształcenia dzieci i młodzieży to doskonały moment, by wspólnie realizować wartościowe projekty edukacji kulturowej, wykorzystując warunki przestrzeni kulturowych poza murami szkoły.

W 2017 r. oprócz ścieżki wsparcia dla partnerstw organizatorzy, zauważając grupę osób, które mają już spore doświadczenie w kreowaniu edukacji kulturowej, uruchomili program dotacyjny, w którym można było zgłaszać swoje pomysły na nowe, innowacyjne projekty edukacji kulturowej.

Badania to kolejne działanie w ramach projektu, które pomaga środowiskom kultury i oświaty wzajemnie się zrozumieć. Sporządzone na ich podstawie raporty mogą w przyszłości służyć nauczycielom i animatorom jako poradnik współpracy. Na stronie internetowej projektu już teraz można znaleźć publikację *Ko-operacja kulturowo-edukacyjna „Chcieć to móc”*, będącą swego rodzaju narzędziownikiem, inspiracją oraz bazą wiedzy dotyczącą edukacji kulturowej realizowanej dla dzieci i młodzieży. Wydawnictwo współtworzyli eksperci z Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach oraz Kuratorium Oświaty w Katowicach.

Kolejna szansa na przystąpienie do inicjatywy i realizację działań dla dzieci i młodzieży pojawi się z początkiem przyszłego roku. Chętni do wspólnych działań animatorzy i nauczyciele mogą zajrzeć na stronę operatorokultury.pl, gdzie znajdują wszystkie niezbędne i aktualne informacje.

DZIECIĘCY STRES I ZBAWIENNA JOGA

RENATA CHMIELEWSKA

W naszej codzienności, dynamicznej, naszpikowanej wieloma przeciwnościami, stres dopada każdego. Dorosły trochę już o stresie wie, choćby to, jak mu się nie poddać, gdzie iść po ratunek. Dziecko nie wie. Trzeba mu pomóc, wychodząc z inicjatywą, dyskretnym wsparciem. Jest mu przecież źle. Dziecko izoluje się od otoczenia, milknie, albo wręcz przeciwnie, reaguje buntem. Agresją. Zachowanie takie – trudne nieraz do zaakceptowania – niepokoi dorosłych. Zastanawiają się, co zrobić, aby dziecko – uwikłane w sytuacje wyrastające ponad dziecięce możliwości psychiczne – umiało jednak sobie poradzić. Jak dziecko wesprzeć, a równocześnie nie popełnić błędu intensywnością dobrej woli, czy wręcz natarczywością?

Jedną z metod jest joga i związana z nią medytacja, polegająca – najzwyczajniej rzecz ujmując – na odpowiednim kierowaniu oddechem, przybieraniu określonych pozycji ciała oraz koncentracji wzroku i słuchu. Pomaga dorosłym, pomaga oczywiście też dzieciom, choć trudniej jest realizować jej podstawowe założenia w grupie przedszkolnej. Uzmysławia tę trudność samo zestawienie: cicha joga – głośne dzieci. Ważne jest wprowadzenie dyscypliny, właściwe wychowanie i rozbudzenie zainteresowania, aby dzieci słuchały poleceń. Wykonywały ćwiczenia. O medytacji w pełnym znaczeniu tego słowa na razie mowy nie ma, poczekamy, aż dziecko wzbogaci się o doświadczenia i umiejętność kojarzenia. Prowadzimy medytację wokół jego dziecięcej rzeczywistości, dziecięcego przeżywania. Joga to umożliwiła, podpowiada najprostsze ćwiczenia – np. naśladowanie głosów ptaków, zwierząt czy głosów kosmitów z bajkowych, filmowych fantazji. Ćwiczenia prowadzone w sposób kompetentny i systematyczny rodzą

w umyśle dziecka spokój, budzą wyobraźnię, pomagają zrozumieć uczucia. Właśnie koncentracja, wyciszenie – główne atrybuty jogi – w finalnym efekcie powodują mobilizację sił do walki ze stresem.

