



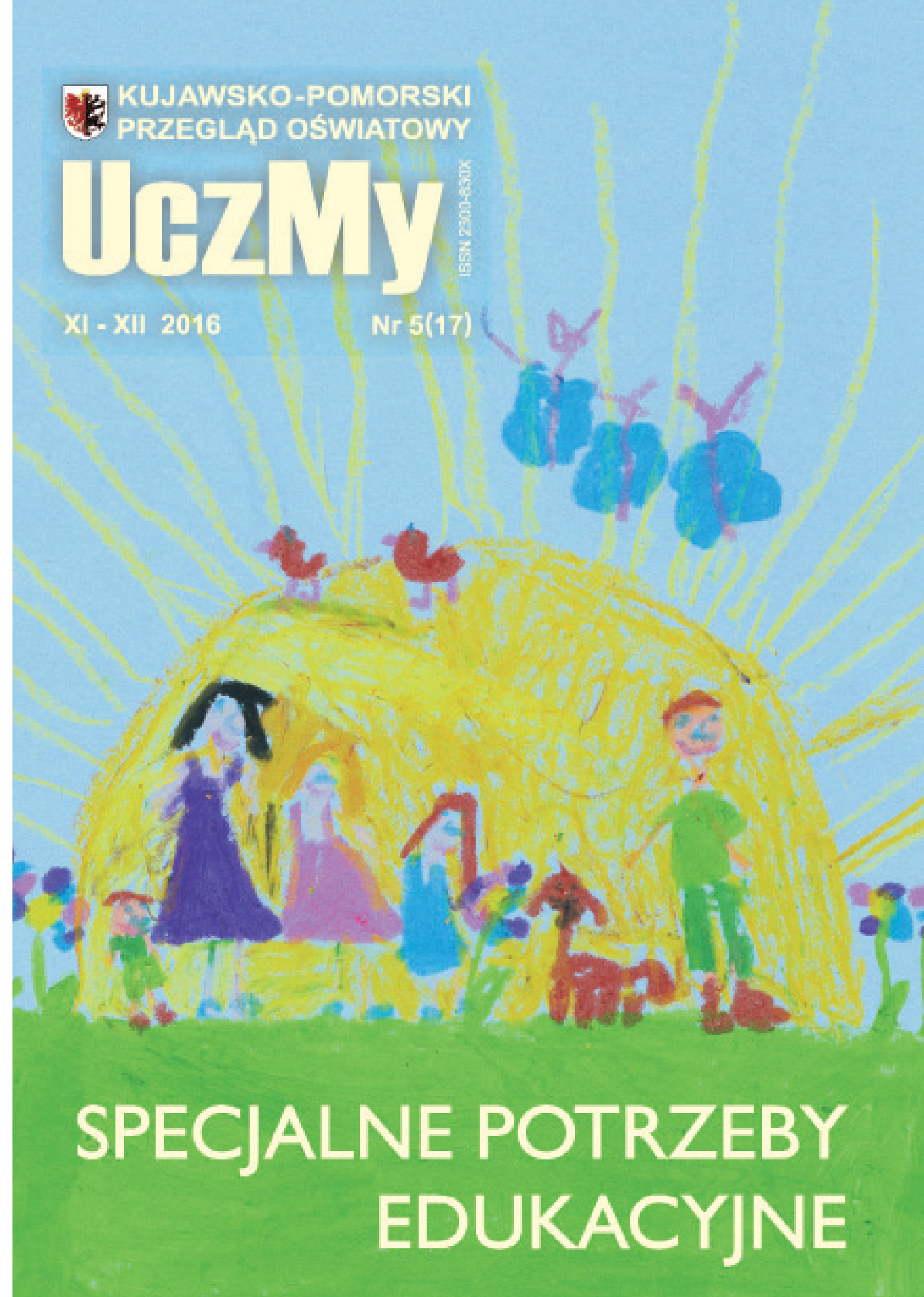
KUJAWSKO-POMORSKI
PRZEGŁĄD OŚWIATOWY

UczMy

ISSN 2500-630X

XI - XII 2016

Nr 5(17)



SPECJALNE POTRZEBY
EDUKACYJNE



Zgodnie z ogłoszonymi kierunkami polityki oświatowej państwa
w roku szkolnym 2016/2017
Kujawsko Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli w Bydgoszczy
proponuje szkolenia zespołów nauczycielskich:

 **Kocham Cię książko...**
grazyna.szczepanczyk@cen.bydgoszcz.pl

 **Jednym głosem o wartościach**
jan.szczepanczyk@cen.bydgoszcz.pl

 **Sztuka kształtowania zachowań i postaw uczniów**
wieslawa.tomasiak-wyszynska@cen.bydgoszcz.pl

 **Ocenianie kształtujące**
violetta.panfil@cen.bydgoszcz.pl

 **Wnioskowanie statystyczne w oparciu o dane z rynku pracy**
wieslawa.kitajgrodzka@cen.bydgoszcz.pl

 **Wykorzystywanie wyników egzaminu zawodowego
do poprawy efektywności kształcenia**
wieslawa.kitajgrodzka@cen.bydgoszcz.pl

 **Podstawy programowania w środowisku Scratch**
rp@cen.bydgoszcz.pl

 **Nauka programowania w szkole**
marcin.kowalewski@cen.bydgoszcz.pl

 **Kujawsko-Pomorska Platforma Edukacyjna Edupolis
interaktywnym narzędziem wspomagającym proces kształcenia**
robert.hejnicki@cen.bydgoszcz.pl

Zapraszamy

Tel. 52 349 31 50
ul. Jagiellońska 9 85-067 Bydgoszcz



Koordynator:

Tadeusz Kierel
Urząd Marszałkowski Województwa
Kujawsko-Pomorskiego

Redaktorzy:

Aneta Gabryelczyk
KPCEN we Włocławku

Danuta Potręć
KPCEN w Toruniu

Anna Rupińska
KPCEN w Bydgoszczy

Zespół redakcyjny:

Ewa Kondrat
Małgorzata Kowalczyk-Przybytek
Ilona Zduńczuk
Tadeusz Wański
(projekt okładki)

Korekta:

Anna Rupińska

Opracowanie graficzne i skład:

Paulina Szczupak

Wydanie cyfrowe:

Krzysztof Kosiński

Przyjmowanie materiałów:

e-mail: a.gabryelczyk@cen.info.pl
e-mail: Danuta.Potrtec@kpcen-torun.edu.pl
e-mail: anna.rupinska@cen.bydgoszcz.pl

Wydawca:

Kujawsko-Pomorskie Centrum
Edukacji Nauczycieli w Bydgoszczy

Kujawsko-Pomorskie Centrum
Edukacji Nauczycieli w Toruniu

Kujawsko-Pomorskie Centrum
Edukacji Nauczycieli we Włocławku

Skład i druk:

Kujawsko-Pomorskie Centrum
Edukacji Nauczycieli w Bydgoszczy
ul. Jagiellońska 9, 85-067 Bydgoszcz

*Redakcja zastrzega sobie prawo
adiustowania i skracania tekstów
oraz niezwracania materiałów*

Zdjęcie na okładce:

Rysunek Marty Stalkowskiej, lat 7 (Toruń)

Autor zdjęcia:

Tadeusz Wański



Czasopismo UczMy

SPECJALNE POTRZEBY EDUKACYJNE

Wiesława Kuban	
<i>Specjalne potrzeby edukacyjne a realia współczesnej szkoły</i>	5
Agnieszka Przybyszewska	
<i>Rozwój dziecka a trudności w uczeniu się matematyki</i>	7
Justyna Jonac, Helena Włochowicz	
<i>Praca z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych</i>	9
Joanna Duszyńska	
<i>Koalicja na rzecz dziecka</i>	13
Joanna Grochowska, Monika Krajniak	
<i>Dziecko w szkole szpitalnej</i>	15
Lilianna Wasilkowska, Ewa Pytel, Aleksandra Gerynowicz	
<i>Szpital i nauka - jak to pogodzić</i>	16
Aleksandra Czermińska, Wioleta Łopatowska, Katarzyna Łukiewska, Anna Marcol, Dobrosława Szalkowska	
<i>Jak indywidualizujemy pracę z uczniem</i>	18
Monika Marczak, Dorota Kurkiewicz, Mirosława Górka	
<i>Młodzi sportowcy na dobry start</i>	21
Iwona Hałas, Sylwia Kubisiak, Krystyna Poremska, Anna Wojciechowska	
<i>Terapia Snoezelen i integracja sensoryczna w pracy z uczniem</i>	22
Iwona Hałas, Sylwia Kubisiak, Krystyna Poremska, Anna Wojciechowska	
<i>Integracja osób z niepełnosprawnością intelektualną poprzez terapię kuchenną</i>	24
Jolanta Kolibowska	
<i>Kreowanie indywidualnego modelu uczenia się dziecka</i>	26
Laurencja Lewandowska, Ewa Duchcińska	
<i>Szkola na miarę indywidualnych potrzeb uczniów</i>	30
Maciej Pasternak	
<i>Dzień Godności Osób z Niepełnosprawnością Intelektualną</i>	32
Joanna Gontal, Dorota Lewandowska	
<i>„Chodź pomaluj mój świat na żółto i na NIEBIESKO...” - Dni Autyzmu</i>	33

OBLICZA EDUKACJI

Marek Gralik	
<i>Większe kompetencje kuratora oświaty</i>	35
Tadeusz Kierel	
<i>Wymagajcie od siebie, choćby inni od was nie wymagali</i>	37
Agnieszka Pawłowska	
<i>Z muzyką zawsze im po drodze</i>	38
Dariusz Puciński	
<i>Wyobraźnia muzyczna nasuwa pomysły</i>	41
Jerzy Ślot	
<i>VI konkurs wiedzy technicznej dla uczniów toruńskich gimnazjów</i>	43
Marzenna Wierzbicka	
<i>Tablice interaktywne w konkursach</i>	45
Miłosz Kłobukowski	
<i>„Konopnica” przyciąga Europę</i>	47
Robert Preus	
<i>Szkola/klasa w chmurze...? Classroom w Google Apps for Education</i>	49
Maria Jadcak	
<i>Żydowski Instytut Historyczny - wakacyjne seminarium dla nauczycieli</i>	53

Z PRAKTYKI NAUCZYCIELA

Joanna Majczak	
<i>Lekcja matematyki z cyklem Kolba</i>	56
Jolanta Czerwińska-Afeltowicz	
<i>Przedszkole z zabawkami napędzanymi wyobraźnią</i>	57
Magdalena Karwowska, Ewa Dąbrowska	
<i>„Kosmiczna podróż” drogą do rozwoju zawodowego</i>	60
Andrzej S. Dyszak	
<i>Bartłomiej z Bydgoszczy - pierwszy językoznawca w 670-letnich dziejach</i>	62
Bydgoszcz	
Jolanta Kasperkowiak, Anna Wróblewska	
<i>Festyn z klimatem</i>	64

Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Jak zdefiniować specjalne potrzeby edukacyjne? Kim jest uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi? Jak powinien z takim dzieckiem pracować nauczyciel? Jaka jest rola rodzica? Jakiej pomocy psychologiczno-pedagogicznej mogą udzielić poradnie? Jak pracują z nim szkoły szpitalne? To ważne pytania, na które staramy się odpowiedzieć w tym numerze czasopisma.

Wypowiadają się specjaliści, nauczyciele – praktycy, dla których problemy dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi nie są obce. Tym bardziej, że jak czytamy w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2013 roku w sprawie udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, uczniowie o specjalnych potrzebach edukacyjnych to uczniowie niepełnosprawni, niedostosowani społecznie, zagrożeni niedostosowaniem społecznym, szczególnie uzdolnieni, ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, z zaburzeniami komunikacji językowej, chorzy przewlekle, będący w sytuacji kryzysowej i traumatycznej, z niepowodzeniami edukacyjnymi, z zaniedbanych środowisk, z trudnościami adaptacyjnymi związanymi z różnicami kulturowymi, ze zmianą środowiska edukacyjnego.

Tak duże spektrum różnych specjalnych potrzeb stwarza nieograniczony wachlarz pomysłów na to, by odpowiednio pomóc dziecku. Stosuje się przeróżne formy pracy, dostosowuje wymagania, wspiera. Dzięki wspaniałej pracy pedagogów zaangażowanych w proces edukacyjny dzieci ze specjalnymi potrzebami mają szansę na swój mały czy większy sukces.

Aneta Gabryelczyk

Danuta Potręć

Anna Rupińska

**W następnym numerze:
Kształtowanie postaw**

Specjalne potrzeby edukacyjne a realia współczesnej szkoły

Termin „potrzeba” oznacza „konieczność, niezbędność, mus, krytyczne położenie wobec nieszczęścia czy niepowodzenia” (J. Jastrząb, „Wychowanie na co dzień” nr 12, 1995, s.12).

DEFINICJA SPECJALNYCH POTRZEB

Zaspokojenie potrzeb życiowych człowieka, zdaniem A. Masłowa, to dążenie do rozwoju spełnione według pewnej hierarchii, oparte na konieczności zaspokajania określonych potrzeb wcześniej niż innych. U podstaw tej hierarchii Masłow widział potrzeby podstawowe, fundamentalne, a więc potrzeby biologiczne, bezpieczeństwa, więzi i miłości, uznania, samorealizacji, wiedzy, estetyczne.

Zaspokojenie potrzeb rozwojowych jest niczym innym jak stworzeniem niezbędnych warunków do pełnego i pomyślnego rozwoju dzieci.

Niezaspokojenie potrzeb rozwojowych dziecka stawia je w krytycznym położeniu, zagrażającym jego bezpieczeństwu. Rozwój jego zostaje zakłócony i pojawiają się wówczas specjalne potrzeby, które są indywidualne dla poszczególnych przypadków.

Mechanizm ich powstawania najogólniej przedstawia się następująco:

- niezaspokojenie potrzeb biologicznych w efekcie prowadzi do złego stanu zdrowia dziecka, ten zakłóca ogólny rozwój dziecka, a w efekcie dochodzi do zaburzenia jego funkcjonowania w życiu społecznym, w tym również w roli ucznia
- niezaspokojenie potrzeb psychicznych dziecka z reguły objawia się w postaci różnych zachowań i reakcji niezgodnych z powszechnie obowiązującymi normami postępowania.

Termin „specjalne potrzeby edukacyjne” wprowadziła Mary Warnock w dokumencie The Warnock Report *Specjal Educational Needs*, opublikowanym w 1978 roku w Londynie. Zaproponowała ona przejście z medycznej kategoryzacji uczniów oraz diagnozowania u nich deficytów na bardziej funkcjonalny język społecznego rozumienia ich potrzeb. Mówiąc o potrzebach dziecka, mamy na uwadze zarówno potrzeby rozwojowe, jak i edukacyjne.

Zespół Ekspertów ds. Specjalnych Potrzeb po-

wołany w roku 2008 przez Ministra Edukacji Narodowej zaproponował poniższą definicję specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych w realiach polskiego systemu edukacji:

- dzieci i młodzież, u których stwierdza się spektrum objawów utrudniających lub uniemożliwiających funkcjonowanie: ruchowe, sensoryczne, poznawcze, w zakresie komunikacji, emocjonalno-społeczne lub/i psychiczne wpływających na jakość życia i pełnienie ról społecznych teraz lub/i w przyszłości

- dzieci i młodzież, u których stwierdza się zagrożenie niepełnosprawnością, wszelkie dysfunkcje dysharmonie lub niesprawności mogące mieć negatywny wpływ na dalszy rozwój.

Zespół Ekspertów przyjął również kryterium podziału, biorąc pod uwagę wiek:

- dzieci ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi to dzieci od urodzenia do rozpoczęcia edukacji w szkole (od 0-3 roku życia)

- dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi to dzieci od momentu rozpoczęcia nauki w szkole do jej ukończenia (od 3 roku życia).

Takie kryterium obowiązuje w wielu krajach Unii Europejskiej. Minister Edukacji Narodowej w roku 2013 w rozporządzeniu z 30 kwietnia skategoryzował uczniów o specjalnych potrzebach rozwojowych i edukacyjnych (Dz. U. 2013 r. poz. 532, paragraf 3. Ust. 1), są to:

- niepełnosprawni
- niedostosowani społecznie
- zagrożeni niedostosowaniem społecznym
- szczególnie uzdolnieni
- ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się
- z zaburzeniami komunikacji językowej
- chorzy przewlekłe
- będący w sytuacji kryzysowej i traumatycznej
- z niepowodzeniami edukacyjnymi
- z zaniedbanych środowisk związanych z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny
- z trudnościami adaptacyjnymi związanymi z różnicami kulturowymi, ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem za granicą.

Każde dziecko o specjalnych potrzebach rozwojowych i edukacyjnych (SPRiE) w polskim systemie edukacji ma zapewnioną pomoc psychologiczno-pedagogiczną zgodnie z Rozporządzeniem MEN z 30 kwietnia 2013 r.

Pomoc udzielana dziecku w przedszkolu, szkole i placówce polega na rozpoznaniu i zaspokajaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia oraz rozpoznaniu jego indywidualnych możliwości psychofizycznych.

Nauczyciele, specjaliści pracujący z dzieckiem stwarzają warunki do rozwoju dziecka, dostosowują wymagania, formy i sposoby pracy. Stwarzają szanse do równego i zrównoważonego rozwoju, by ten miał możliwość do funkcjonowania w rzeczywistości szkolnej i pozaszkolnej.