Co zrobić, aby odnieść sukces? Przede wszystkim się nie zniechęcać i nieco siebie rozgrzeszyć, kiedy w naszej pracy skupienie, które chcemy uzyskać u dzieci, zupełnie nie następuje. Siedzieć, milczeć, medytować – to nie ćwiczenie dla dziecka, przynajmniej nie na długo. Dziecka nie utrzymamy w takim rygorze i joga wcale tego nie wymaga. F. Rosen-Sawyer i B. Maltby w książce *Joga i medytacja dla dzieci*¹ proponują niby-gimnastykę, ruch, atrakcyjne pozycje np. *małpki, drzewa*. Z własnej praktyki nauczycielskiej pamiętam, jak w przedszkolnej grupie każde z dzieci w czasie zajęć rozprasały inne rzeczy. I wtedy jednoczyłam grupę, mówiąc: teraz jesteście drzewami, silny wiatr porusza gałęziami, liście spadają ... Efekt był, choć wtedy takich ćwiczeń nikt z metodą jogi nie kojarzył.

Systematyczna praca z dzieckiem pozwala nauczycielom włączyć do codziennej pracy różne zabawy i zajęcia, które pomagają dzieciom się zrelaksować i poczuć tzw. wewnętrzne opanowanie, rozluźniając przy tym mięśnie. Ćwiczenia jogi możemy prowadzić indywidualnie lub grupowo. Indywidualnym tokiem zajęć obejmujemy dzieci: nerwowe, nadpobudliwe ruchowo z objawami lęku oraz spięte. Mają poczuć się swobodnie. Zajęcia grupowe dają możliwość integracji całej grupy, jedności w działaniu, wspólnoty, przyglądnięcia się sobie. Każde dziecko, wykonując polecenia nauczyciela, dostosowuje pozycję swojego ciała do własnych możliwości. Oczywiście zależy to od indywidualnych predys-

pozycji. Dzieci ruchowo utalentowane mają większą szansę, aby wykonać ćwiczenie precyzyjnie. Będąc w grupie przyglądają się sobie i wzajemnie bawią się obserwacjami, wynikłą sytuacją, nauczyciel akceptuje wszystkie dzieci i chwali ich pracę. Nie chodzi tu o doskonałość – dziecko ma czuć się swobodnie, nie bać się i odczuwać satysfakcję z wykonywanych ćwiczeń. Prowadząc zajęcia, nauczyciel wprowadza atmosferę akceptacji w czasie wspólnej zabawy i ćwiczeń. Głos ma ciepły, melodyjny, gesty perfekcyjne, optymistyczne nastawienie do dzieci. Uśmiechnięty, cierpliwy i wyciszony nauczyciel jogi to połowa sukcesu podczas realizacji ćwiczeń.

Joga pomaga dziecku poznać samego siebie i nauczyć się samodyscypliny, a techniki medytacyjne dają możliwość zrelaksowania i osiągania wewnętrznego spokoju. F. Rosen-Sawyer i B. Maltby² proponują, aby zajęcia odbywały się przez osiem tygodni. Ich celem jest kształcenie dziecka, zadbanie o jego rozwój *przez sztukę, muzykę i twórcze pisanie*. Systematyczne wykonywanie ćwiczeń z podziałem na zajęcia tygodniowe – wprowadzające, dzielenia się z innymi, samodyscypliny, pozytywnego działania, poznawania siebie, *swadhyaya, agnihotry*, podwórkowe i *santsang* – doprowadzi do osiągnięcia u dzieci efektu wyciszenia, a także rozbudzenia aktywności.

Osiem tygodni zajęć z jogi:

- **Zajęcia wprowadzające** dzieci w świat jogi, czyli poznanie systemu postaw (tzw. *asan* jogi) i technik oddychania (tzw. *pranayama*). Te pierwsze to zestawy ćwiczeń rozciągających i niwelujących napięcie, wyrabiających u dzieci czujność, spokój, co w konsekwencji wpływa na rozwój zdrowia fizycznego. Te drugie to ćwiczenia oddechowe mające na celu wspomaganie poprawnego funkcjonowania aparatu artykulacyjnego u dziecka przedszkolnego, tak ważnego dla poprawnego mówienia.
- **Zajęcia *daan*** mają na celu wyćwiczenie nawyku dzielenia się. Chodzi tu o rzeczy materialne, które są

¹ F. Rosen-Sawyer, B. Maltby: *Joga i medytacje dla dzieci w wieku od 8 do 12 lat*. INTERLIBRO, Warszawa 1993.