OD STRONY NAUCZYCIELA

Jak wyglądają realia tej zindywidualizowanej pracy z dzieckiem o specjalnych potrzebach? Mogę się podzielić swoim wieloletnim doświadczeniem nauczyciela-specjalisty, które pomogło mi wyciągnąć wnioski z obserwacji własnych działań i nauczycieli realizujących pomoc psychologiczno-pedagogiczną na poziomie przedszkola, szkoły i placówki.

Realizacja pomocy psychologiczno-pedagogicznej dzieciom o specjalnych potrzebach edukacyjnych i rozwojowych przebiega różnie w zależności od placówki. Za realizację tej pomocy odpowiada dyrektor, który we współpracy z organem prowadzącym i rodzicami projektuje tę pomoc i czuwa nad jej przebiegiem. Wiemy doskonale, że dyrektorzy posiadają wykwalifikowaną kadrę i dysponują zapleczem do realizacji pomocy. Wszystko jednak zależy od finansów jakimi dysponuje placówka, chcąc zgodnie z prawem zapewnić realizację wyżej wymienionych działań. Jeżeli dyrektor ma zapewnione środki na prowadzenie zajęć specjalistycznych, to nic nie stoi na przeszkodzie, by takie zajęcia się odbywały. Dużo też zależy od kompetencji kadry. Nauczyciel jest zobligowany do realizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w bieżącej pracy z dzieckiem, nie mniej jednak ważne jest, jakim dysponuje potencjałem zawodowym, wiedzą i umiejętnościami w pracy z tym dzieckiem. Postawa nauczyciela, jego osobowość i bagaż umiejętności stanowi fundament do działań w zakresie indywidualizacji pracy z dzieckiem o SPEiR.

Z obserwacji i doświadczeń edukatora w zakresie pomocy psychologiczno-pedagogicznej pragnę zwrócić uwagę na ważny problem dotyczący dostosowywania wymagań do potrzeb i możliwości psychofizycznych ucznia o SPRiE. Nadal jest to problem, z którym borykają się nasi nauczyciele. Dziecko zdiagnozowane przez specjalistyczną placówkę otrzymuje opinię lub orzeczenie, w którym zawarta

jest diagnoza tegoż ucznia. Obowiązkiem nauczyciela jest rozpoznanie potrzeb i możliwości ucznia z uwzględnieniem diagnozy specjalistycznej i zaplanowanie spójnych działań wobec tego ucznia, które umożliwiłyby mu pokonywanie trudności szkolnych z uwagi na jego potrzeby rozwojowe i edukacyjne. Rzeczywiście nauczyciele specjaliści doskonale radzą sobie z planowaniem pracy z tym uczniem i planowaniem działań specjalistycznych. Trudności pojawiają się w przypadku planowania i realizowania działań przez poszczególnych nauczycieli pracujących z tym uczniem. Wielu nauczycieli mówi, że nie są gotowi na realizację pomocy psychologiczno-pedagogicznej wobec ucznia o SPRiE, ponieważ nie posiadają kompetencji do takich działań. Duża grupa nauczycieli rozwija swoje kompetencje poprzez uczestniczenie w różnych formach doskonalenia i w ten sposób radzą sobie z problemem. Niepokojący jest jednak fakt, że są też nauczyciele, którzy nadal mają problem z praktyką w zakresie realizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej uczniom podczas bieżącej pracy z uczniem. A zatem należałoby pochylić się nad tą grupą nauczycieli i wesprzeć ich w realizacji tego zadania. Tu apel do dyrektorów i nauczycieli, którzy mogliby pomóc swoim kolegom: „Pomóżmy nauczycielom, którzy tej pomocy potrzebują, ponieważ wspieranie rozwoju dziecka jest możliwe tylko dzięki spójnym i kompleksowym działaniom wszystkich nauczycieli pracujących z uczniem o SPRiE”. Placówka szkoleniowa ma za zadanie wspieranie nauczyciela w jego rozwoju zawodowym, ale jeszcze potrzebna jest bieżąca pomoc i wsparcie w codziennych zmaganiach tegoż nauczyciela z trudem realizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkole. Ogromne znaczenie we wspieraniu rozwoju i realizacji potrzeb edukacyjnych i rozwojowych dzieci ma współpraca nauczycieli i specjalistów. Jednolity kierunek działań, wspólne metody i sposoby pracy mogą pomóc dziecku w realizacji potrzeb i prawidłowego rozwoju.

GOTOWOŚĆ RODZICÓW

Ważną rolę w realizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej uczniom o SPRiE odgrywają rodzice tych dzieci. Zaangażowanie i partnerskie relacje rodziców i nauczycieli sprzyjają pokonywaniu wszelkich trudności dziecka będącego podmiotem działań specjalistycznych. Wśród rodziców tych dzieci są ci, którzy chętnie nawiązują współpracę ze szkołą i to z reguły są tacy rodzice, którzy są świadomi korzyści, jakie wynikają ze współpracy ze szkołą, wśród nich też i tacy, którzy nie są gotowi do współpracy. Celowo mówię tu o gotowości rodziców, ponieważ nie sądzę, żeby rodzice nie byli zainteresowani współpracą, o czym mówią niektórzy nauczyciele wskazujący na problem. Rodzice dzieci o SPRiE, do których

dociera informacja o konieczności pomocy i wsparciu ich pociechy w rozwoju, mam tu na myśli różne źródła informacji – od nauczycieli, specjalistów w szkole i specjalistów poradni psychologiczno-pedagogicznej – są zainteresowani pomocą, tylko nie zawsze są gotowi do podjęcia konkretnych działań w tym kierunku. Stąd kolejne niełatwe zadanie, które przypadło w udziale nauczycielom, którzy chcą pozyskać rodzica do współpracy, aby umiejętnie, ze zrozumieniem dla niego dotrzeć i uruchomić wszelkie sposoby nawiązywania współpracy, w pełnym tego słowa znaczeniu.

JAK PRACOWAĆ?

Uczeń o SPRiE wymaga szczególnej troski i zainteresowania ze strony szkoły. Dlatego ważne jest, żeby wszyscy zainteresowani wspieraniem tego ucznia zrozumieli, że należy podjąć kompleksowe i spójne działania pomocowe, bazując na mocnych stronach tego ucznia, co ma ogromne znaczenie w motywowaniu go do podejmowania trudu związanego z edukacją. Uczeń zmotywowany zaangażuje się w większym stopniu dzięki temu, że nauczyciel będzie wskazywał

na sukcesy i w informacji zwrotnej podkreślał trud, jaki wkłada młody człowiek w swoją pracę. Każde dziecko, w tym to o SPRiE, chce dostrzegać swoje sukcesy, a zadaniem nauczyciela jest tak pokierować pracą tego dziecka, by niezależnie od jego możliwości zrealizował swoją potrzebę uczestniczenia w procesie edukacyjnym.

Droży nauczyciele i rodzice, pamiętajmy o jednym, że uczeń o SPRiE jest podmiotem naszych działań i tylko wspólna i celowa praca z tym dzieckiem jest szansą na jego rozwój i pomoc w minimalizowaniu trudności na jakie napotyka w codziennym trudzie, jakim jest nauka w szkole.

Bibliografia:

1. MEN, *Jak organizować edukację uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*. Przewodnik, Warszawa 2010
2. MEN, *Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Warszawa 2010
3. O'Regan F.J. *Jak pracować z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych*, Warszawa 2005

Agnieszka Przybyszewska
KPCEN w Toruniu

Rozwój dziecka a trudności w uczeniu się matematyki

Słyszałem i zapomniałem. Widziałem i zapamiętałem. Zrobiłem i zrozumiałem.
Konfucjusz

W uczeniu się matematyki możemy napotykać na różne trudności. Trudności te mogą być zwykłe lub specyficzne. Zwykłe trudności to takie, które są niezbędne do nauki matematyki. Uczenie się matematyki to zdobywanie doświadczeń logicznych i matematycznych poprzez rozwiązywanie problemów i zadań, a rozwiązanie nawet bardzo prostego zadania to pokonanie trudności. Dobrze, jak dziecko, ucząc się matematyki, napotyka na trudności i je pokonuje. Uczeń, który ma problemy zarówno w matematyce, jak i w innych dziedzinach, mniej więcej na tym samym poziomie, ma trudności

ogólne w uczeniu. Jednak są uczniowie, którzy mimo wysiłku nie potrafią sobie poradzić z bardzo łatwymi zadaniami, wówczas są to trudności specyficzne. Uczeń mający specyficzne trudności charakteryzuje się nieharmonijnymi osiągnięciami. Nieoczekiwanie potrafi coś policzyć, a za chwilę liczy na palcach. Jednak trudności specyficzne mogą być bardzo różne, w zależności od przyczyn, którymi są spowodowane mogą mniej lub bardziej zaburzać uczenie się matematyki w szkole. Szczególnym przykładem specyficznych trudności w uczeniu się matematyki jest dyscalculia, która występuje niezwykle rzadko.

DIAGNOZA

Trudności w uczeniu się matematyki jest bardzo dużo. Przyczyn, które je powodują jest przynajmniej tyle samo, a może i więcej. Pomóc dziecku z trudnościami można wówczas, gdy wiemy, co mu dolega. Zatem ważna jest w tym przypadku diagnoza.

Ważne jest, aby dzieci rozpoczynające edukację matematyczną miały odpowiednią dojrzałość do uczenia się matematyki w warunkach klasowo-lekcyjnych. Edyta Gruszczyk-Kolczyńska w książce *Dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się matematyki* dokładnie opisuje, co wpływa na dojrzałość do uczenia się matematyki i wymienia następujące wskaźniki dojrzałości:

- świadomość, w jaki sposób należy liczyć przedmioty
- odpowiedni poziom operacyjnego rozumowania
- zdolność do odrywania się od konkretów i posługiwanie się reprezentacjami na poziomie ikonycznym i symbolicznym
- wysoki poziom odporności emocjonalnej na sytuacje trudne
- należyta sprawność manualna, precyzja spostrzegania i koordynacja wzrokowo-ruchowa

Zwracam uwagę na powyższe wskazówki dlatego, że pokrywają się one bardzo często z nadmiernymi trudnościami w uczeniu się matematyki u starszych. Pomimo tego, że często są to niewielkie opóźnienia, mogą skutkować poważnymi trudnościami.

Często zależy to od sposobu nauczania i warunków, w jakich odbywa się nauka w szkole, np. u dzieci, które mają obniżoną sprawność manualną i mniej precyzyjnie postrzegają, należy wesprzeć je w czynnościach wymagających współpracy ręki i oka.

ROZWÓJ POZNAWCZY DZIECKA

Łatwiej w klasie indywidualizować nauczanie, gdy poza merytorycznym i metodycznym przygotowaniem do nauczania matematyki, wiemy jak przebiegać powinien rozwój poznawczy dziecka. Teorie rozwoju poznawczego upowszechnili między innymi: J. Piaget, J. Bruner oraz L.S. Wygotski. Różnorodność w opisie rozwoju intelektualnego człowieka wyłania wspólne cechy. Uogólniając, człowiek poznaje świat najpierw poprzez czynności, a w odpowiednim czasie, gdy zgromadzi wiele doświadczeń, jest skłonne do nauki poprzez wyobrażenia umysłowe.

Znajomość rozwoju poznawczego umiejętności matematycznych pomaga prawidłowo określić możliwości dziecka. Unikamy błędów w ocenie, dlaczego dziecko nie radzi sobie z zadaniem. Często dzieci są wystarczająco inteligentne, aby pojąć, o co chodzi w zadaniu i rozwiązać problem. Jednak ograniczenia poznawcze mogą spowodować, że pojawiają się trudności we właściwym wyłonieniu problemu w zadaniu lub zauważeniu matematycznych

powiązań. Im młodsze dziecko, tym częściej rozwój poznawczy zaburza myślenie dziecka.

Na dydaktykę matematyki duży wpływ miała teoria amerykańskiego psychologa Jerome'a Brunera, który wyróżnił trzy systemy przetwarzania informacji:

- reprezentacja enaktywna - myślenie opiera się całkowicie na czynnościach motorycznych, np. budowanie z klocków, jazda na rowerze
- reprezentacja ikoniczna - zdolność do reprezentowania świata poprzez obrazy umysłowe, np. wzrokowe, słuchowe, węchowe lub dotykowe. Mogą to być rysunki prezentujące konkretne rzeczy z otoczenia bez opisu słownego
- reprezentacja symboliczna - zdolność do reprezentowania świata za pomocą języka, a potem za pomocą innych systemów symbolicznych tj. liczb, znaków matematycznych. Reprezentacja symboliczna pozwala dziecku na posługiwanie się bardziej abstrakcyjnymi i plastycznymi formami myślenia.

Dziecko, ucząc się nowych rzeczy, często korzysta z trzech reprezentacji. Etapy te nie stanowią osobnych etapów rozwoju. Dominują jednak w poszczególnych okresach rozwojowych. Młodsze dziecko częściej uczy się poprzez reprezentację enaktywą. Wiedza matematyczna u każdego dziecka powstaje przede wszystkim poprzez samodzielne wykonywanie czynności. Chodzi o to, aby każde dziecko wykonywało te czynności osobiście, a nie obserwowało, jak inni działają. Dopiero później dzieci uczą się poprzez reprezentacje ikonyczną i symboliczną.

JĘZYK MATEMATYKI

Matematyka ma swój język. Warto tak komunikować się językiem matematyki, aby dzieci rozumiały, o czym jest mowa. Jeśli coś ma dla dzieci sens, wówczas chętnie się uczą. Sens w matematycznych problemach może być inaczej pojmowany przez ucznia, a inaczej przez nauczyciela. Uczniowie lepiej rozumieją zadania, gdy dotyczą one ich codzienności, jednak może być tak, że tworząc model matematyczny z punktu widzenia dziecka odchodzi się od rzeczywistości.

Przykład

Kasia ma rozwiązać zadanie:

„Na urodziny Oli przyszło 3 chłopców, potem doszło kilka dziewczynek. Razem było 12 gości. Ile dziewczynek było na urodzinach?”

Kasia nie potrafi sama rozwiązać zadania i prosi mamę o pomoc w rozwiązywaniu zadania:

Mama pyta: „Kasiu, w czym problem?”

Kasia zaczyna opowiadać: „Jak były moje urodziny, to również było 12 gości. Przyjechała babcia, dziadek, prababcia, ciocia Asia z Izą i wujek Szymon z Jasiem. Przyszła Ola i Franek...”

Mama przerywa Kasi i się denerwuje. Jest przekonana, że Kasi nie chce się rozwiązać zadania. Kasia jest uczennicą klasy drugiej i lubi edukację

matematyczną, rozwiązywała już trudniejsze zadania. Kasia nadal nie wie, o co chodzi w zadaniu.

WIARA WE WŁASNE SIŁY

Czego nie rozumiała Kasia?

Kasia nie widziała żadnego sensu w zadaniu. Na urodziny nie zaprasza się dziewczynek i chłopców, zaprasza się rodzinę i przyjaciół. U Kasi w postrzeganiu świata dominuje reprezentacja enaktywna, dodatkowo wzmocniona osobistymi przeżyciami. Wystarczyło wytłumaczyć Kasi, że dziadek, wujek czy kuzyn to chłopiec, a ciocia czy babcia to dziewczynki, wówczas zadanie nabrałoby sensu dla Kasi i bez problemu wykonałaby działania $12-3=9$, nawet na poziomie symbolicznym.

Często u dzieci z trudnościami w uczeniu się matematyki pojawia się niechęć do przedmiotu i brak motywacji. Dlatego ważne jest, aby w procesie nauczania wzmacniać u uczniów wiarę we własne siły. Dawać takie zadania, aby uczniowie umieli się z nimi mierzyć. Jednak dostosowanie wymagania nie musi oznaczać obniżanie poziomu. Dzieci ze specyficznymi problemami często są w normie intelektualnej. Należy znaleźć metody, które pomogą dostosować wymagania. Tutaj warto wykorzystywać wiedzę o postrzeganiu świata poprzez reprezentacje. Najczęściej na lekcjach matematyki wykorzystuje

się reprezentację symboliczną. Natomiast czasem rysunek, innym razem doświadczenie pokazuje prostotę w matematycznym rozumowaniu, która może być zapisana za pomocą symboli matematycznych. Mianowicie, jeśli problem matematyczny możemy przedstawić za pomocą dwóch równoważnych reprezentacji, to warto pokazać jedną i drugą, ponieważ to bardzo wzmacnia myślenie i rozumowanie u uczniów.

Bibliografia

- U. Osza, *Zaburzenia rozwoju umiejętności arytmetycznych. Problem diagnozy i terapii*, Impuls, Kraków 2005
- E. Gruszczyk-Kolczyńska, *Dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się matematyki*, WSiP, Warszawa 1997
- E. Gruszczyk-Kolczyńska, *Dziecięca matematyka*, WSiP, Warszawa 1997
- M. Dąbrowski, *Pozwólmy dzieciom myśleć*, CKE, Warszawa 2008
- A. Kalinowska, *Pozwólmy dzieciom działać*, CKE, Warszawa 2010
- Diagnoza umiejętności językowych i matematycznych uczniów klas trzecich szkół podstawowych województwa kujawsko-pomorskiego, Raport 2009, Bydgoszcz
- M. Skura, M. Lisicki, *Za progiem Jak rozwija się dziecko i jaka jest rola nauczyciela w tym rozwoju*, ORE, Warszawa 2011

Justyna Jonac, Helena Włochowicz

Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Świeciu

Praca z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych

Jako pedagodzy – terapeuci w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Świeciu prowadzimy między innymi diagnozy pedagogiczne oraz zajęcia z terapii pedagogicznej. Nieustannie wzbogacamy swój warsztat pracy, bowiem proces zajęć korekcyjno-kompensacyjnych jest długotrwałą działalnością terapeutyczno-pedagogiczną wymagającą stosowania przez terapeutów wielospecjalistycznych form i metod kształcenia.