² Tamże.

własnością dziecka, np. zabawka, komiks, owoce, kanapka. Podczas zajęć dzieci mają uczyć się dzielić z radością, dawać z dobrocią, być wdzięcznym za to, co się otrzymuje i być szczęśliwym z zadowolenia innych.

- **Zajęcia z *tapa***, czyli z samodyscypliny, to systematycznie prowadzone ćwiczenia, dostosowane do tempa pracy każdego dziecka. Wyrobienie samokontroli i praca nad sobą, czyli zadanie domowe, którego celem jest opanowanie złych nawyków, np. ciągłego spędzania wolnego czasu na grach komputerowych, dokuczania współtwarzyszom zabawy, jedzenia zbyt wielu słodczy.
- **Zajęcia z *karmy***, czyli pozytywne działanie dziecka. Uśmiechnięte dziecko niesie radość i szczęście w komunikacji z rozmówcą. Zajęcia z *karmy* mają na celu uświadomienie dzieciom, że dobre działania wpływają pozytywnie na nasze zdrowie, natomiast złe zawsze obracają się przeciw nam. Uświadamiamy dzieciom, że warto próbować działać tak, aby widzieć radość na twarzy innych osób: pomagając, dbając o środowisko naturalne, przyjaźń i kontakty interpersonalne z całą grupą osób dostarczamy swojemu ciału zdrowia i siły do dalszej pracy.
- **Zajęcia z *poznawania siebie***, czyli zerkania w swoje wnętrze. Próba odpowiedzi na pytanie: kim jestem? Wyrobienie umiejętności poszukiwania w sobie oazy spokoju, odkrycie takiej wewnętrznej możliwości jest ratunkiem przed stresem. Rysowanie *mandali* pomaga poznać samego siebie poprzez *koło* lub *centrum*, czyli tzw. bezpieczną granicę poznania siebie. Rysowanie *mandali* w skupieniu, na dużych arkuszach papieru, wymyślanie różnych kształtów, linii nanoszenie ich na papier sprawia, że dziecko przeżywa tę formę ekspresji. Używając barwnych kredek, dobierając kolory charakteryzuje siebie, mówi przez powstały obraz, jakie jest. Rysowanie w grupach 4 – 6-osobowych, a potem łączenie wykonanych dzieł

w całość rodzi wspólny efekt wyrażający pomysł grupy. Indywidualna praca – zbiorowe dzieło. Wspólnie umiemy stworzyć coś ładnego – nasze dzieło. Praca w grupie, rysowanie uczy poczucia wspólnoty.

- Poszukiwanie odpowiedzi na pytanie: dlaczego? – to ***swadhyaya***. Celem tych ćwiczeń jest wypracowanie u dziecka wiary w słuszność naszych działań i przedstawionego stanowiska na dany temat, bez względu na opinie i zachowania innych. Budowanie odporności na zewnętrzne ciosy.
- **Ćwiczenia *agnihotry*** mają za zadanie uświadomić dzieciom, jak ważne jest dla człowieka oddychanie *czystym powietrzem* i odpoczynek w ciszy, w spokoju, łączenie się z naturą. *Agnihotra* to mały ogień palony na bazie pewnych materiałów ze śpiewem melodii, tzw. *mantry*, która poprzez słowa lub dźwięk sprowadza dobrą energię.



- Bardzo atrakcyjne są **zajęcia podwórkowe z jogą**. To m.in. ćwiczenia muzyczne, które integrują, zagłuszają stres, koncentrują wszechstronnie umysł na czymś zupełnie innym. Takie zadanie – zupełne wyciszenie, odprężenie mają przecież chóry. Rytm ma działanie antystresowe. Dzieci bawią się i eksperymentują z grą na różnych instrumentach perkusyjnych, tworząc wielorakie rytmy. Zapoznają się również z odmienną muzyką, jak: rock, country, jazz czy muzyka klasyczna. Spontaniczne zabawy przy muzyce pobudzają do wymyślenia różnych figur, obrotów ciała, jak również poruszania się w postaci podskoków, przytupów, klaskania i wystukiwania rytmów.