DIAGNOZA I TERAPIA

W swojej pracy z dziećmi stosujemy szereg bardziej i mniej upowszechnionych metod usprawniających ich rozwój psychofizyczny. Wartość terapeutyczna każdej z nich uzależniona jest, naszym zdaniem, od należytej przeprowadzonej diagnozy ucznia i na jej podstawie właściwego doboru metod, łączenia ich wybranych elementów oraz konsekwencji i zarazem elastyczności stosowania. Opracowanie systematyzuje potencjalne potrzeby rozwojowe i edukacyjne dzie-

ci i młodzieży, z różnych powodów wymagających szczególnej uwagi i dodatkowej pomocy, w ramach wyrównywania ich szans edukacyjnych. Zatem proces terapii ucznia rozpoczynamy od sprawdzenia jego umiejętności. Następnie układamy indywidualny program i dobieramy odpowiednie metody pracy, by efektywnie z nim pracować. Dzieciom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (w tym trudnościami w czytaniu i pisaniu) udziela się pomocy w formie terapii pedagogicznej. Terapia pedagogiczna stanowi swoistą interwencję wychowawczą, zmierzającą do spowodowania określonych, pozytywnych zmian w zakresie sfery poznawczej i emocjonalno-motywacyjnej oraz w strukturze wiedzy i umiejętności szkolnych dziecka. Rozpatrywana w kategoriach procesu wychowania, wymaga zdefiniowania celów, przedmiotu i podmiotu oddziaływań oraz określenia form, metod i środków oddziaływania interwencyjnego (I. Czajkowska, K. Herda Warszawa 1989). W zakresie działań terapeutycznych realizuje się trzy kierunki:

- usprawnianie zaburzonych procesów psychomotorycznych istotnych w opanowaniu umiejętności czytania i pisania
- ćwiczenie sprawności czytania i pisania
- oddziaływanie psychoterapeutyczne zmierzające do budowania prawidłowych postaw uczniów wobec nauki.

Zadaniem terapeuty jest więc wspomaganie rozwoju psychofizycznego i efektywności uczenia się dziecka, korygowanie jego braków w opanowaniu programu nauczania, eliminowanie przyczyn i przejawów zaburzeń, w tym zaburzeń w zachowaniu (B. Kaja, 1994). Opracowując program terapeutyczny należy uwzględnić (B. Kaja, 1994):

- etap kształtowania gotowości do uczenia się
- etap wyrównywania braków w wiadomościach i umiejętnościach uczniów
- indywidualne tempo pracy każdego ucznia
- modyfikowanie programu w trakcie jego realizacji na zajęciach z terapii pedagogicznej.

ZABURZENIA ROZWOJOWE DZIECI

Nasze kilkuletnie doświadczenia w pracy diagnostycznej i terapeutycznej z uczniami skłoniły nas do zorganizowania grupy dzieci o podobnych problemach edukacyjnych i prowadzenia z nimi zajęć grupowych na terenie naszej placówki. Pomocą objęliśmy 10 dzieci z powiatu świeckiego z klas I-II. Zajęcia odbywały się przez cały rok szkolny w wymiarze 1 godziny w tygodniu. Uczniowie ci mieli pełną diagnozę psychologiczno-pedagogiczną, z której wynikało, że rozwijają się na poziomie normy intelektualnej dla wieku. Jednak występowały u nich dysharmonie rozwojowe utrudniające im sprostanie wymaganiom szkolnym, szczególnie w zakresie za-

pamiętywania liter, czytania i pisania. Pogłębiona diagnoza (przeprowadzona przez nas audiometrem tonalnym) wykazała u nich zaburzenia centralnego przetwarzania słuchowego. Wszyscy uczestnicy zajęć mieli zaburzony słuch fonemowy i fonetyczny.

Słuch fonemowy to umiejętność odróżniania jednej głoski od drugiej w konkretnej wypowiedzi (np. kura – kuła, kura – góra, koza – kosa). Umiejętność ta jest konieczna do prawidłowego rozpoznawania wyrazów.

Słuch fonetyczny to zdolność odróżniania różnych realizacji głosek (np. /r/ dźwiękowe [prawidłowe] a /r/ francuskie [nieprawidłowe]) i zjawisk prozodycznych, takich jak: akcent, iloczys, tempo, melodia, intonacja i rytm wypowiedzi. Słuch ten, w przeciwieństwie do słuchu fonemowego, rozwija się przez całe życie (B. Rocławski, 2001).

Centralne Zaburzenia Przetwarzania Słuchowego (CAPD – Central Auditory Processing Disorders) to zaburzenia pracy zmysłu słuchu wynikające z nieprawidłowości na poziomie Centralnego Układu Nerwowego (przy prawidłowej budowie i pracy części obwodowej, czyli uszu), które obejmują szeroki zakres objawów, z których występowanie chociaż jednego pozwala na postawienie diagnozy: zaburzenia lokalizacji źródła dźwięku; zaburzenia różnicowania dźwięków; zaburzenia rozpoznawania wzorców dźwiękowych; zaburzenia analizy czasowych aspektów sygnału dźwiękowego; zaburzenia umiejętności rozumienia mowy zniekształconej; zaburzenia umiejętności rozumienia mowy w obecności sygnału zagłuszającego; zaburzenia lateralizacji (dominacji stronnej) słuchowej; zaburzenia odbierania sygnałów współzawodniczących (na przykład dochodzących do obojga uszu). Zaburzenia Przetwarzania Słuchowego najczęściej skutkują opóźnieniem rozwoju mowy i/lub zaburzeniem rozumienia mowy, a w dalszej konsekwencji powodują trudności w nauce, szczególnie czytania i pisania (<http://www.cwro.edu.pl>).

Należy pamiętać, że układ słuchowy dziecka rozwija się do 15 roku życia, toteż większość dzieci z rozpoznaniem APD można jeszcze rozwinąć lepsze umiejętności w okresie, gdy ich układ słuchowy wciąż dojrzewa. W związku z powyższym w planie terapeutycznym naszych zajęć uwzględniliśmy rozwijanie słuchu fonemowego i fonetycznego. Wśród naszych uczniów dominowały symptomy zaburzeń, takie jak:

- Symptomy zaburzeń percepcji słuchowej. Uczniowie wypowiadając się, wykazywali mały zasób słów. Często towarzyszyły im wady wymowy. Mieli tendencję do przekręcania słów rzadko używanych. Trudności sprawiały im - wnioskowanie i uogólnianie. Wadliwie wyodrębniali wyrazy w zdaniu, sylaby oraz głoski w wyrazie. Wielu z nich odznaczało się wolnym tempem pracy.

- Symptomy zaburzeń percepcji wzrokowej. Wypowiedzi uczniów w oparciu o obserwowany obrazek były ubogie, gdyż rozpoznawali mało szczegółów. Podobne trudności występowały przy rysowaniu, gdyż rysunki były ubogie w treść, pozbawione szczegółów. Stąd wynikały obserwowane u nich trudności w zapamiętaniu liter.

- Symptomy zaburzeń rozwoju ruchowego. Pisanie odznaczało się małą precyzją ruchów palców, dłoni, wadliwym uchwytem przyborów do pisania. Cechało ich niekształtne pismo, wadliwe odstęp między literami, wolne tempo, nierówny nacisk pióra, trudności w zespoleniu pojedynczych aktów ruchowych w jedną harmonijną całość, duża męczliwość ręki. Obserwowano u nich duże trudności z odwzorowaniem liter i wzorów literopodobnych.

- Symptomy zaburzeń orientacji w ciele i przestrzeni. Uczniowie wykazywali trudności w rozróżnianiu własnego i odwróconego schematu ciała, w operowaniu pojęciami nazywającymi stosunki przestrzenne. Słabo radzili sobie z powtarzaniem układów rytmicznych i ruchowych.

- Opóźniony rozwój mowy. Z wywiadu z rodzicami wnioskuję się, że większość uczestników naszych zajęć miało opóźniony rozwój mowy. U wielu nadal utrzymują się złożone wady wymowy.

METODA DOBREGO STARTU

Biorąc pod uwagę te wszystkie trudności naszych podopiecznych, w trosce o rozwój ich funkcji psychomotorycznych, doszliśmy do wniosku, że największy skutek odniesie praca Metodą Dobrego Startu, wzbogacona o inne metody terapeutyczne.

Metoda Dobrego Startu (wg M. Bagdanowicz, D. Szlagowska, 1996) została opracowana w latach 60-tych przez Martę Bogdanowicz na podstawie francuskiej metody „Le Bon Depart – dobry odjazd, odlot, start”, której autorką jest Thea Bagnet. W Polsce w latach 70-tych metodę wykorzystywano do pracy z dziećmi dyslektycznymi, potem przedszkolnymi. Obecnie korzysta się z niej także przy terapii dzieci z głębszymi zaburzeniami rozwoju w skutek uszkodzenia mózgu.

Ćwiczenia prowadzone tą metodą rozwijają: funkcje językowe; spostrzeżeniowe: wzrokowe, słuchowe, dotykowe, kinestetyczne i motoryczne oraz powodują współdziałanie między tymi funkcjami, czyli integrację percepcyjno-motoryczną. Funkcje te leżą u podstaw czytania i pisania. Oddziałują też korzystnie na sferę pozaintelektualną (procesy emocjonalne i zachowania społeczne) i rozwój mowy. Metoda ta ma aspekt profilaktyczno-terapeutyczny oraz diagnostyczny. Zajęcia prowadzone tą metodą mają określoną strukturę:

I. Zajęcia wprowadzające:

- ćwiczenia na koncentrację uwagi
- ćwiczenia na orientację w schemacie ciała i przestrzeni
- nauka piosenki
- rozwijanie kompetencji językowej.

II. Zajęcia właściwe:

Ćwiczenia ruchowe

- ćwiczenia z zakresu motoryki dużej, które wiążą się z treścią piosenki.

Ćwiczenia ruchowo – słuchowe

- śpiewając piosenkę dzieci wystukują jej rytm na instrumentach, woreczkach z grochem itp.

Ćwiczenia ruchowo – słuchowo – wzrokowe

- uczenie się wykonywania wzorów graficznych w rytm jednocześnie śpiewanej piosenki
 - demonstracja wzoru i sposobu wykonywania ćwiczenia
 - uczenie się polisensoryczne
 - kształcenie nawyku samokontroli.
- III. Zajęcia końcowe:
- krótkie ćwiczenia relaksacyjne.

PROGRAMY

W pracy terapeutycznej z dziećmi wykorzystaliśmy głównie program *Od piosenki do literki* (M. Bogdanowicz, M. Barańska, E. Jakacka, 2013). Dbając o prawidłowy rozwój percepcji słuchowej dodatkowo korzystaliśmy z programu A. Maurer. Alicja Maurer jest autorką programu kształtującego świadomość fonologiczną dzieci, ułatwiającego opanowanie przez nich sztuki czytania i pisania. Opanowanie tych umiejętności stanowi kolejny etap rozwoju języka, oparty w językach alfabetycznych na tworzeniu się trwałych skojarzeń między głoskami i odpowiadającymi im literami (A. Maurer, 1997). Osiągnięcie świadomości fonologicznej potrzebne jest do zrozumienia znaczenia alfabetu. Uzmysłwienie sobie roli dźwięków języka mówionego przebiega indywidualnie dla różnych dzieci i stanowi czynnik determinujący łatwość i szybkość nabywania umiejętności przez nich czytania i pisania.

Program Alicji Maurer składa się z trzech części. Pierwsza to *Zabawy z rymami*, koncentrujące uwagę dzieci na dźwiękach rymujących się słów. Uczą rozpoznawania rymów i ich tworzenia. Ćwiczenia te są pomocne w kształtowaniu i rozwijaniu wrażliwości dzieci na różnice i podobieństwa fonologiczne. Część druga *Głoski rozpoczynające i kończące słowa* obejmuje zestaw ćwiczeń, który wymaga od dzieci wyróżniania głosek początkowych i końcowych w słowach oraz wyszukiwania słów, które zaczynają się lub kończą taką samą głoską. Ćwiczenia te uczą koncentrowania uwagi na fonemach oraz oddzielania początkowych i końcowych fonemów od reszty słowa. Trzecia część programu *Głoska a litera* pomaga dzieciom w opano-

waniu umiejętności podziału słów na głoski i łączenia głosek w słowa oraz ukazanie sposobu zastępowania dźwięków mowy literami. Proponuje się tu także ćwiczenia w analizie i syntezie sylabowej słów.

Uczniów z najgłębszymi zaburzeniami funkcji leżących u podstaw czytania i pisania objęliśmy dodatkowo zajęciami terapeutycznymi prowadzonymi indywidualnie (raz w tygodniu), włączając metodę rozwijającą percepcję wzrokową M. Frosig, D. Horne oraz 18 struktur wyrazowych.

Program rozwijający percepcję wzrokową M. Frosig, D. Horne. Wzory i obrazki składa się z trzech części (poziom podstawowy, średni i wyższy). Każda część złożona jest z ćwiczeń dla ucznia oraz podręcznika dla terapeuty. Zeszyty do ćwiczeń dla dziecka stanowią zintegrowany wybór zadań angażujących wszystkie sfery percepcji wzrokowej – na danym poziomie trudności. W ćwiczeniach podstawowych położono nacisk na zadania kształtujące koordynację wzrokowo-ruchową. Na poziomie średnim zwrócono uwagę na zadania rozwijające orientację w stosunkach przestrzennych, na poziomie zaawansowanym skoncentrowano się głównie na ćwiczeniach integrujących zdolności percepcyjne z wymaganiami stawianymi dzieciom w nauce szkolnej. Zakres treningu obejmują takie sfery, jak: koordynacja wzrokowo-ruchowa, spostrzeganie figury i tła, stałość spostrzegania, spostrzeganie położenia przedmiotów w przestrzeni, spostrzeganie stosunków przestrzennych. Z opisywaną grupką dzieci pracowałyśmy, wykorzystując Program rozwijający percepcję wzrokową. Poziom wyższy.

METODA 18 STRUKTUR WYRAZOWYCH

Metoda 18 struktur wyrazowych (wg E. Kujawa, M. Kurzyna, 1996) opiera się ona na analizie i syntezie sylabowo-głoskowej wyrazów w powiązaniu z ich budową literową. Dziecko, ucząc się czytać, posługuje się tu sylabami i uczy się ich różnicowania. Celem metody jest wyeliminowanie głoskowania, a tym samym nauka automatycznego nazywania kształtów fonogramów oraz umieszczanie ich w słowie w odpowiedniej kolejności. Kształcenie umiejętności czytania i pisania opiera się głównie na jednoczesnym uaktywnieniu i współpracy funkcji wzrokowych, słuchowych i kinestetyczno – ruchowych oraz jest uporządkowane w 18 zestawach ćwiczeń. Ważną rolę odgrywa kolor (czerwony odpowiada samogłoskom, czarny – spółgłoskom, zielony – sylabom. Każdy zestaw ćwiczeń zawiera takie same elementy (suwaki; wprowki; łańcuchy sylabowo-wyrazowe; słuchowe i wzrokowe różnicowanie wyrazów dźwiękowo i graficznie podobnych; tworzenie nowych wyrazów o omawianej strukturze z wybranych liter lub sylab wyrazów zilustrowanych na obrazkach; słuchowe i wzrokowe wyszukiwanie

krótkich słów ukrytych w dłuższych wyrazach; rozsypanki wyrazowo – zdaniowe; zagadki; ćwiczenie czytania zdań o omawianej strukturze na materiale drukowanym i pisanie ich z pamięci; pisanie ze słuchu zdań złożonych z wyrazów o znanej strukturze). Niewątpliwie wprowadzenie tej metody w pracy z dzieckiem ma wiele zalet: wzbogaca słownictwo ucznia, utrwala litery pisane i drukowane, pozwala na estetyczne prowadzenie zeszytu, umożliwia tworzenie własnych mechanizmów kompensacyjnych (łączy ćwiczenia funkcji zaburzonych z ćwiczeniami funkcji niezaburzonych), automatyzuje czytanie i pisanie wyrazów.

EFEKTY

Jesteśmy usatysfakcjonowane efektami prowadzonych przez nas zajęć korekcyjno-kompensacyjnych (grupowych i indywidualnych). Myślimy, że udało nam się korzystnie wpłynąć na rozwój uczniów objętych zajęciami terapii pedagogicznej. Wiele z nich rozwinęło słuch fonematyczny, usprawniło percepcję wzrokową, utrwaliło obraz graficzny głosek. Należy jednak nadal systematycznie wspomagać funkcje leżące u podstaw czytania i pisania u tych dzieci.

Przeprowadzona grupowa terapia pedagogiczna pozwala nam wysnuć kilka wniosków:

- dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wymagają specjalistycznej pomocy (terapeutycznej) udzielanej w poradni, świetlicach terapeutycznych lub na terenie szkoły
- wskazane jest, aby interwencja terapeutyczna nastąpiła jak najwcześniej
- efektywność terapii uzależniona jest od zastosowania właściwych metod pomiaru diagnostycznego, od optymalnej organizacji przebiegu terapii, ścisłego współdziałania wszystkich uczestników postępowania terapeutycznego (uczniów, pedagoga – terapeuty, nauczycieli, rodziców), od doboru właściwych treści i układów ćwiczeń uwzględniających możliwości i ograniczenia dzieci, ogólnej atmosfery zajęć terapeutycznych.