Przez zabawy i ćwiczenia jogi rozwijamy motorykę, koordynację ruchową, niwelujemy wady postawy, poprawiamy gibkość, koncentrację i skupienie

uwagi, kształcimy cierpliwość i rozładowujemy emocje u dzieci.

Scenariusz zajęć dla dzieci 6-letnich³

➤ **Temat:** *Podziel się ze mną.*

➤ **Cele ogólne:**

- zapoznanie dzieci z wybranymi ćwiczeniami jogi – *asanami* sprzyjającymi kontroli i równowadze, a także powodującym rozluźnienie ciała,
- poznanie techniki uzyskania pełnego relaksu i emocjonalnego uspokojenia,
- rozwijanie twórczości dzieci.

➤ **Cele szczegółowe:**

- dziecko wie, w jaki sposób koncentrować uwagę i ćwiczyć samodyscyplinę.

➤ **Przebieg zajęć**

1. Przypomnienie fragmentu piosenki dotyczącej dzielenia się, omówienie wspólnie z dziećmi przedstawionej treści i zachęcenie do wystukiwania rytmu na różnych instrumentach muzycznych: *Grzecznie razem się bawimy, zabawkami się dzielimy, bo przedszkolak z bajek wie, że przyjaźnić trzeba się.*
2. Wspólne rysowanie – dzieci rysują ulubioną zabawkę. Nauczyciel zwraca uwagę na potrzebę dzielenia się w trakcie pracy (narzędziami, materiałami, pomysłami) – następnie dzieci rozmawiają ze sobą na temat wzajemnego pożyczania sobie zabawek, przyborów piśmienniczych, precyzują swoje spostrzeżenia na temat dzielenia się. Nauczyciel rozdaje np. kredki, w sposób zmuszający dzieci do dzielenia się – jedno dziecko ma dwie, inne więcej. Po zakończeniu pracy dzieci mogą się nawzajem obdarowywać swoimi rysunkami.
3. *Asany* jogi.
 - Potrząsanie – stajemy w rozkroku, potrząsamy najpierw prawym ramieniem następnie lewym, prawą nogą, następnie lewą – i czujemy jak rozluźnia się ciało.
 - Rozciąganie w pozycji stojącej – stoimy, trzymając ręce wzdłuż ciała, stopy lekko rozchylone. Stajemy na palcach i podnosimy ręce do góry, próbujemy dosięgnąć nieba. Naj-

³ Zestaw ćwiczeń na podstawie pozycji: F. Rosen-Sawyer, B. Maltby: *Joga i medytacje...*