Jesteśmy przekonane, że zastosowane metody terapeutyczne w znacznym stopniu pozwoliły naszym uczniom zapamiętać obraz graficzny głosek, rozwinęły ich słuch fonematyczny, usprawniły grafomotorykę oraz proces czytania i pisania.

Bibliografia

- Bogdanowicz M., *Trudności w pisaniu u dzieci*, Gdańsk 1983.
- Bogdanowicz M., Adryjanek A., *Uczeń z dysleksją w szkole*, Wydawnictwo OPERON, Gdynia 2004.
- Bogdanowicz M., Barańska M., Jakacka E., *Od piosenki do literki*, Harmonia, Gdańsk 2013.
- Bogdanowicz M., Szlagowska D., *Piosenki do rysowania*, Wydawnictwo Fokus, Gdańsk 1996.
- Czajkowska I., Herda K., *Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne w szkole*, Warszawa 1989.

- Gąsowska T., Pietrzak-Stępkowska Z., *Praca wyrównawcza z dziećmi mającymi trudności w czytaniu i pisaniu*, WSiP, Warszawa 1994.
- Grabałowska K., Jastrząb J., Mickiewicz J., Wojak M., *Ćwiczenia w czytaniu i pisaniu – poradnik metodyczny do terapii dzieci dyslektycznych*, Toruń 1995.
- Jastrząb J., *Terapia pedagogiczna uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się elementarnych umiejętności czytania i pisania*, Wychowanie na co dzień, 2003 nr 1-2

- Kaja B., *Zarys terapii dziecka*, WSP Bydgoszcz 1995.
- Kujawa E., Kurzyńska M., *Reedukacja dzieci z trudnościami w czytaniu i pisaniu metodą 18 struktur wyrazowych*, WSiP, Warszawa 1996.
- Maurer A., *Zabawy z rymami*, IMPULS, Kraków 1997.
- Maurer A., *Głoski rozpoczynające i kończące słowa*, IMPULS, Kraków 1997.
- Maurer A., *Głoska a litera*, IMPULS, Kraków 1997.
- Ročławski B., *Słuch fonemowy i fonetyczny. Teoria*

Joanna Duszyńska

Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Toruniu

Koalicja na rzecz dziecka

Udzielanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej dzieciom nieodłącznie związane jest z kontaktem z ich rodzicami. To rodzica informujemy o potrzebie dokonania diagnozy funkcjonowania i potrzeb dziecka, jego zapoznajemy z jej wynikami, w tym z koniecznością podjęcia wsparcia, jemu przedstawiamy zalecenia dotyczące wdrożenia optymalnych form pomocy dziecku, wreszcie to z nim współpracujemy, by udzielana dziecku pomoc przynosiła oczekiwane rezultaty. Oznacza to, że rodzic staje się także podmiotem naszych działań. Nie jest tylko obserwatorem naszej pracy z dzieckiem. To w znacznej mierze od rodzica – jego zaakceptowania trudności dziecka, zrozumienia jego potrzeb, zaangażowania w proces wsparcia dziecka oraz otwartości na współpracę – zależy powodzenie procesu terapeutycznego.

TERAPEUTA I RODZIC PARTNERAMI

Nowoczesna myśl pedagogiczna proponuje, by traktować rodzica jako partnera. Zakłada, że takie ułożenie relacji jest szansą osiągnięcia wspólnych przecież celów. Efekty terapii są możliwe wtedy, gdy stworzymy model współpracy ujmujący trzy składowe – specjalista – rodzic – dziecko. Nie przyniosą efektu działania ani samego rodzica, ani samego terapeuty. Dlaczego? Ponieważ każdy z nich ma swoje wyjątkowe miejsce w procesie terapii.

Specjalista:

- planuje, współtworzy i koordynuje proces terapeutyczny
- obiektywnie ocenia możliwości dziecka

- posiada warsztat pracy - zna metody i narzędzia pracy z dzieckiem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

• ma większe doświadczenie w udzielaniu pomocy Rodzic:

- zna najlepiej swoje dziecko, ma pełną wiedzę o stanie jego zdrowia i aktualnym poziomie rozwoju
- zna jego potrzeby i możliwości
- spędza najwięcej czasu z dzieckiem
- jest najbardziej związany emocjonalnie z dzieckiem
- ma największe możliwości wykorzystania wszystkich sytuacji życiowych w celu usprawniania zaburzonych sfer i rozwijania zdolności dziecka
- jest najlepszym rzecznikiem swego dziecka.

Wszystko to sprawia, że powinien być integralnym elementem zespołu planującego oddziaływanie terapeutyczne.

POSTAWY RODZICÓW

Czy łatwo jest skonstruować model wsparcia w taki sposób? Rodzice, którzy zauważyli problem u swojego dziecka, albo którym wskazano ten problem - zaniepokojeni rozwojem dziecka starają się szukać dla niego pomocy. Zapisują swoją pociechę do lekarza, idą z nią do specjalisty, później – zazwyczaj – wożą ją na różnorodne zajęcia i cierpliwie czekają na efekty pracy. Jednak to nie o pełnienie takiej roli chodzi. Co prawda wszystkie te aktywności są niezwykle istotne, a nawet niezbędne, jednak rola rodzica w trakcie trwania terapii jest znacznie większa i staje się ona podstawą właściwej relacji w zespole

specjalista – rodzic – dziecko. Zakładając, że specjalista jest profesjonalistą i będzie postępował zgodnie ze sztuką pracy z dzieckiem ze specjalnymi potrzebami, to właściwie postawa rodziców określi i zdeterminuje ten model. Postawy i oczekiwania rodziców wobec specjalistów są różne. Do najczęściej spotykanych należą trzy rodzaje: zaangażowanie w proces terapii, obojętność lub wycofanie. Postawy te wynikają wprost z czynników, takich jak: akceptacja dziecka wraz z jego dysfunkcjami, wiedza o przyczynach stanu dziecka, jego rzeczywistym stanie, rokowaniach oraz możliwościach zmiany sytuacji. Aby rodzic zaangażował się w proces terapii, konieczna jest akceptacja przez niego dziecka i jego stanu, a drogą do jej osiągnięcia jest wiedza na temat jego funkcjonowania i możliwych w nim zmianach. I tu pojawia się pole, na którym specjalista pracuje z rodzicem, miejsce, w którym rodzic staje się podmiotem działań.

Akceptacja dziecka z niepełnosprawnością, z dysfunkcjami nie przychodzi sama. Rodzic po poznaniu diagnozy boryka się z licznymi dylematami. Ma nadzieję, że specjaliści pomylili się lub liczy na to, że dziecko „wyrośnie”, że „samo przejdzie” albo że wystarczy podać lek i nastąpi poprawa. Dopiero w wyniku długiego procesu przyjmuje do wiadomości, jaki jest stan dziecka i perspektywa przyszłości. I jeszcze nie akceptuje tego stanu rzeczy. Szuka winy w sobie, w drugim rodzicu, może w dziadkach albo w środowisku. Nie może być w tym czasie sam. Profesjonalna, ale dyskretna pomoc specjalisty pomoże rodzicowi przejść przez ten trudny czas. Trudny, ponieważ decydujący o tym, jaką postawę przyjmie rodzic w odniesieniu do swego dziecka. Doświadczenie pokazuje, że przyjęte postawy rodzica dziecka ze specjalnymi potrzebami to najczęściej jedna spośród poniższych:

- odrzucenie
- nadmierna opiekuńczość
- nadmierna aktywność na innych polach, np. społeczna
- pełna akceptacja.

Przyjęta postawa przekłada się na zaangażowanie w proces terapii dziecka. Tylko ci rodzice, którzy w pełni zaakceptują dziecko i jego trudności, będą chętnie i wytrwale współpracowali. Inni pozostaną niezaangażowani w indywidualnie opracowany plan terapii. Ich brak akceptacji będzie objawiał się w różny sposób. Albo nie podejmą się żadnych dodatkowych działań, albo będą działać według własnego planu, albo okażą jedynie roszczenia i wymagania, oczekując niemalże natychmiastowych i spektakularnych efektów pracy. W każdej z tych sytuacji podstawową rolę specjalisty jest uświadomienie rodzicom, jak ważne

jest ich aktywne uczestnictwo w terapii, nie tylko w trakcie konkretnych zajęć terapeutycznych, ale szczególnie na co dzień, w domowych warunkach. To terapeuta powinien wyjaśnić i pokazać rodzicom, jak wspomagać rozwój dziecka, jak usprawniać zaburzone obszary oraz co i w jaki sposób ćwiczyć, by wzmacniać efekty działań prowadzonych przez terapeutów. Rodzic, który będzie świadomy swojej roli w procesie terapeutycznym, chętniej podejmie się wyzwań i łatwiej poradzi sobie z trudami pojawiającymi się zarówno na drodze terapeutycznej, jak i tej zwykłej codziennej. Będzie też miał poczucie, że jest partnerem specjalisty, a zatem może się do niego zwrócić po radę, po pomoc także dla siebie. Nie będzie sam – to bardzo ważne.

ROLA RODZICÓW W TERAPII

Każda terapia przynosi znacznie lepsze i szybsze rezultaty, gdy rodzic jest żywo zainteresowany działaniami oraz, gdy to wskazane i możliwe, konsekwentnie stosuje się do wskazówek i zaleceń specjalistów. Specjalista w pracy z rodzicem buduje jego motywację, mobilizuje do konsekwentnego działania na rzecz dziecka. Bardzo ważnym celem tej współpracy jest także wsparcie we wzmacnianiu więzi rodzic – dziecko utrudnionych istnieniem dysfunkcji dziecka. Kolejnym zadaniem jest inny jeszcze rodzaj wsparcia rodzica – wyposażenie go w kompetencje rodzicielskie i poczucie skuteczności. Zbudowanie wiary, że dobrze pełni swoją rolę. A rola rodzica nie jest łatwa. Wymaga pokory oraz ogromnych pokładów cierpliwości, konsekwencji, samozaparcia i wiary w potrzebę oraz słuszność prowadzonej terapii. To rodzic przygotowuje dziecko do wizyty u specjalisty, wspiera je i zachęca do pokonywania trudności, mobilizuje oraz chwali za zaangażowanie i za najmniejsze nawet postępy, jest też najlepszym oparciem w trudnych dla dziecka chwilach. Stwarza harmonię życia domowego, rodzinnego. Dziecko zaś, widząc pozytywne nastawienie rodzica, obserwując jego spokój i radość – czerpie z tej sytuacji siły, wie, że jego starania i trud włożony w pokonywane trudności przynoszą efekty. Z tego powodu wytrwale i chętniej ćwiczy nad tym, co dla niego trudne, a jego praca jest znacznie efektywniejsza.

I tak oto model specjalista – rodzic – dziecko zamyka się, stawiając specjalistów przed zadaniem niezwykle istotnym: pozyskania rodzica do współpracy, stworzenia koalicji na rzecz dziecka. Rodzic – członek grupy sprzymierzeńców na rzecz dziecka jest bowiem niezwykle ważnym ogniwem procesu terapeutycznego, ogniwem, bez którego ten łańcuch nie zadziała, nie przyniesie oczekiwanych rezultatów.

Dziecko w szkole szpitalnej

Choroba trawi, trzebi organizm, potrafi przytwierdzić mentalnie i fizycznie do ściany. Na pewno jest zjawiskiem negatywnym, w myśl rozumowania psychologii klinicznej można się w niej „utopić”, aby przez ów stan podczepić się nieco pod płuco wytchnienia. Mimo to bycie w „wymiarze” chorobowym jest zjawiskiem negatywnym, przeciwnym dla zdrowia. Potrzeba jako myśl koegzystencjalna sama w sobie od zawsze wskazywała na stan niedosytu, poczucia dyskomfortu. Level wyobcowania wywoływany jest często przez nagłe, ale i przewlekłe schorzenie. W całościowym podejściu do człowieka podkreśla się także przeżycia dziecka i jego stany psychoemocjonalne doświadczane przez nie w obliczu

choroby oraz na inne zmiany w sferze struktur poznawczych i sprawności intelektualnych. Szkoła szpitalna sama w sobie jest tworem zdrowonośnym. Ewidentnie podczepia się pod paradygmat kompresu. Stanowi ona czynnik terapeutyczny i leczniczy. Odciaża od nadmiernego wysiłku i jednocześnie nie pozwala być biernym i osamotnionym w realiach ścian szpitalnych. Taki zarys faktograficzny wymaga od pedagogów pracujących w tych szkołach wyjątkowego taktu w podejściu do jednostki, jak i respektowania jej poziomu wydolnościowego. Szkoły szpitalne starają się sprostać zmianom edukacyjnym, jakie przez cały czas zachodzą w obrębie przetasowań na wielu płaszczyznach. Elastyczność czy też flexabilizacja powinny stać się cechami nadrzędnymi wpartymi w każdego z uczących w tak „innym” miejscu. W szkole szpitalnej, a dokładnie w jej szczególnej rzeczywistości, unosi się duch pasji oparty na współpracy z personelem medycznym szpitala oraz z rodzicami naszego wychowanka.

Lekarz otwierający kartę dziecka dostrzega w niej daty, diagnozę, wskazania, przeciwwskazania. Natomiast pedagog pracujący w szpitalu przeprowadzając rozmowę z pacjentem, poznaje dziecko ze strony doświadczeń, nauki w szkole i po części z historii choroby. Zarówno lekarz, jak i nauczyciel stykają się ze

strony hospitań z przeróżnym spektrum nastrojów. Często są nimi gniew, strach, łzy, oczekiwania i prośby o jak najszybszy powrót do domu. Chore dziecko z powodu mniejszych możliwości wydolnościowych i poznawczych zarazem wymaga od nauczyciela uwagi, zrozumienia i szczególnego wsparcia. Młody człowiek rozwijający się w czasie choroby powinien być przygotowany do odnajdowania swojego miejsca w okalającej go rzeczywistości. Zauważyć można stopniowy proces „zadomowienia” się dziecka w przestrzeni szpitalnej, który dzięki życzliwemu personelowi medycznemu, kadry nauczycielskiej ma

**Nadzieja, uśmiech, zrozumienie,
szczerść emocji - na to oczekuje
chore dziecko.**

rację zaistnienia. Z danych wynika, iż zwiększa się docelowa liczba dzieci i młodzieży z chorobami przewlekłymi, które to stanowią liniową przyczynę do występowania różnych deficytów w funkcjonowaniu intelektualnym, poznawczym, emocjonalnym czy społecznym. Zwiększona liczba małych pacjentów w strukturach szpitalnych spowodowana jest przede wszystkim postępem w naukach medycznych: diagnozą i leczeniem wad w życiu płodowym, ratowaniem noworodków i małej masie urodzeniowej, wczesnym wykrywaniem chorób genetycznych, wad wrodzonych czy też bardziej skutecznym leczeniem, zwłaszcza jeśli dotyczy tematu chorób onkologicznych. Należy bezzwłocznie dodać, iż zwiększa się liczba zachowań wypływających ze stanów dysfunkcji metabolicznych, zaburzeń zdrowia psychicznego. I. Woynarowska (2009) przeprowadziła badania ankietowe, z których wynika, iż obciążenia wynikające z nagłej ciężkiej choroby przenoszą się na gorszą ocenę siebie: swojego wyglądu, zdrowia, zadowolenia z życia i gorszego samopoczucia w porównaniu ze zdrowymi rówieśnikami. Bezpośrednio wpływa to na zdolności uczenia się oraz relacje z innymi. Istotne są więc rozbudowane instytucjonalne sieci wsparcia, które warunkują stałą pomoc i obronę praw chorego po powrocie do zdrowia. Nauczyciele uważają, że ważna jest prezentacja problemów chorych, emocjonalne przyjęcie tego stanu losowego,

wzajemne relacje i akceptacja wśród rówieśników. Gro doświadczeń, jakie dziecko chore wyniosło ze szpitala, powinno być uwzględnione priorytetowo w planach powrotu do warunków szkolnych. Dziecko jest istotą czującą mocniej - w sytuacji, z jaką się styka w trakcie często postępującej choroby, chce się poczuć „normalnie”, podobnie jak jego rówieśnicy. Marzy o wymalowanych paznokciach, o upięciu wypadających włosów. Dziecko to, stając się często „niedziekiem”, tylko świadomym małym dorosłym, zanika w kresach kolorowych pościeli. Przywołuję pierwsze moje zetknięcie z pacjentem, którego miałam nauczać. Był nim nastoletni chłopak po ciężkim

wypadku motorowym. Roztrzaskane kolano, złamanie otwarte podudzia. Połamana dusza, bez wizji na wstanie. Przychodziłam do niego dwa razy w tygodniu patrząc, jak się podnosi, a może i czasem upada. Nadzieja, uśmiech, zrozumienie, szczerłość emocji, to właśnie one powodują, że zaczynamy dostrzegać przez szczeliny apatii pacjenta mały rozgrzewający promyk. W dzisiejszych czasach zaczynamy biegać za „Pokemonami”, nowymi środkami do stylizacji brwi, prześcigamy się w posiadaniu przedmiotów, które nie wyznaczają nam niczego szczególnego. A w obliczu chorób małych pacjentów ważne jest, by nie zabrakło w nas nigdy pokory wobec życia.

Lilianna Wasilkowska, Ewa Pytel, Aleksandra Gerynowicz

Zespół Szkół Specjalnych dla Dzieci i Młodzieży Przewlekłe Chorej i Niepełnosprawnej w Ciechocinku

Szpital i nauka - jak to pogodzić

Lilianna Wasilkowska

Jestem nauczycielem geografii w Zespole Szkół Specjalnych nr 1 dla Dzieci i Młodzieży Przewlekłe Chorej i Niepełnosprawnej w Ciechocinku. Uczniami tej szkoły są mali pacjenci Sanatorium im. dr Markiewicza, którzy korzystają z turnusów rehabilitacyjnych.

Praca w szkole sanatoryjnej różni się od tej w innych szkołach. Dzieci i młodzież przebywają tu przez 4 tygodnie. Towarzyszy im tęsknota za domem rodzinnym, za rówieśnikami a jednocześnie jest to czas wysiłku fizycznego, to znaczy czas zajęć rehabilitacyjnych, nie zawsze lubianych przez dzieci.

ZADANIA NAUCZycIELA

Przed nauczycielami stoi wyzwanie stworzenia takich warunków, aby dzieci jak najlepiej czuły się poza domem, a jednocześnie zyskały na poprawie zdrowia. Szczególnie te dzieci, które chorują, przebywają w szpitalach, sanatoriach, wymagają więcej uwagi, troski i poczucia bezpieczeństwa. Specyfika pracy w naszej szkole polega na tym, że moim obowiązkiem jako nauczyciela jest możliwie jak najszybciej dobrze poznać dziecko, jego stan zdrowia psychicznego i fizycznego, poziom wiadomości

i umiejętności. Dla pełnej oceny rozpoznania sytuacji wykorzystuję dokumentację zgromadzoną przez pedagoga szkolnego. Realizując cele i zadania ogólne oraz specyficzne, dostosowuję działania dydaktyczne do zmieniającej się sytuacji zdrowotnej i psychicznej ucznia. Do każdego dziecka podchodzę indywidualnie. Wybieram takie formy i metody pracy, aby włączyły go aktywnie w proces edukacyjny. W związku z tym zrozumiałe jest, że im większą wiedzę na temat nowego ucznia zdołam pozyskać, tym bardziej profesjonalna okaże się moja pomoc, a opracowany indywidualny program dydaktyczny będzie w pełni dostosowany do jego możliwości psychofizycznych i stopnia realizacji programu nauczania w jego szkole macierzystej.

LEKCJE GEOGRAFII

Na lekcjach geografii dzielę się z moimi uczniami swoją wiedzą, umiejętnościami i pasją podróżowania. Staram się w sposób łatwy i przystępny wyjaśniać trudne pojęcia. Bardzo przydatne są w tym różne pomoce dydaktyczne (mapy, globusy, atlasy, roczniki statystyczne, przewodniki, filmy edukacyjne, foliogramy i wiele innych). Posiadam szeroką gamę materiałów edukacyjnych dostosowanych dla dzieci ze specyficznymi potrzebami edukacyjnymi, jak np.

atlasy geograficzne Polski dla dzieci słabowidzących. Trudne tematy staram się wyjaśniać za pomocą obrazu, tj. prezentacji multimedialnych. Organizuję zajęcia plenerowe, na których uczniowie poprzez obserwację i doświadczenie uczą się nowych zagadnień, np. zajęcia z wiedzy o pogodzie i orientacji w terenie. Określamy wtedy składniki pogody, ukształtowania terenu, wyznaczamy kierunki świata, odczytujemy mapy. Poznajemy formy ochrony przyrody i zabytków, spacerując do rezerwatu halofitów przy łąkach. Układamy wspólnie wirtualne plany wycieczek po Europie i świecie. Uczniowie pracują z mapami, przewodnikami, uczą się wyszukiwać w Internecie wiadomości o atrakcjach turystycznych. Jest tak wiele możliwości, by zainspirować uczniów do nauki, rozbudzić ich ciekawość do poznawania otaczającego nas świata. W mojej codziennej pracy nie ma rutyny i nudy.

Każda lekcja jest inna, wyjątkowa, przeznaczona dla konkretnej grupy dzieci. Lekcje geografii są doskonałą okazją do wzbogacenia zasobu słownictwa dziecka oraz rozwijania zaburzonych funkcji intelektualnych, spostrzegawczości, wspomagania rozwoju analizy i syntezy wzrokowej oraz pamięci logicznej. Kształtowanie pojęć przyrodniczych następuje od wczesnego dzieciństwa. Otaczająca przyroda fascynuje dziecko swoim pięknem, oczarowuje kolorem i ruchem. Jest nieustającym, bogatym źródłem wrażeń i spostrzeżeń. Środowisko i zjawiska w nim zachodzące pobudzają myślenie dziecka. Skłania także do stawiania pytań i formułowania hipotez. Staram się na każdej lekcji utrzymywać i rozwijać te zainteresowania. Stwarzam takie warunki i atmosferę, aby pobudzały moich uczniów do aktywności i chęci poznawania nowych zagadnień. Żeby moja praca była efektywna, wiem, że jest zależna od sposobu jej wykonania. Zajęcia muszą być zawsze przemyślane, umiejętnie zaprojektowane, zorganizowane i w sposób atrakcyjny przeprowadzone. Maksymalne aktywizowanie w procesie edukacji i własna aktywność ucznia jest gwarantem skuteczności uczenia się. Uczniowie chętniej pracują na lekcjach kiedy mogą badać, doświadczać, działać - wtedy więcej zapamiętują i odczuwają satysfakcję z własnej pracy.

WŁASNE TEMPO

Pomoc dzieciom przewlekle chorym i niepełnosprawnym jest ważna także ze względu na osoby zdrowe, które mają okazję do wyrabiania właściwych postaw wobec chorych i ich problemów. W pracy z dzieckiem niepełnosprawnym i przewlekle chorym nie należy koncentrować się tylko na jego brakach, ale uwzględniać należy przede wszystkim to, co w dziecku jest mniej zaburzone i co może przezwyciężyć inne braki. Trzeba prowadzić zajęcia

różnorodne, stosować atrakcyjne formy, aby pobudzić zainteresowania, zdolności i umożliwić ekspresję u dziecka. Praca z uczniami z różnymi dysfunkcjami daje wiele satysfakcji pod warunkiem, że poznamy możliwości i ograniczenia dziecka oraz pozwolimy dziecku na rozwój we własnym tempie. To łagodność i cierpliwość nauczyciela, umiejętne dobieranie oddziaływań oraz ostrożne dawkowanie pracy rozbudzają w uczniach chęć działania. Efekty pracy z takimi dziećmi dają ogromną radość i niesamowitą siłę zarówno podopiecznym jak i nauczycielowi.

Ewa Pytel

Kiedy mówię, że pracuję jako nauczyciel w szpitalu, bardzo często widzę lekko zdziwione spojrzenie i pewien dystans, który wkrada się do rozmowy. Po bliższym poznaniu i dłuższej pogawędce, pada zwykle to samo pytanie: *Co ty właściwie robisz w tym szpitalu? Masz tam lekcje?* Otóż tak, pracuję w szpitalu, mam lekcje i uczę języka polskiego dzieci przebywające na leczeniu.

LECZENIE I NAUKA

Szpital to miejsce szczególne, rzadko kojarzone ze szkołą, chociaż szkoły szpitalne istnieją prawie we wszystkich większych miastach. Praca nauczyciela jest tutaj bardzo specyficzna. Proces nauczania i wychowania w szpitalnej szkole jest podporządkowany procesowi leczenia. Nauczanie wspiera proces leczenia i proszę mi wierzyć, że nie jest to tylko puste hasło. Dzięki zajęciom dydaktyczno--wychowawczym, jakie każdego dnia odbywają się w szpitalnej świetlicy, mali pacjenci zdecydowanie łatwiej adaptują się do trudnych warunków szpitalnych, lepiej znoszą sytuację choroby i fakt hospitalizacji. Szybciej dochodzą do sprawności po zabiegach chirurgicznych, ponieważ zachęcane do zajęć, wcześniej opuszczają szpitalne łóżko, nie nudzą się, nawiązują kontakty z rówieśnikami i... - jeżeli tylko pozwala na to ich stan zdrowia - uczą się. Zajęcia lekcyjne odbywają się głównie w zespołach klasowych: I-III, IV-VI SP, I-III gimnazjum. Jeżeli jednak sytuacja tego wymaga, (unieruchomienie po zabiegu lub wypadku, izolacja ze względu na rodzaj schorzenia), nauczyciele prowadzą lekcje indywidualne przy łóżku chorego dziecka.

Indywidualizacja nauczania - to zasada podstawowa, to klucz do naszej pracy. Potrzeba indywidualizacji w szkołach wynika głównie z dużych różnic między uczniami. W warunkach szpitalnych, indywidualne podejście do dziecka nie tylko uwzględniać musi jego możliwości intelektualne, specyficzne trudności czy szczególne uzdolnienia. Tutaj każdego dnia stan dziecka - fizyczny czy emocjonalny - wyznacza kierunki naszego działania, wielokrotnie zmusza nas nauczycieli

do zmiany zaplanowanego wcześniej tematu zajęć, wybranej formy czy metody nauczania.

DYNAMIKA SYTUACJI

Sytuacja w szpitalu jest zawsze bardzo dynamiczna. Każdego dnia zmienia się stan leczonych dzieci, ale zmienia się też skład osobowy uczniów biorących udział w zajęciach. Jedne dzieci wychodzą, inne są przyjmowane do szpitala. Tylko dobra współpraca w zespole dydaktyczno-wychowawczym pozwala na szybkie zebranie i wymianę informacji o każdym małym pacjencie przyjętym do szpitala. Wspólne rozpoznawanie ich możliwości i potrzeb edukacyjnych, umożliwia dostosowanie naszych działań do ich stanu psychofizycznego. Indywidualizacja w naszej pracy nie jest modnym pojęciem z podręczników czy programów nauczania, to nasza codzienna szpitalna rzeczywistość.

Dzieci, z którymi pracujemy są różne, a my wciąż modyfikujemy sposób prowadzenia zajęć, więc dzięki temu nie ma dwóch takich samych lekcji.

* * *

Aleksandra Gerynowicz

Do Zespołu Szkół Specjalnych dla Dzieci i Młodzieży Przewlekłe Chorych i Niepełnosprawnych nr 1 w Ciechocinku przyjeżdżają dzieci z całej Polski. Uczniowie w rodzinnych miejscowościach uczą się w różnych typach szkół i posiadają różne podręczniki. Zadaniem nauczyciela jest przeprowadzenie zajęć tak, aby każdy uczeń uzupełnił swoje zaległości spowodowane przez absencję w szkole. Powodem nieobecności uczniów w szkole macierzystej jest choroba.

Przygotowując się do lekcji, uwzględniam indywidualne możliwości swoich uczniów. Staram się na lekcji stosować zróżnicowane zadania i ćwiczenia dostosowane do indywidualnego poziomu ucznia, uwzględniam występowanie różnic w zakresie wiedzy, zdolności, umiejętności i zainteresowań ucznia. Na podstawie podręczników tworzę testy i karty pracy. Na zajęciach korzystałam z płyt CD i DVD. W ten sposób uczniowie nabywają umiejętność słuchania i rozumienia w obcym języku. Celem korzystania z tych środków dydaktycznych jest zmotywowanie ich do nauki języka obcego. Za pomocą piosenek uczniowie uczą się określonych treści dydaktycznych i słownictwa. Natomiast dzięki filmom poznają niemiecką mentalność i życie codzienne w Niemczech. Podczas zajęć oferuję uczniom różnorodne ćwiczenia oraz formy pracy takie jak: indywidualna, w parach, w grupach, praca z podręcznikiem lub praca projektowa. Szczególnie ta ostatnia stała się jedną z ulubionych form pracy moich uczniów. Młodzież angażuje się z wielką ochotą w różnego rodzaju projekty multimedialne, które aktywizują i motywują ich do samodzielnej pracy. Pod moją opieką i kierunkiem uczniowie przygotowali prezentacje multimedialne poświęcone kultywowaniu zwyczajów i tradycji świątecznych, korzyściom wynikającym z nauki języka niemieckiego oraz miejscom, gdzie można spędzić wakacje w Niemczech.

Dzięki powyższym formom zajęć lekcje języka niemieckiego zostały wzbogacone i uatrakcyjnione. Uczniowie mogli zdobyć umiejętności pracy w zespole, dzielenia się wiedzą, wspólnego tworzenia planów oraz rozwijać umiejętność wystąpień publicznych.

Aleksandra Czermińska, Wioleta Łopatowska, Katarzyna Łukiewska, Anna Marcol, Dobrosława Szalkowska
Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy w Toruniu

Jak indywidualizujemy pracę z uczniem

We współczesnym procesie kształcenia indywidualizacja nauczania to konieczność, wynikająca z coraz to częstszych specyficznych potrzeb ucznia. Zapis o indywidualizacji nauczania znajduje się w ustawie o systemie oświaty od dawna, a teoretyczne ujęcie problemu i sposób podejścia do niego jest szeroko opisane w rozporządzeniach i opracowaniach metodycznych. Nam jednak

zależy, aby pokazać to zagadnienie okiem praktyka, przedstawić sposoby radzenia sobie z potrzebą indywidualizacji pracy z uczniem w codziennej rzeczywistości szkolnej. Zademonstrujemy to na przykładzie szkół działających w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym w Toruniu, w którym działają następujące typy instytucjonalnej pomocy dzieciom: wczesne wspomaganie rozwoju

dziecka, oddział przedszkolny, szkoła podstawowa, gimnazjum, zasadnicza szkoła zawodowa i szkoła przysposabiająca do pracy. Każda odznacza się swoją specyfiką i wymaga innej formy indywidualizacji pracy. Kształcimy uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umiarkowanym, znacznym, z autyzmem i niepełnosprawnościami sprzężonymi.

IPET

W naszej placówce nauczyciele i terapeuci z każdym uczniem (wychowankiem) pracują, stosując zasadę indywidualizacji. W praktyce musimy ją zacząć już na etapie programowania pracy – przygotowywania dla każdego ucznia Indywidualnego Programu Edukacyjno–Terapeutycznego (IPET). Zespół nauczycieli analizuje dokumenty: orzeczenie (opinię) wydane przez Poradnię Psychologiczno–Pedagogiczną i wynikające z niego zalecenia, wyniki diagnozy przeprowadzonej za pomocą Profilu Psychoedukacyjnego dla Młodzieży i Dorosłych (ang. *Adolescent and Adult Psychoeducational Profile*, AAPEP) wykonywanej wśród uczniów szkoły przysposabiającej do pracy, który służy ocenie aktualnych i potencjalnych umiejętności potrzebnych do prawidłowego i jak najbardziej niezależnego funkcjonowania osoby badanej, bądź elementów diagnozy PEPR wykonywanej w czasie zajęć z najmłodszymi podopiecznymi. Nauczyciele obserwują ucznia (wychowanka) – jego zachowania, umiejętności manualnych, szkolnych, wykonywania czynności codziennych podczas poszczególnych zajęć. Na podstawie tych wszystkich przesłanek tworzony jest wyżej wspomniany program, który jest sztywny na miarę. Zdarza się, że jakieś treści, czy metody zaplanowane do pracy z danym uczniem nie sprawdzają się, nie dają pozytywnych efektów, co obserwujemy w toku nauczania, wówczas wprowadzamy modyfikację takiego programu, aby w jak najpełniejszej formie wspomóc prawidłowy rozwój, zdobywanie umiejętności prowadzących do osiągnięcia sukcesów w codziennym życiu.

IPET jest punktem wyjścia dla nauczyciela do wprowadzania zasady indywidualizacji podczas grupowych zajęć edukacyjnych, w których uczestniczą uczeń (wychowanek). Zawiera on wskazówki do kierowania uczniów na zajęcia specjalistyczne (rewalidacyjne), które odbywają się w mniejszych grupach, dających jeszcze większe możliwości skupienia się na indywidualnych potrzebach dziecka. Przydział zajęć specjalistycznych dla ucznia to efekt obserwacji nauczyciela. Bacznie obserwujący nauczyciel kieruje ucznia na takie zajęcia, które pomogą mu poprawić jego funkcjonowanie i osiągnąć sukces. W naszej placówce uczniowie rozwijają się

na zajęciach: socjoterapii, usprawniania ruchowego, fizjoterapii, biblioterapii, usprawnianie technik szkolnych oraz hipoterapii i hydroterapii.