- pierw prawą, później lewą ręką, próbujemy złapać chmurkę, tak aby poczuć całe rozciągające się ciało. Następnie powtarzamy to samo oburącz.
- *Ciele* – stajemy w pozycji wyprostowanej z szeroko rozstawionymi stopami, skłaniamy głowę, szyję, ramiona i klatkę piersiową ku prawej nodze. Patrząc na wyprostowane kolano, obejmujemy rękami tylną część prawej nogi. Następnie robimy głęboki wdech przez nos i wypuszczając powietrze, staramy się zrobić głęboki skłon w kierunku kolana, wytrzymać przez chwilę, zawisnąć swobodnie w skłonie górnej części swego ciała. Po krótkim wypoczynku powtarzamy tę samą czynność w stronę lewej nogi.
 - Rozciąganie w pozycji siedzącej – siedzimy prosto w szerokim rozkroku. Robimy głęboki wdech przez nos i kładziemy ręce na biodrach. Następnie przesuwamy powoli dłonie ku stopom, jednocześnie wypuszczając powietrze. Kiedy ręce powędrują najdalej jak mogą dosięgnąć, pozostajemy w takiej pozycji, licząc do 10. Wracając powoli do pozycji wyjściowej, wykonujemy wdech przez nos.
 - *Bocian* – stoimy na prawej nodze, lewą unosząc do tyłu, pochylamy głowę w dół i zamykamy oczy. Złączamy dłonie i umieszczamy je na wysokości piersi. Utrzymujemy równowagę, licząc powoli do 10. Następnie powtarzamy ćwiczenie na lewej nodze.
 - *Oddech balonowy* – leżymy swobodnie na dywaniku, trzymając zgięte kolana i podciągnięte stopy bliżej tułowia. Nabieramy powietrza przez nos i wypełniamy nim płuca, przepone i brzuch (brzuch ma mieć kształt balona). Następnie powoli wypuszczamy powietrze przez nos do momentu, kiedy brzuch będzie płaski.
 - *Kot* – jesteśmy w pozycji na czworakach. Rozstawiamy szeroko kolana, ręce prosto. Podnosimy w górę plecy, podciągając podbródek, robiąc tzw. koci grzbiet. Wytrzymujemy taką pozycję, aż policzymy spokojnie do 10. Jesteśmy kotem zadowolonym, podnosimy podbródek do góry i spoglądamy na sufit, jednocześnie obniżamy brzuch ku podłodze. Przy wyprostowanych ramionach wstrzymujemy oddech, licząc powoli do 10.
 - *Drzewo* – stajemy wyprostowani, kładziemy prawą stopę na lewym udzie. Podnosimy obydwie ręce nad głowę i łapiemy ją palcami. W tej pozycji wytrzymujemy, licząc do 10.
 - Pełny relaks – kładziemy się na dywaniku na plecach z rękami ułożonymi wzdłuż tułowia, Zaczynając od stóp, napinamy, a później rozluźniamy części ciała (nogi, brzuch, ręce, twarz), czujemy, jak napięcie odpływa. Zamykamy oczy i wsłuchujemy się w muzykę relaksacyjną i w spokojny głos nauczyciela, który wprowadza w podróż wyobraźni.
 - Budzenie się – siadamy na dywanikach i lekko uderzamy po głowach rękami (mówiąc: *głowo obudź się*); po kolei budzimy poszczególne części ciała (oczy, nos, usta, szyję, ramiona, łokcie, dłonie itp.)
4. Wspólny posiłek – dzielimy się takimi owocami, które z łatwością można podzielić, ponieważ tak stworzyła je natura (pomarańcza, mandarynka, granat) oraz ciasteczkami.
5. Zakończenie zajęć. Zadanie do wykonania – dzielenie się tym, co jest dla nas cenne. Próby wypowiedziania się dzieci.
- Podczas takich zajęć dzieci są przyjaźnie nastawione do siebie i chętnie pożyczają sobie przybory, informują się o nowych pomysłach dotyczących zabawy. Ćwiczenia – *asany* jogi wykonywane starannie, w skupieniu i odpowiednim tempie wyciszają, relaksują i są wspaniałą zabawą dla dzieci. Dzielenie się owocami, ciasteczkami, kredkami, kartkami papieru, uczy obdarowywać i czuć radość z tego, że inni się cieszą. A dzielenie się tym, co mają cenne, co stanowi dla nich szczególną wartość – uczy, że drugiemu należy darować coś, co ma dla niego wartość, co sam chciałbym mieć, a nie to, czego się chcę pozbyć.

Joga to ćwiczenia, ale i znakomita lekcja życia. Jakże przydatna dla dzieci i dla dorosłych. Służy efektywnie nie tylko dzieciom, ale i nam, dorosłym pomaga w zdobywaniu odporności na stres, na codzienne trudy.

Wspólne ćwiczenia jogi to gwarancja lepszego życia rodziców i dzieci. Warto spróbować.

Bibliografia:

Mircea E.: *Joga: nieśmiertelność i wolność*. Wydanie II. PWN, Warszawa 1997.

Młotkowski J.: *Joga dla Ciebie*. KAW, Poznań 1990.

Rosen-Sawyer F., Maltby B.: *Joga i medytacje dla dzieci w wieku od 8 do 12 lat*. INTERLIBRO, Warszawa 1993.

Renata Chmielewska jest konsultantem w Pracowni Rozwoju Zawodowego Nauczycieli Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach.