INDYWIDUALNE STRATEGIE UCZENIA SIĘ

Każdy nauczyciel podczas zajęć, w zależności od tego z jakim uczniem pracuje, dokonuje doboru metod nauczania, form pracy i środków dydaktycznych. Nauczyciele biorą pod uwagę indywidualne strategie uczenia się, style myślenia, typy inteligencji, temperament uczniów oraz preferowane sposoby percepcji. Mając świadomość, iż każdy uczeń charakteryzuje się odmiennym systemem odbioru bodźców zewnętrznych, nauczyciele często stosują zasadę polisensoryczności, aby angażując różne zmysły, ułatwić zapamiętywanie nowych treści. Znajduje to swoje zastosowanie chociażby podczas nauczania języka obcego, podczas którego nauczyciele angliści starają się w czasie tej samej lekcji rozwijać różne sprawności językowe, takie jak: czytanie, pisanie, słuchanie i mówienie. Ponadto w myśl powyższej zasady nauczyciele stosują techniki nauczania i ćwiczenia właściwe dla wzrokowców, słuchowców i kinestetyków. Osobom o dominującej pamięci wzrokowej proponuje się tworzenie notatek w formie tabel, wyróżnia się ważne informacje, używając odmiennych kolorów, przygotowuje się krzyżówki, eliminatki czy rebusy. Słuchowców zachęca się m.in. do odgrywania różnych ról, umożliwia się im słuchanie tekstów, uczy rymowanek ułatwiających zapamiętywanie reguł nie tylko gramatycznych czy ortograficznych, ale również związanych z praktyczną nauką zawodu (np. „Ryby, drób i cielęcina lubią tylko białe wina. Zaś pod sarny, woły, wieprze jest czerwone wino lepsze”). Ćwiczenia ukierunkowane na kinestetyków stosowane w naszej praktyce szkolnej to chociażby kalambury, quizy lub gry planszowe. Przydzielając zadania, nauczyciele dostosowują stopień trudności i ilość potrzebnego czasu na ich wykonanie do indywidualnych zdolności i tempa pracy poszczególnych uczniów.

DLA UCZNIÓW W AUTYZMEM

Natomiast u osób z autyzmem często zaburzona jest komunikacja. Zdarza się całkowity brak mowy werbalnej, a w przypadku występowania mowy czynnej, język jest sztywny, niepodparty kanałem niewerbalnym (gestykulacją, mimiką twarzy czy mową ciała). Stymulacja rozwoju mowy wymaga indywidualnego podejścia do ucznia, tłumaczenia niezrozumiałych słów, wprowadzania nowych pojęć. Nauczyciel podczas lekcji musi zwracać się bezpośrednio do ucznia, starając się uzyskać z nim wzajemne pole uwagi i kontakt wzrokowy, który u osób z autyzmem często jest zaburzony.

Ważne jest, aby nauczyciel podczas lekcji tłumaczył uczniowi wszelkie pojawiające się przenośnie oraz pojęcia abstrakcyjne. Osoba z autyzmem odbiera komunikaty w sposób dosłowny, a rozumienie języka na polu abstrakcyjnym wymaga wsparcia. Podobnie w przypadku rozumienia komunikatów niewerbalnych. Dużą rolę odgrywa wsparcie ucznia z autyzmem na płaszczyźnie rozumienia mowy niewerbalnej, uświadamianie w trakcie codziennych wydarzeń w klasie jak mowa niewerbalna wpływa na komunikat werbalny, że często zmienia jego znaczenia, np. poprzez intonację głosu czy gesty, czego osoba z autyzmem samodzielnie nie jest w stanie zinterpretować.

U osób z niepełnosprawnością intelektualną i autyzmem często pojawiają się trudności w zakresie integracji sensorycznej – niewłaściwy odbiór i przetwarzanie bodźców z otoczenia. Nieumiejętność oddzielenia przez osobę z autyzmem bodźców znaczących od mniej ważnych, może powodować przeciążenia układu nerwowego objawiające się w różny sposób – od wycofania do zachowań agresywnych. Założenia pracy na zajęciach integracji sensorycznej całkowicie wpisują się w indywidualizację pracy z uczniem, ponieważ nie ma dwóch takich samych osób, z tymi samymi deficytami i taką samą wrażliwością na odbiór wrażeń, dlatego te zajęcia to całkowite skierowanie uwagi na ucznia (wychowanka) i szukanie stymulacji służących poprawieniu komfortu w jego codziennym funkcjonowaniu.

W procesie terapeutyczno-wychowawczym bardzo ważne jest wspieranie kontaktów społecznych. Uczniowie mają trudności w rozumieniu sytuacji społecznych, nawiązywaniu kontaktów społecznych, pozyskiwaniu kolegów, umiejętności uczestniczenia w zabawie. Nauczyciel wspiera ucznia w nawiązywaniu dialogu z kolegami i koleżankami w klasie podczas lekcji oraz przerw, tłumacząc sytuacje społeczne, przedstawiając możliwości w zakresie komunikowania się z drugim człowiekiem oraz stwarzając sytuacje w klasie, by uczeń miał możliwość wchodzenia w interakcje społeczne.

Bardzo dużą rolę w procesie edukacyjno-wychowawczym i terapeutycznym z naszymi uczniami odgrywa dostosowanie warunków pracy, szczególnie pomieszczenia, w których uczniowie nabywają nowe umiejętności i zdobywają wiedzę. Ważny jest dobór kolorów w sali dydaktycznej, umiejscowienie pomocy tak, by nie zakłócały one percepcji ucznia. W naszej szkole klasy, w których uczą się uczniowie z autyzmem, są ubogie w kolorowe dodatki, kwiaty czy inne elementy, które mogą utrudniać uczenie się osób z autyzmem.

PRACA W MAŁYCH GRUPACH

Podczas codziennych zajęć na wszystkich poziomach procesu edukacyjnego indywidualizacja możliwa jest dzięki pracy w małych grupach, gdzie nauczyciel przygotowuje dla każdego ucznia inne zadania, osadzone jednak w tematyce dla całego zespołu. Wspiera swoje działania innymi, dostosowanymi do potrzeb i możliwości ucznia pomocami dydaktycznymi, których mamy naprawdę dużą bazę. Podczas lekcji praktycznych, np. w trakcie zajęć przysposobienie do pracy, uczniowie pracują indywidualnie – każdy otrzymuje swoje zadanie, które po wykonaniu przez wszystkich w efekcie finalnym da jedną całość. Staramy się, aby nauczyć wychowanka wykonywania kolejno wszystkich etapów pracy, ale każdy może robić to w swoim tempie, z większym bądź mniejszym, stopniowo wycofywanym wsparciem nauczyciela.

ZAJĘCIA POZALEKCYJNE

Ponadto zasada indywidualizacji przejawia się w bogatej ofercie zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych. Nasi uczniowie mogą rozwijać swoje zainteresowania i uzdolnienia w ramach kółka teatralnego, dziennikarskiego, językowo-gastronomicznego, matematyczno-fizycznego, szkolnego koła PTTK, dodatkowych zajęć sportowych i kukielkowego teatrzyku języka angielskiego. Zajęcia pozalekcyjne organizowane przez Ruch Czystych Serc SZS i Szkolne Koło Caritas skierowane są do uczniów, którzy chcą dobrowolnie podejmować działania na rzecz środowiska lokalnego w formie wolontariatu.

Naszym pomysłem na zwiększenie możliwości oddziaływań terapeutycznych jest udział uczniów (wychowanków) w różnych projektach, których realizacja pozwala nam na wdrożenie indywidualizacji poza środowiskiem, w którym na co dzień funkcjonują. Istotą projektów było zorganizowanie cyklu kilkudniowych wyjazdów, które umożliwią nauczycielom/terapeutom obserwację uczniów w sytuacjach zadaniowych, nie tylko edukacyjnych. Wspólne przebywanie na turnusach stworzyło dogodną sytuację do poprawy i kształtowania umiejętności koniecznych w codziennym funkcjonowaniu.

W naszym Ośrodku indywidualizacja możliwa jest także dzięki współpracy z różnymi firmami oraz organizacjami, które pomagają nam nie tylko w poszerzaniu oferty edukacyjnej, ale przede wszystkim wzbogacają uczniów (wychowanków) o kompetencje potrzebne do pełnego uczestnictwa w życiu społecznym.

Młodzi sportowcy na dobry start

NA POCZĄTKU BYŁO TAK...

W sierpniu 2014 roku Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 3 w Bydgoszczy współorganizował X Ogólnopolskie Letnie Igrzyska Olimpiad Specjalnych w Bydgoszczy na stadionie Zawiszy. W trakcie Igrzysk mogliśmy zobaczyć pokaz uczestników chełmińskiego Programu Młodzi Sportowcy, którego adresatami byli najmłodsi miłośnicy sportu z niepełnosprawnością intelektualną, którzy za jakiś czas będą zawodnikami Olimpiad Specjalnych. Zainspirowane spotkaniem oraz zebranymi informacjami na temat funkcjonowania tego programu w innych miastach, po ukończonym szkoleniu, postanowiłyśmy utworzyć i w Bydgoszczy grupę Młodych Sportowców.

I tak pierwsze spotkanie odbyło się w styczniu 2015 roku. Zebrał się fantastyczny zespół dzieci ze swoimi rodzicami i rodzeństwem, który regularnie, w każdą ostatnią sobotę miesiąca, spotyka się na treningach w gościnnej sali gimnastycznej OSW nr 3, przy ul. Granicznej 12. Trening odbywa się według określonego schematu: rozgrzewka, trening właściwy, zakończenie. Każde dziecko, na miarę swoich możliwości i umiejętności, pokonuje tory przeszkód: odbijanie piłeczek, oddawanie rzutu na bramkę, przechodzenie przez ścieżkę fakturową, omijanie przeszkód, wrzucanie woreczków do celu, a także wiele innych ciekawych konkurencji dostosowanych do psychofizycznych możliwości. Ponadto zawodnicy uczą się cierpliwie czekać na swoją kolej, reagować na komendy sportowe oraz kibicować koleżankom i kolegom. Podczas całego spotkania na sali obecni są rodzice, którzy wspierają swoje pociechy, dopingują, a kiedy trzeba, dyscyplinują. Po wysiłku fizycznym wszyscy uczestnicy biorą udział w mniej oficjalnym spotkaniu przy herbacie, kawie i poczęstunku, który przygotowują rodzice. Są rozmowy, które w naturalny sposób wiążą tę grupę: te bardzo poważne oraz radosne, żartobliwe, dające nową dawkę energii tak potrzebnej każdemu z nas, a rodzicom dzieci z niepełnosprawnością podwójnie.

Za nami pierwsze zawody i sukcesy: uczestniczyliśmy w Pierwszym Kujawsko-Pomorskim Dniu Młodego Sportowca Olimpiad Specjalnych w Chełmnie, jak również I Ogólnopolskim Dniu Młodego Spor-

towca w Warszawie. W tym ostatnim byliśmy jedną z drużyn, która przeprowadziła trening pokazowy dla uczestników z całej Polski. Zaprezentowaliśmy także umiejętności podczas Turnieju Piłki Nożnej Przyjaciół Olimpiad Specjalnych na stadionie Zawiszy.

Poszukujemy (i znajdujemy!) sponsorów, aby nasze dzieci mogły mieć coraz lepszy sprzęt, na którym ćwiczą, abyśmy jako drużyna mieli jednakowe stroje sportowe, żeby trud najmłodszych był uhonorowany medalami i upominkami na zawodach, na obchodach urodzin klubu Młodzi Sportowcy czy podczas okolicznościowych świąt.

Wiemy na pewno, że program Młodzi Sportowcy to nie tylko doskonalenie sprawności fizycznej młodych ludzi, ale przede wszystkim rozwijanie umiejętności poznawczych i społecznych. Pierwsze przyjaźnie, wymiana doświadczeń, wsparcie, uśmiech i życzliwość. Każde spotkanie odkrywa nowe możliwości i talenty drzemące w Młodych Sportowcach - wytrwałość, pewność siebie i wiarę we własne umiejętności.

Grupa działa w ramach klubu Olimpiad Specjalnych „Tacy Sami” pod „skrzydłami” trenerek: Doroty Kurkiewicz, Mirosławy Górskiej i Moniki Marczak.

KILKA SŁÓW O PROGRAMIE

Program „Młodzi Sportowcy” wprowadza dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w wieku 2-12 lat oraz ich rodziny w świat Olimpiad Specjalnych. Jest to uniwersalny program gier i zabaw sportowych dla młodszych dzieci, który może być wykorzystywany w domu podczas rodzinnych zabaw, w przedszkolu oraz w grupach rówieśniczych. Ćwiczenia opracowane na potrzeby programu mają na celu wspomaganie rozwoju fizycznego, poznawczego i społecznego dzieci z niepełnosprawnością intelektualną. Rozwijają sprawność motoryczną oraz koordynację wzrokowo-ruchową. Mogą być również wspaniałym narzędziem poznawania potrzeb i umiejętności dzieci przez członków ich rodzin. W najlepszy możliwy sposób, poprzez zabawę, uczestnicy programu „Młodzi Sportowcy” zdobywają nowe umiejętności i poszerzają granice swoich możliwości. W naturalny sposób wzrasta w dzieciach poczucie własnej wartości, uczą się również funkcjonowania w grupie. Liczymy

na to, że program „Młodzi Sportowcy” uświadomi społeczeństwu, jak różne zdolności i potencjał posiadają dzieci z niepełnosprawnością intelektualną.

Chcesz wiedzieć więcej? Wejdź na stronę <http://www.sosw3.bydgoszcz.pl/index.php/mlodzi-sportowcy>

<https://www.facebook.com/mlodzisportowcybydgoszcz/>

Chcesz do nas dołączyć?

Skontaktuj się z nami:

Dorota Kurkiewicz, nr kontaktowy 609 143 276

Iwona Hałas, Sylwia Kubisiak, Krystyna Poremska, Anna Wojciechowska
Zespół Szkół w Łabiszynie

Terapia Snoezelen i integracja sensoryczna w pracy z uczniem z niepełnosprawnością intelektualną

Czym byłby świat bez zmysłów... Zmysły dla każdego człowieka są ogniwem, który łączy organizm ze środowiskiem zewnętrznym. Stanowią one bezpośredni kontakt z otaczającym nas światem, gdzie możemy odbierać bodźce, które do nas docierają. Za odbieranie i rejestrowanie bodźców odpowiedzialne są zmysły, które są podstawą prawidłowego rozwoju i funkcjonowania każdego dziecka. Dzieci uczą się doświadczać świat wielozmysłowo poprzez dotyk, smak, węch, wzrok, słuch. Otoczenie to rozumieją wyłącznie dzięki tym wszystkim zmysłom. W trakcie stymulacji polisensorycznej dzieci doświadczają różnorodnych doznań zmysłowych - zauważają, że przedmioty mają różną fakturę, a świat ma wiele kolorów, zapachów, smaków i dźwięków. Taką możliwość wielozmysłowego poznawania świata daje naszym dzieciom niepełnosprawnym to piękne, magiczne miejsce, jakim jest Sala Doświadczenia Świata.

TERAPIA SNOEZELLEN

Skąd nazwa Sala Doświadczenia Świata? Sama nazwa jest polskim odpowiednikiem Snoezelen – unikalnej terapii stosowanej na całym świecie. Naczelna zasada Snoezelen brzmi „Nic nie musi być zrobione, wszystko jest dozwolone” lub innymi słowy „Nic nie muszę, wszystko mogę”. Dziecko ma swobodę działania. Z chwilą otwarcia w Zespole Szkół w Łabiszy-

nie Sali Doświadczenia Świata rozpoczęły się zajęcia stymulacji polisensorycznej. Odbývają się one codziennie w godz. 8.00 – 15.00.

Kiedy z innymi nauczycielkami pojechałyśmy do Wrocławia na II Forum Terapeutów organizowane przez Fundację Rosa, mogłyśmy porozmawiać z wieloma specjalistami i terapeutami, którzy w swej pracy stosują terapię Snoezelen. Wszyscy byli nią zachwyceni, my również!!! Dzięki niej dzieci są radosne, uśmiechnięte i zrelaksowane. Terapia ta pozwala osiągnąć zaskakujące efekty terapeutyczne. Redukuje zachowania niepożądane, poprawia komunikację oraz kontakt z otoczeniem. Pobudza kreatywność i poprawia koncentrację. To tylko kilka z wielu efektów terapeutycznych, jakie uzyskujemy dzięki tej terapii.

Wyobraźcie sobie Państwo chwilę, gdy byliście na łące...różne odcienie zieleni, dookoła kolorowe kwiaty, błękitne niebo, ćwierkające ptaki. Wszystko wokół przyjemnie pachnie. Możecie biegać, skakać, śmiać się, słuchać, wąchać, dotykać, patrzeć i próbować...wszystko ma swoje znaczenie. Taka jest właśnie nasza Sala Doświadczenia Świata.

Dr Agnieszka Smrokowska-Reichmann, autorka Kompendium o Snoezelen, podczas wspomnianego wcześniej forum powiedziała „W tym jest prosta zależność. Jesteśmy istotami sensorycznymi. Do tego, żeby funkcjonować w otoczeniu, żeby odnajdywać

siebie w świecie, żeby poznać świat potrzebujemy bodźców i bodźcowania”. Właśnie takiego bodźcowania możemy doznać w Sali Doświadczania Świata – specjalnie urządzonym pomieszczeniu z przemyślaną ofertą bodźców słuchowych, wzrokowych, dotykowych, zapachowych i kinestetycznych.

W naszej szkole z Sali Doświadczania Świata korzystają dzieci niepełnosprawne intelektualnie, niepełnosprawne ruchowo, dzieci z autyzmem i zespołem Downa. Miejsce swoje znajdują tu również dzieci z problemami wychowawczymi i te po przeżyciach traumatycznych. Sala ta jest miejscem przeznaczonym również dla osób z przewlekłym bólem, dla seniorów, ale też dla osób, które po stresującym i ciężkim dniu w pracy potrzebują wyciszenia i relaksacji.

Chciałybyśmy również zauważyć, że niezbędnym elementem Sali Doświadczania Świata jest sprzęt, który się w niej znajduje. Łóżko wodne z podstawą muzyczną, kącik lustrzany, tor świetlno-dźwiękowy, interaktywna kolumna wodna, światłowodowy projektor kolorów i obrazów, tablica lustrzana z węzami UV, pudło z gwiazdami i urządzenie do robienia baniek mydlanych. To tylko część sprzętu, który wypełnia naszą salę. Wszystkie te urządzenia wykorzystywane są do stymulacji równowagi, dostarczają wrażeń wzrokowych. Zwiększają koncentrację uwagi, wzbudzają zainteresowanie oraz chęć do działania. Sprzyjają gromadzeniu nowych doświadczeń w zakresie percepcji dotykowej, wpływają na poprawę celowości. Kształtują sprawność manualną i koordynację wzrokowo-ruchową. Jak widać same zalety.

Po trzech latach istnienia w naszej szkole Sali Doświadczania Świata jesteśmy bardzo szczęśliwi, że poprzez tę salę możemy sprawić, by na buziach dzieciaków widoczny był uśmiech. Dla nas nauczycieli najważniejsze jest to, aby dzieci czuły się w niej dobrze i bezpiecznie, by odczuwały radość z działania i odprężenia. By odczuwały świat wszystkimi swoimi zmysłami.

INTEGRACJA SENSORYCZNA

Kolejną metodą, która oddziałuje na zmysły i pozwala na kompensację zaburzeń w obrębie odbioru informacji z otoczenia, jest metoda integracji sensorycznej. Integracja sensoryczna definiowana jest jako proces, podczas którego układ nerwowy odbiera informacje z receptorów wszystkich zmysłów (równowagi, propriocepcji – czucia własnego ciała, dotyku, wzroku, słuchu, węchu, smaku), a następnie organizuje je i interpretuje tak, aby mogły być użyte w celowym działaniu). U wielu dzieci obserwuje się

łagodne lub poważne deficyty prawidłowego przebiegu tego procesu.

Terapia metodą integracji sensorycznej stworzona przez Jean Ayres jest zestawem ćwiczeń ruchowych, często w formie zabawy, mających na celu poprawienie jakości przesyłania i organizacji wrażeń zmysłowych w ośrodkowym układzie nerwowym. Istotnym elementem jest fakt wprowadzenia równowagi w odbieraniu bodźców, ponieważ w przypadku dysharmonii układ nerwowy nie potrafi skoordynować ich działania. Można by porównać jego funkcjonowanie do orkiestry, w której brakuje dyrygenta, gdzie panuje chaos oraz brak prawidłowego odbierania informacji ze środowiska. W takim przypadku ważne jest, aby stworzyć dziecku z zaburzeniami integracji sensorycznej sytuację zabawy, w której będzie zaangażowane i będzie czuło, iż tworzy zajęcia wspólnie z terapeutą. W trakcie zajęć SI nie uczymy dziecka konkretnych umiejętności. Naszym zadaniem, jako nauczycieli – terapeutów, jest stworzenie sytuacji

Nic nie musi być zrobione,
wszystko jest dozwolone

zadaniowej, w której nastąpi poprawa integracji pomiędzy zmysłami w układzie nerwowym. Należy

zwrócić uwagę na fakt, że u podłoża teorii integracji zmysłowej leżą trzy najważniejsze, dojrzewające podstawowe układy zmysłów: dotykowy, proprioceptywny i przedsionkowy.

Pracując tą metodą, staramy się pobudzać zmysły dziecka oraz usprawniać takie sfery, jak: motoryka mała, motoryka duża, koordynacja wzrokowo-ruchowa. Dzieci z zaburzeniami SI często postrzegane są jako nadruchliwe, niezdarne, roztrzepane bądź też nieśmiałe, wycofane, nieeksplorujące środowiska. Dlaczego ukazują się taki obraz tych dzieci? Otóż wynika to ze specyfiki układu proprioceptywnego. Dlatego zadaniem terapii SI jest dostarczanie odpowiedniej ilości bodźców sensorycznych, które będą wywoływały poprawę integracji bodźców docierających do dziecka z otoczenia oraz z ciała. W pracy z dzieckiem stosujemy indywidualne techniki, dostarczamy silnych bodźców bądź je wyhamowujemy. Ważne jest, aby stać się baczny obserwator i modyfikować zadania, w taki sposób, żeby dziecko było w stanie prawidłowo reagować. Należy pozwalać dziecku na swobodne eksplorowanie środowiska, jednocześnie dostarczając doświadczeń, które usprawniają odbiór i interpretację bodźców sensorycznych w ośrodkowym układzie nerwowym. Dzięki takim działaniom jesteśmy w stanie stymulować i rozwijać ogólną koordynację ruchową, proprioceptywną, przedsionkową, wzmacniać napięcie mięśniowe, doskonalić orientację w schemacie ciała, usprawniać obustronną koordynację ruchową.

Terapia SI, podobnie jak terapia Snozelen, odbywa się w specjalnie do tego przygotowanym pomieszczeniu. Do terapii wykorzystywany jest sprzęt, taki jak: wszelkiego rodzaju podwiesia, huśtawki, tarmopoliny, deskorolki, deski balansujące, dyski sensoryczne, tunele, piłki, a także materiały o różnych fakturach do stymulacji dotykowej, wzrokowej, węchowej, smakowej. W naszej praktyce udowodniliśmy, iż metoda SI jest na tyle uniwersalna, że może być wykorzystywana na co dzień przez każdego rodzica w domu bez większego nakładu finansowego. Do jej realizacji można wykorzystywać wszystkie faktury i przybory z otoczenia, które będą stymulowały zmysły. Musimy pochwalić się, że u jednego z uczniów stworzyliśmy takie miejsce - pełne kreatywnych oraz niepowtarzalnych materiałów potrzebnych do stymulacji zmysło-

wej. Materiały tworzymy indywidualnie do dziecka, zwracając uwagę na jego potrzeby, ograniczenia oraz zainteresowania. Dzięki temu wspólnie z uczniem możemy wejść do świata zmysłów, który pozwala nam „stąpać po zielonej trawie” i „fruwać w przestworzach”, poznawać to, co nieosiągalne. Rozumieć napływ bodźców i w prawidłowy sposób reagować. Jest to nasz azyl, w którym na nowo uczymy się odczuwać świat.

Podsumowując chcielibyśmy powiedzieć, że zarówno Terapia Snoezelen jak i Terapia Integracji Sensorycznej wprowadzają dziecko w świat aktywności, pozwalają eksperymentować, doświadczać, odczuwać, a wszystko to odbywa się w bezpiecznym miejscu, w którym funkcjonuje zasada „Nic nie musi być zrobione, wszystko jest dozwolone”.

Iwona Hałas, Sylwia Kubisiak, Krystyna Poremska, Anna Wojciechowska
Zespół Szkół w Łabiszynie

Integracja osób z niepełnosprawnością intelektualną poprzez terapię kuchenną

Osoby niepełnosprawne w naszym otoczeniu często spotykają się z błędnymi stereotypami, jakoby brak im było aktywności, chęci do podejmowania działań i rozwijania swoich pasji. Niejednokrotnie są wyłączeni z wielu obszarów życiowych, cierpią z powodu braku możliwości samorealizacji oraz uznania i akceptacji, nawet ze strony najbliższych. Błędne postrzeganie osób niepełnosprawnych przez najbliższe otoczenie skazuje ich często na izolację i bierność, co negatywnie przekłada się na ich poczucie wartości i wiarę we własne siły. Postaramy się zmienić to fałszywe przekonanie poprzez aktywizację osoby niepełnosprawnej na polu sztuki kulinarnej.

Inspiracją do napisania niniejszego artykułu jest nasza praca zawodowa, w czasie której mamy okazję prowadzić zajęcia „terapii kuchennej” oraz zajęcia integracyjno-rewalidacyjne dla dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym, znacznym i głębokim. Podczas prowadzenia zajęć poznałyśmy, jaką rolę pełni „kuchnia” w życiu młodych dorosłych kucharzy z niepełnosprawnością intelektualną. Potwierdzenie własnych spostrzeżeń odnalazłyśmy w literaturze przedmiotu – wielu auto-

rów wskazuje na terapeutyczne działanie terapii kuchennej, lecz niewielu ją opisuje.

USPRAWNIANIE POPRZEC ZAJĘCIA KULINARNE

Istotnym elementem decydującym o podniesieniu jakości życia osób niepełnosprawnych intelektualnie jest umiejętność zaspokajania swoich potrzeb. Jedzenie należy do potrzeb pierwotnych, człowiek dorastając uczy się sam je zaspokajać.

Miejscem najbogatszym w różnorodne doznania zmysłowe jest właśnie kuchnia. Zachodzi w niej wiele procesów przemiany - rozchodzą się zapachy, zmienia się temperatura w trakcie gotowania, unosi się para, dochodzą różne odgłosy. Aby zaspokoić głód, chęć zjedzenia trzeba kilka razy dziennie zetknąć się z tą atmosferą. Należy to do naszego rytmu dnia. W pracy w kuchni jest bardzo ważna kwestia społeczna (wspólne przygotowanie posiłku, wspólne zasiadanie do stołu, wspólna konsumpcja, wspólna rozmowa). Wspólne zasiadanie do posiłku to jeden z elementów kształtujących i podtrzymujących więzi. Pozwala na wspólne przeżycia i uspołecznienie. Osoby niepełnosprawne intelektualnie potrzebują takich

samych, a nawet w zwiększonej dawce, doświadczeń dla rozwoju i zdobycia podstaw do uzyskania samodzielności.

Jedzenie zawiera wiele informacji o świecie, w którym żyjemy, jest jego częścią. W trakcie pracy w kuchni uczniowie dowiadują się, jaki jest świat, jak z niego korzystać, jak go przetworzyć na własny użytek.

Przyrządzanie każdej potrawy to ciąg wielu czynności. Każda czynność powoduje zmianę, np. gotowanie marchewki powoduje, że zmienia się jej twardość, smak i zapach, obranie marchewki zmienia nieco jej kolor, a pokrojenie – kształt. Wiele produktów różni się kształtem, konsystencją, fakturą czy wyglądem. Jedne produkty są okrągłe inne podłużne. Bywają takie, które są miękkie albo twarde, mają cienką skórkę bądź są zamknięte w twardej łupinie. Zawsze mają swój niepowtarzalny smak, zapach i kolor. Zajęcia kulinarne zapewniają wielorakie doznania zmysłowe i są doskonałym sposobem na polisensoryczne poznawanie świata. Pozwalają na integrację zmysłów w naturalnych, niewymuszonych sytuacjach. W trakcie jedzenia można odkrywać i nazywać różne cechy oraz właściwości produktów i przedmiotów. Każdego dnia można poznawać własne upodobania.

Terapia kuchenna to usprawnianie poprzez zajęcia kulinarne. W obręb terapii kuchennej wchodzi:

- zakup niezbędnych produktów spożywczych i środków higienicznych do realizacji zadania
- stworzenie ilustrowanej (album ze zdjęciami) książki kucharskiej dla osób z głębszą niepełnosprawnością intelektualną, niepotrafiących czytać (na kolejnych fotografiach będzie można odnaleźć produkty, potrzebne sprzęty i sposób przygotowania potrawy krok po kroku)
- polisensoryczne poznawanie otoczenia (pracując na materiale naturalnym, który jest gładki, chropowaty, miękki, twardy, ma określony zapach, smak i kolor, możemy pobudzać zmysł dotyku, węchu, smaku i wzroku.)
- nauka samodzielnego przygotowywania posiłków (zgodnie z ilustrowanym planem)
- nauka współdziałania z innymi
- kształtowanie wiedzy o zdrowym odżywianiu (poznanie piramidy zdrowego żywienia).

DLACZEGO WŁAŚNIE TERAPIA KUCHENNA?

Po pierwsze: daje ona możliwość osobom niepełnosprawnym zaspokajania jednej z podstawowych potrzeb, jaką jest jedzenie. A umiejętność zaspokajania swoich potrzeb jest istotnym elementem decydującym o podnoszeniu jakości życia osób z niepełnosprawnością intelektualną. Umiejętność samodzielnego przygotowywania posiłków ma wpływ na autonomię człowieka.

Po drugie: Kuchnia jest miejscem bogatym w rozmaite doznania zmysłowe, dlatego terapia kuchenna pozwala na polisensoryczne stymulowanie rozwoju

osób niepełnosprawnych. Kuchnia jest też miejscem, gdzie zachodzą różne procesy, dlatego jest olbrzymim źródłem wiedzy o otoczeniu.

Po trzecie: Praca w kuchni wymaga pracy i współdziałania rąk, a więc wszelkie czynności będą usprawniać manualnie uczestników zajęć.

Po czwarte: Zajęcia kulinarne wymagają zwykle podziału ról w czasie przygotowywania posiłków, a zdolność i gotowość do współdziałania z innymi ludźmi jest jednym z elementarnych wymagań skutecznej socjalizacji. W naszej szkole poszerzamy umiejętności komunikacyjne poprzez naukę wspierających i alternatywnych form komunikowania (język migowy, zdjęcia i symbole graficzne Programu Rozwoju Komunikacji MAKATON, PECS).

Po piąte: Ochota zjedzenia ulubionej potrawy jest często dostateczną motywacją, by podjąć sensowną pracę.

Wspólna edukacja uczniów pełnosprawnych i niepełnosprawnych jest możliwa i zawsze przynosi obustronne korzyści - zarówno w sferze wychowawczej, jak i dydaktycznej. Dzięki niej osoby niepełnosprawne przygotowują się do samodzielności, samostanowienia o sobie i zniesienia ograniczeń spowodowanych swoimi zaburzeniami.

Młodzieży zdrowej wspólne przebywanie z osobami niepełnosprawnymi daje przede wszystkim możliwość poznania problemu osób niepełnosprawnych intelektualnie, zaakceptowania ich inności, uwrażliwienia na ich potrzeby. Najbardziej cieszy pozytywny wpływ tej młodzieży na rozwój osób z zaburzeniami, brak zahamowań w kontakcie.

Systematyczne spotkania uczniów niepełnosprawnych z uczniami szkoły zaspokajają potrzebę kontaktów z rówieśnikami, zapobiegają izolacji.

Uczniowie zdrowi uczą się wyrozumiałości, cierpliwości, niesienia pomocy. Stają się bardziej tolerancyjni, przyjaźni, wyrozumiali, a w obecności osób niepełnosprawnych nie czują zażenowania czy zakłopotania.

Organizowane zajęcia terapii kuchennej zakładają przede wszystkim społeczną integrację młodzieży niepełnosprawnej z pełnosprawnymi rówieśnikami. Pozytywny wpływ kontaktu niepełnosprawnych intelektualnie z osobami pełnosprawnymi jest niewątpliwy. Proces integracji nie jest jednak prosty. Często barierą przed kontaktem z niepełnosprawnym człowiekiem jest lęk przed odmiennością, niewiedza i niezrozumienie. Brak interakcji z osobami niepełnosprawnymi, negatywne wyobrażenia o niepełnosprawności, np. że osoba niepełnosprawna to osoba niepełnowartościowa. Aby proces integracji przebiegał w sposób naturalny i miał charakter bezpośredni trzeba przede wszystkim wyposażać społeczeństwo w wiedzę o niepełnosprawności, znaleźć pola wspólnego działania oraz umożliwić porozumiewanie się. Zajęcia kulinarne mają być właśnie takim wspólnym polem działania.

Jolanta Kolibowska
KPCEN we Włocławku

Kreowanie indywidualnego modelu uczenia się dziecka w koncepcji planu daltońskiego

Dawniej uczeń chodził do szkoły by dostać to, co szkoła miała mu do zaoferowania, w dzisiejszych czasach uczeń chodzi do szkoły, aby zaspokoić zdefiniowane potrzeby własnego rozwoju.

Helen Parkhurst

Zmiany cywilizacyjne oraz poszerzana nieustannie wiedza o sposobie uczenia się ludzkiego mózgu powoduje zmianę spojrzenia na edukację oraz podejścia do organizacji procesu uczenia się. Zdobyte naukowo-techniczne wymuszają konieczność przyswojenia znacznie większej liczby informacji warunkujących przystosowanie się do warunków społecznych, kulturowych i technicznych. Jednocześnie ludzki mózg nie przeszedł adaptacyjnej ewolucji, umożliwiającej przyswojenie zwiększonej liczby informacji, nie zwiększyła się jego pojemność pamięci trwałej, nie przyspieszył i nie przeorganizował się proces zapamiętywania.

Mimo iż coraz więcej wiemy o mechanizmach warunkujących uczenie się ludzkiego mózgu, utwierdzamy się w przekonaniu, że mózg to pierwotny podróznik po współczesnym świecie i mimo zmian zachodzących w otoczeniu, pozostaje taki sam. Przeciętny mózg wymaga specjalnego traktowania z racji swej niedoskonałości wobec wymagań dzisiejszego świata oraz osobniczych, specyficznych determinujących sposób jego działania. Każdy jest indywidualnością uwarunkowaną w różny sposób i specyficznie wchodzącą w interakcję z edukacyjną rzeczywistością. Różnorodność poznawczą warunkują style uczenia się, profile dominacji półkul mózgowych, profile inteligencji oraz ograniczenia wynikające z niedyspozycji biologicznych¹. Powyższe względy powodują, iż każda dziecięca grupa jest inna.