Z oferty RODN „WOM” w Katowicach na rok szkolny 2017/2018

■ SZKOLENIA ODPŁATNE
WYCHOWANIE PRZEDSZKOLNE

- Jak w praktyce organizować pomoc psychologiczno-pedagogiczną w przedszkolu?
- Zabawy taneczne i wybrane tańce towarzyskie w edukacji przedszkolnej
- Gry i zabawy ruchowe na cztery pory roku
- Muzyka dla smyka – zabawy muzyczno-ruchowe dla przedszkolaka
- Kreatywny przedszkolak – zabawy z elementami plastyki i muzyki

Kontakt: e-mail: kursy@womkat.edu.pl; tel.: 32 203 66 40; 32 259 98 85; fax: 32 203 66 56

PLATFORMA ELEKTRONICZNA

– podstawowe narzędzie w cyfrowej dydaktyce

MARIA WILK

Już kilkanaście lat temu rozpoczęła się w środowisku oświatowym dyskusja na temat wykorzystania przestrzeni wirtualnej (Internetu i materiałów dydaktycznych w postaci elektronicznej) w dydaktyce.

Czas, który od tych początków upłynął, całkowicie zmienił optykę postrzegania tego problemu. Temat jest oczywiście dalej aktualny, natomiast pytanie CZY wykorzystywać cyberprzestrzeń w dydaktyce, jednoznacznie zastąpiono pytaniem JAK? Zmiana ta została odzwierciedlona w stanowisku Ministerstwa Edukacji Narodowej dotyczącym podręczników elektronicznych. Jako jedną z ważniejszych przesłanek należy traktować niezwykle rozwój urządzeń mobilnych i technologii (HTML5), umożliwiających w każdych warunkach traktowanie urządzenia mobilnego (smartfonu, tabletu) jako pełnoprawnego środka dydaktycznego.

JAK więc wykorzystywać cyfrowe środowisko w edukacji? Jednym z przydatnych narzędzi są np. platformy do nauki zdalnej o funkcjonalności LMS. Platformy takie mają dwie główne funkcjonalności – zarządzanie użytkownikami (konta, grupy) oraz zarządzanie dostępem do cyfrowych materiałów dydaktycznych.

Wykorzystanie w szkole takiej platformy jest ze wszech miar korzystne, pozwala bowiem na zastosowanie dodatkowych, dostępnych narzędzi dydaktycznych, a przy tym nie wiąże się z dużymi kosztami. Dostępne są darmowe platformy, w tym najpopularniejsza w polskich szkołach – **platforma Moodle**. Jeżeli szkoła dysponuje kadrą, która potrafi samodzielnie skonfigurować Moodla i bazy danych oraz dysponuje szybkim łączem interneto-

wym, to roczny koszt może sprowadzić się do opłaty za domenę (czyli zazwyczaj mniej niż 200 zł). Koszt hostowania skonfigurowanej platformy należy szacować na ok. 200 zł miesięcznie.

Zawartość dydaktyczną (kontent) platformy mogą stanowić elementy służące:

- › nauce z materiałów interaktywnych,
- › utrwalaniu wiadomości dzięki ćwiczeniom,
- › sprawdzaniu nabytych umiejętności w testach kończących moduł wiedzy.

System Moodle zawiera zarówno narzędzia umożliwiające nauczycielowi tworzenie w prosty sposób (wystarczy kilkunastogodzinny kurs) zasobów dydaktycznych bezpośrednio na platformie, jak i takie, które pozwalają zamieścić materiały wytworzone dzięki użyciu innych (darmowych) narzędzi, aplikacji (*LearningApps*, *Issuu*, *Stupeflix*). Ważne jest, aby materiały przygotowane za pomocą innych aplikacji były pakietami zapewniającymi pełną współpracę z platformą. Taką współpracę można uzyskać, zapisując wytworzone produkty zgodnie z tzw. protokołami SCORM i AICC (np. paczka SCORM). Protokoły te stanowią zbiór specyfikacji zapewniający interoperacyjność, dostępność oraz ponowne wykorzystanie internetowych materiałów dydaktycznych.

Platforma Moodle umożliwia **tworzenie złożonych, multifunkcyjnych internetowych materiałów dydaktycznych**. W tym celu możliwe jest wykorzystanie takich aktywności, jak:

- › forum,
- › czat,
- › ankietę,
- › opinia zwrotna,

- › quiz,
- › słownik pojęć,
- › wiki,
- › zadanie oraz wirtualne gry edukacyjne.

Materiały dydaktyczne tworzone za pośrednictwem platformy są w pełni edytowalne.

O aktywizowaniu uczniów w proces dydaktyczny można zadbać, wdrażając **gamifikację**. Mechanizmy dodane za pomocą dodatkowo instalowanych wtyczek do platformy, takich jak rankingowanie, monitorowanie postępów, przyznawanie odznak za uzyskane umiejętności, zaangażują uczniów w realizowany za pomocą modułu proces dydaktyczny.

Uwzględniając krzywą zapomnienia Ebbinghausa, w procesie tworzenia materiałów edukacyjnych zaleca się wielokrotne powtarzanie treści w celu utrwalenia wiadomości. Śledzenie aktywności uczniów w kursach zapewniają raporty aktywności, dzienniki ocen, rejestry logów. Istnieje możliwość pobrania tych danych do pliku .xlsx.

Do utrwalania wiedzy oraz jej sprawdzania przydatny będzie **moduł Quiz**. Nauczyciel może utworzyć test składający się z pytań wielokrotnego lub jednokrotnego wyboru, typu prawda-falsz, dopasowywania w pary, przeciągania markerów oraz wielu innych typów. Kolejność pytań może być generowana losowo. Każde z podejść ucznia do quizu jest automatycznie oceniane. Nauczyciel ma możliwość wygenerowania adekwatnego do wyniku ucznia komunikatu tekstowego. Może też m.in. ograniczyć czas trwania podejścia, ich liczbę oraz ustalić granicę uzyskania oceny pozytywnej. Możliwe jest również pobranie szczegółowego raportu z wynikami użytkowników i zapisanie go na dysk komputera w formacie .xlsx.

Możliwość wielokrotnego, automatycznego oceniania ucznia, jaką daje platforma, jest nie do przecenienia w praktyce nauczycielskiej. Nauczyciel zadając zadanie domowe w sposób tradycyjny i odpytując uczniów, jest w stanie ocenić zaledwie niewielki procent zespołu klasowego. Kartkówki i klasówki wiążą się z kolei z poświęceniem dodatkowego czasu (którego zawsze brakuje) przeznaczanego na ich poprawę. Wykonanie przez uczniów

testu na platformie przynosi automatycznie komplet ocen dla całej klasy.

Korzyści w procesie oceniania należy traktować oczywiście jako wartość dodaną osiąganą w dydaktyce wspomaganą platformą cyfrową. Podstawowych korzyści należy upatrywać w możliwościach przekazywania wiedzy za pomocą strumienia multimedialnych kanałów informacyjnych – nie tylko słów, ale także obrazu, animacji, filmu, dźwięku. Efektywność edukacyjna takiego przekazu jest z pewnością znacznie wyższa niż metodą wykładu i tradycyjnego podręcznika.

Specjalną uwagę powinno się poświęcić **wykorzystywaniu platform cyfrowych w kształceniu zawodowym**. Sytuacja na rynku materiałów edukacyjnych dla tego typu kształcenia

(dotyczy to zarówno podręczników, jak i materiałów dodatkowych w formie książkowej oraz cyfrowej) jest diametralnie różna niż w przypadku kształcenia ogólnego. Powód jest oczywisty – liczba uczniów, którzy z tych materiałów mogą korzystać. W kształceniu zawodowym, podzielonym na 213 zawodów, liczba uczniów w jednym zawodzie jest tak niewielka, że nie stanowi potencjalnego wyzwania biznesowego dla wydawnictw podręcznikowych. Problem jest tym bardziej złożony, że dopiero od 2014 r. rozpoczęło się wdrażanie nowej podstawy programowej kształcenia zawodowego (już modyfikowanej w 2017 r.) i modernizacja całego systemu kształcenia i egzaminów zawodowych – wprowadzenie kwalifikacji i egzaminów dot. kwalifikacji. Każ-

da ze szkół zawodowych z problemem braku branżowych materiałów dydaktycznych jakoś sobie radzi. Warto jednak odnotować, że w lepszej sytuacji są szkoły wykorzystujące dydaktykę cyfrową i platformy (głównie Moodle). Platforma stanowi bowiem doskonałe narzędzie zarówno do gromadzenia rozproszonych, a istniejących na rynku materiałów, jak i wymiany (wzajemnego udostępniania) materiałów wytworzonych w innych szkołach.

Jako podsumowanie, proponujemy rozważenie myśli, że idea *platformy* ma szczególne właściwości. Sceptykom warto polecić obejrzenie dowolnego filmu na YouTube na temat synchronizacji metronomów ustawionych na wspólnej platformie... Ich wydzźwięk jest jednoznaczny.

Maria Wilk jest konsultantem w Pracowni Informacji Pedagogicznej w Regionalnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli „WOM” w Katowicach.

Z oferty RODN „WOM” w Katowicach na rok szkolny 2017/2018

TECHNOLOGIE INFORMACYJNO-KOMUNIKACYJNE

■ KURSY DOSKONALĄCE:

- Środowisko SCRATCH – nauka programowania
- Programowanie w Balcie
 - dla edukacji wczesnoszkolnej
 - dla II etapu edukacyjnego
- SCRATCH JUNIOR – nauka programowania
- Pierwsze kroki w programowaniu – nauczanie przez zabawę
- Tworzenie prezentacji on-line (PREZI)
- Platforma Moodle wspomaga dydaktykę
- Praca w chmurze
- Wykorzystanie arkusza kalkulacyjnego w warsztacie nauczyciela

Kontakt: e-mail: kursy@womkat.edu.pl; tel.: 32 203 66 40; 32 259 98 85; fax: 32 203 66 56

Warto wiedzieć!

Podstawa programowa kształcenia ogólnego. Informatyka

Każda dziedzina współczesnej gospodarki potrzebuje ludzi kreatywnych, zdolnych do projektowania i realizowania innowacji optymalizujących działania w świecie przepelnionym informacją, odpowiedzialnie wykorzystujących środowiska wirtualne i ich zasoby. Wobec zjawisk wszechobecności komputerów i innych urządzeń cyfrowych, niezwykle ważną jest umiejętność rozwiązywania problemów ze świadomym wykorzystaniem metod i narzędzi informatycznych. [...]

[...] Dotej pory duża uwaga w edukacji przywiązuje do kształcenia umiejętności korzystania z aplikacji komputerowych oraz zasobów komunikacji sieci, obejmując wszystkich uczniów kształceniem w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnej. Oczekiwane obecnie kompetencje obywateli w zakresie technologii cyfrowej wykraczają poza tradycyjne rozumienie alfabetyzację komputerową i biegłość w zakresie korzystania z technologii. Te umiejętności są nadal potrzebne, a lenie są już wystarczające w czasach, gdy informatyka staje się powszechnym językiem niemal każdej dziedziny wyposażonej w narzędzia. Podstawowe zadanie szkoły – alfabetyzacja w zakresie czytania, pisania i rachowania – wymaga poszerzenia alfabetyzację w zakresie umiejętności rozwiązywania problemów w różnych dziedzinach ze świadomym wykorzystaniem metod i narzędzi wywodzących się z informatyki* oraz najlepszego zrozumienie, jakie są obecnie możliwości technologii, komputerów i ich zastosowań. [...]

* Jest to nawiązanie do operacyjnej definicji myślenia komputacyjnego (ang. *computational thinking*), które określa proces myślowy towarzyszący formułowaniu problemów i ich rozwiązaniu w postaci umożliwiającej ich efektywną realizację z wykorzystaniem komputera. Obejmuje zero i zakres intelektualnych metod i narzędzi, mających swoje źródło w informatyce, wywodzących się z komputerowego przetwarzania informacji i rozwiązywania problemów z pomocą komputerów w różnych dziedzinach. Integruje ludzkie myślenie z możliwościami komputerów.