W związku z powyższym nie można stosować tego samego szablonu działań edukacyjnych wobec wszystkich i próbować wbić dziecko w schemat. Indywidualizowanie oddziaływań w sposób uwzględniający preferencje poznawcze dziecka – uczenia staje się koniecznością edukacyjną. Nie jest to proste zadanie, gdyż indywidualizacja jest daleka od rutyny. Wymaga od nauczyciela wysiłku dociekliwego badacza, giętkości strategicznej, autorefleksji i samooceny, a także

kreatywnego podejścia w zaspokajaniu poznawczych, dziecięcych potrzeb. Indywidualizacja jest wymaganiem, wyzwaniem, sprawdzianem kompetencji i odpowiedzialności za efekt przebiegu procesu edukacji. Opiera się o strefę najbliższego rozwoju, pozwala dzieciom uczestniczyć w procesie edukacji w pełny, najbardziej możliwy sposób, wspomagając jednocześnie ich indywidualny rozwój, wskazując drogę do uczenia się.² Można ją realizować poprzez planowanie i wdrażanie codziennych zabiegów metodyczno-organizacyjnych, modyfikujących schemat, można również zastosować strategię metodycznych - innowacyjnych rozwiązań, które w sposób kompleksowy zaspokoją indywidualne preferencje i potrzeby poznawcze dziecka oraz w naturalny sposób wpłyną stymulująco na przebieg procesu uczenia się.

Najbardziej pożądanymi stają się rozwiązania, które uwzględniają zaspokajanie pewnych stałych i wspólnych potrzeb wpływających na jakość procesu uczenia się dziecięcych mózgów. Wbrew pozorom mózg, ten skomplikowany twór, ma proste wymagania sprzyjające uczeniu się:

- potrzebuje przyjemności i dąży do niej kiedy się uczy
- potrzebuje akceptacji dla swoich dziwactw poznawczych
- lubi zadania na miarę swoich możliwości
- lubi sukces, który zachęca go do dalszych wysiłków
- nie lubi nadmiaru informacji i tak zapamięta tylko to co uważa za, jego zdaniem, ważne
- podpira się wcześniej zmagazynowaną wiedzą w procesie uczenia się
- potrzebuje aktywności całego ciała i udziału wielu zmysłów
- inne mózgi są bardzo wskazane, w ich towarzystwie lepiej się pracuje
- lubi mieć swobodę w myśleniu, przecież od tego jest

¹ Więcej informacji na temat indywidualizacji oddziaływań edukacyjnych zorientowanych na wskazane różnice w sposobie uczenia się przez uczniów w: *Indywidualizacja w wychowaniu przedszkolnym i edukacji wczesnoszkolnej* - Praca zbiorowa, Kuratorium Oświaty w Bydgoszczy 2015.

² Więcej w: *Cztery kroki do indywidualizacji procesu edukacyjnego*. Jolanta Kolibowska w Na początek... Biuletyn ODN CKZiU we Włocławku 1/2014/2015, s. 28-31.

- lubi dreszczyk kreatywności
- musi wiedzieć po co się uczy
- potrzebuje wytyczania własnej drogi w dochodzeniu do wiedzy
- uwielbia zaspokajać naturalną dla siebie ciekawość
- wbrew powszechnych opiniom nie jest logiczną bezduszną maszyną, potrzebuje emocjonalnych kotwic do zapamiętywania
- uczy się tego co go interesuje.

Organizacja procesu uczenia się dziecka, a więc „zamierzonego nabywania określonych wiadomości, umiejętności i nawyków, dokonujący się w toku bezpośredniego lub/i pośredniego poznawania rzeczywistości wskutek aktywności własnej, silnej motywacji wewnętrznej oraz własnych zdolności,”³ stawia przed nauczycielem zadanie uwzględnienia wielu czynników wpływających na jakość uczenia się każdego dziecka, w warunkach grupy uczniów, mających zróżnicowane potrzeby poznawcze.

Przykładem rozwiązania, realizującego indywidualną strategię uczenia się, uwzględniającego wspólne, stałe elementy aktywności poznawczej uczniów jest alternatywna w stosunku do tradycyjnej, koncepcja planu daltońskiego.

Pedagogika planu daltońskiego funkcjonuje w teorii i praktyce edukacyjnej od początku ubiegłego stulecia. Helen Parkhurst w pracy „Wyszktałenie według planu daltońskiego” 1922 roku (wydanie polskie 1928 r.) zawarła praktyczne, wypracowane przez siebie wskazówki, do organizacji aktywności uczniów zgodnie z ideą planu daltońskiego, które stały się motorem innowacyjnych zmian metodycznych i organizacyjnych w podejściu do edukacji dziecka.

Plan daltoński polega na metodzie indywidualnej pracy uczniów, a więc:

- zrywa z tradycyjnym sztywnym klasowo lekcyjnym systemem nauczania
- nauczanie zastępuje samodzielnym uczeniem się dzieci
- pozwala dzieciom uczyć się we własnym tempie
- umożliwia dostosowanie tempa nauki do rzeczywistych możliwości dziecka, ucznia
- pobudza do współpracy
- wdraża do polegania na sobie
- budzi samodzielność inicjatywę wychowanków zarówno w działaniu jak i myśleniu
- wyrabia poczucie odpowiedzialności za proces uczenia się
- zmusza do poszukiwania najlepszych i najprostszych metod pracy.

Dziecko, będąc podmiotem w procesie własnej edukacji, realizuje samodzielnie cele edukacyjne przy współpracy z rówieśnikami i nauczyciela. Te trzy elementy dysponują ogromnym potencjałem początkowym, w postaci posiadanej wiedzy, umiejętności, cech osobowości. Pracując zespołowo, mogą dowolnie zestawiać indywidualne potencjały i w sposób kreatywny zdobywać nową wiedzę, korygować ją i porządkować. Uczenie się nabiera cech twórczego wysiłku, pozbawiając uczucia przykrego obowiązku.

Pedagogika planu daltońskiego rozwija podstawowe cechy indywidualne ucznia, pozwala rozwinąć umiejętność uczenia się w oparciu o samodzielność, wolność, odpowiedzialność.

1	Samodzielność	Dziecko rozwiązuje problem: na podstawie wskazówek nauczyciela, szuka własnych źródeł wiedzy, może uzyskać wskazówkę i podyskutować z innymi uczniami.
2	Wolność swoboda /odpowiedzialność Dziecko ma prawo wyboru, główna motywacja do działania powinna wynikać z jego potrzeb, nauczyciel nie może stosować przymusu, wychowanek sam decyduje o wykonaniu zadania (kolejności i czasie).	Nauczyciel - facylitator służy pomocą kiedy ćwiczenie jest zbyt trudne dla dziecka, by mogło samodzielnie się z nim uporać. Wszystko, do czego dziecko dochodzi samo, jest łatwiejsze do zapamiętania niż większość lekcji prowadzonych przez nauczyciela. Nadmierne tłumaczenie powoduje utratę inicjatywy dziecka. Granice są potrzebne, ponieważ niektóre dzieci potrzebują więcej treningu.
3	Odpowiedzialność Nierozdzielnie wiąże się z wolnością, ponieważ z wolnym wyborem wiąże się odpowiedzialność za wykonanie zadania, które dziecko ponosi przed nauczycielem oraz przed innymi członkami zespołu (samoocena i ocena nauczyciela jest ostatnim etapem pracy).	Dziecko uczy się że z danej mądrości należy mądrze korzystać. Poczucie odpowiedzialności dzieci jest stymulowane przez samodzielne planowanie, wykonanie pracy z pewną administracją nauczyciela.

³ Czesław Kupisiewicz, Małgorzata Kupisiewicz, *Słownik pedagogiczny*. 2009, s.184

Praktyka oraz badania pokazują, że również stanowią nieocenione źródło informacji i inspiracji, a tłumaczenie przez kolegę jest czasami ważniejsze niż przez nauczyciela. Z tego powodu w edukacji daltońskiej współpraca stanowi ważny element uczenia się dziecka obok obecności i wsparcia nauczyciela.

Zastosowanie pedagogiki planu daltońskiego w praktyce wymaga zmian organizacyjnych, zarówno w obszarze organizacji aktywności uczniów, jak i w obszarze organizacji przestrzeni edukacyjnej. Oba te obszary stanowią nierozzerwaną całość planowanego przez nauczyciela procesu i wpływają na sposób realizacji zamierzeń edukacyjnych.



Za: H. Paskhurst, *Wyszkolenie według plan daltońskiego*



Za: H. Paskhurst, *Wyszkolenie według plan daltońskiego*

Istotą organizacji aktywności wychowanków w przestrzeni edukacyjnej planu daltońskiego jest koncepcyjne podejście nauczyciela do zadań ucznia mieszczące w swojej treści: zadania wynikające z treści programowych, wnioski ze diagnozowanych preferencji uczniów ich mocnych i słabych stron z uwzględnieniem specjalnych potrzeb edukacyjnych oraz monitorowania oraz monitorowania postępów. Wszystkie wymienione elementy przybierają formę indywidualnego przydziału pracy dziecka, ucznia, który ma formę zadań do wykonania. Jego konstrukcja przypomina plan, który mógłby być użyty przez uczniów jako przewodnik przy zabieraniu się do poszczególnych

części pracy. Dobry przydział przedstawia pewien dział całej pracy, ułożony z punktu widzenia samego ucznia, skierowany „bardziej ku temu, co dzieci potrafią, a nie ku temu, czego nie potrafią”⁴. Ideałem jest, żeby uczeń odczuwał zainteresowanie nauczyciela swymi postępami bez uzależnienia się od niego.

W tym celu przydział musi być:

- napisany, a nie ustnie przekazany
- wyrażony jasno

4 Roel Röhner & Hans Wenke, *Pedagogika planu daltońskiego*. 2011 r

- ułożony w taki sposób aby każdy z uczniów wiedział do czego zmierza
- dostosowany do potrzeb ucznia, jego uzdolnień
- ułożony podobnie jak szczegółowy program do nauki, który wskazuje nie tylko zakres pożądanej pracy, ale zawiera pomocnicze wskazówki i szereg jasno postawionych pytań do odpowiedzi
- wyposażony w pomocnicze wskazówki, ożywiające zadaną pracę, tworzące „kieszenie zainteresowań” – polecenia ułożone nie w tonie rozkazującym lecz budzące zainteresowanie, np. „Przekonasz się, że owe książki będą ci użyteczne”
- dobrze jest wskazać punkty, w których zwracanie się o pomoc do nauczyciela jest pożądane, np. „Gdy skończysz wskazane zadanie, przyjdź do mnie, a ja ci wyjaśnię następną regułę, zanim posuniesz się dalej”.⁵

Z uwagi na zróżnicowany potencjał uczniów dobrze jest zróżnicować przydziały, przystosowując je dajmy na to do trzech różnych kategorii. Minimalny przydział wymagać będzie tylko tego, co jest najistotniejsze dla programu pracy danej klasy, a czego wykonanie nie spowoduje zbyt wielkiego natężenia umysłu nawet dla najmniej uzdolnionych uczniów w klasie.

Ocena wykonanego zadania według Helen Parkhurst zakłada, że każde dziecko jest oceniane indywidualnie. Zakłada również, że właściwie dobrany i przydział pracy dla konkretnego dziecka pozwoli mu osiągnąć cel. Jeżeli zadanie przydzielone do wykonania zostało wykonane w stopniu niewystarczającym zaliczenie, wówczas uczeń poprawia pracę, korzystając z pomocy kolegów, nauczyciela.

Przestrzeń edukacyjna zawierająca się w idei planu daltońskiego, spełnia warunek indywidualnego podejścia do potrzeb każdego z wychowanków w procesie uczenia się w stosunku do każdego dziecka czy ucznia. Koncepcje Helen Parkhurst nie mają cech sztywnych schematów, „można je dopasować do praktyki działania każdej szkoły, w taki sposób, by nie naruszać ich fundamentów. Elastyczność koncepcji daltońskiej odwołuje się do zdolności twórczych ucznia i nauczyciela. A wszystko to ma na celu stworzenie szkoły, w której uczeń rzeczywiście może się uczyć.”⁶

Od czasu Helen Parkhurst plan daltoński udoskonalany jest w sposób ciągły. Edukacja w oparciu plan daltoński z łatwością wpisuje się w obszar wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej. Odnajdziemy wiele pu-

blikacji, zawierających opisy sposobów realizujących cele edukacyjne w oparciu o pedagogikę planu daltońskiego w pracy z małymi dziećmi w warunkach polskich.

Proponowany sposób organizacji edukacji odpowiada aktualnym potrzebom młodego pokolenia oraz wymaganiom państwa wobec szkoły. Rozkłada ciężar odpowiedzialności w procesie uczenia się na dziecko, pobudzając jego motywację, samodzielność w kierunku aktywności poznawczej z jednoczesnym zachowaniem własnych preferencji, samokontrolę i samoocenę oraz na nauczyciela inicjującego aktywność dziecka w pożądanym kierunku, wspierającego, oceniającego postępy wychowanka. Zawiera założenia neurodydaktyki, preferując sposób uczenia się przyjazny mózgowi. Odpowiada potrzebie indywidualizacji oddziaływań edukacyjnych w pracy z grupą rówieśniczą, klasą o zróżnicowanych potrzebach poznawczych i potencjale. Sprawia dziecku radość z uczenia się w interakcji z rówieśnikami, kształtuje pożądane społecznie postawy. Umożliwia doświadczanie sprawstwa własnych działań. Stanowi antidotum na pojawiający się w ostatnim czasie spadek zainteresowania nauką. Ma znaczący wpływ na podniesienie samooceny uczniów, buduje szacunek do samego siebie będący najbardziej wartościową, najważniejszą dla człowieka oceną. **„Nie ma czynnika bardziej decydującego o rozwoju psychicznym i motywacyjnym niż szacunek do samego siebie. Istota tej samooceny ma głęboki wpływ na proces myślenia człowieka, jego emocje, pragnienia, wartości i cele. Jest to jeden z najważniejszych czynników kształtujących zachowanie.”** (Nathaniel Branden - „The Psychology of Self – Esteem”). Powierzenie dziecku odpowiedzialności nie za wynik uczenia się, ale za przebieg całego procesu oraz pobudzanie do refleksji nad jego przebiegiem, powoduje kreowanie własnego, indywidualnego modelu uczenia się przez dziecko z jednoczesnym budowaniem nastawienia i wewnętrznej motywacji.

Bibliografia:

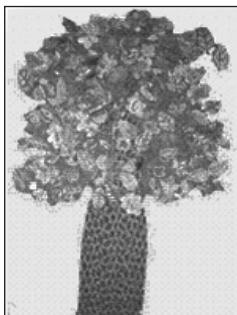
1. Helen Parkhurst, *Wykształcenie według planu daltońskiego*, 1922
2. Roel Röhner & Hans Wenke, *Pedagogika Planu daltońskiego*. 2011
3. Jolanta Kolibowska, *Cztery kroki do indywidualizacji procesu edukacyjnego*, w: Na początek..., Biuletyn ODN CKZiU we Włocławku 1/2014/2015
4. *Indywidualizacja w wychowaniu przedszkolnym i edukacji wczesnoszkolnej* - Praca zbiorowa, Kuratorium Oświaty w Bydgoszczy 2015
5. Marzena Żylińska, *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, 2013

5 Helen Parkhurst, *Wykształcenie według planu daltońskiego*. 1922

6 Roel Röhner & Hans Wenke, *Pedagogika planu daltońskiego*. 2011

Laurencja Lewandowska, Ewa Duchińska
Szkoła Podstawowa nr 33 Toruńska Szkoła Terapeutyczna

Szkoła na miarę indywidualnych potrzeb uczniów



Symbolem Szkoły jest drzewo. Liście na drzewie to odzwierciedlenie indywidualnej osobowości ucznia. Pień to Społeczność Szkolna, silna i spójna, wspomagająca prawo do bezpiecznego rozwoju społecznego dzieci.

Szkoła Podstawowa nr 33 Toruńska Szkoła Terapeutyczna została założona 25 lat temu z myślą o wszystkich dzieciach ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi, psychicznymi, edukacyjnymi i wychowawczymi, niemogących sprostać wymaganiom w szkołach ogólnodostępnych.

Kwalifikacja i rekwalifikacja uczniów odbywa się w porozumieniu z poradnią psychologiczno-pedagogiczną na podstawie interdyscyplinarnej diagnozy specyficznych trudności w uczeniu się i zachowaniu. Procedura diagnostyczna obejmuje: badania rekrutacyjne w poradni przeprowadzane do końca maja roku poprzedzającego rozpoczęcie nowego roku szkolnego a następnie badania kwalifikacyjne w szkole w pierwszym tygodniu czerwca. Na ich podstawie tworzone są klasy oraz podział na zajęcia specjalistyczne.

Klasa szkolna jest podstawową jednostką organizacyjną, której skład stanowią uczniowie mający względnie zbieżne potrzeby edukacyjne. Liczebność uczniów w klasach terapeutycznych wynosi 14 osób. Liczba ta dotyczy przedmiotów ogólnokształcących, natomiast na zajęciach z zakresu pomocy psychopedagogicznej dostosowana jest do specjalnych potrzeb dzieci oraz możliwości szkoły.

Dzieci uczą się wszystkich przedmiotów obowiązkowych, określonych ramowym planem nauczania, realizując podstawę programową obowiązującą w szkole podstawowej w formie dostosowania jej treści do ich indywidualnych potrzeb i ograniczeń. Nauczane są przez specjalistyczną kadrę w odpowiednich warunkach bazowych przy uwzględnieniu niestandardowych rozwiązań organizacyjnych. Dodatkowo dzieci objęte są szerokim zakresem pomocy psychopedagogicznej,

która w naszej szkole nie odbywa się jedynie w formie zajęć korekcyjno-kompensacyjnych towarzyszących ambulatoryjnie procesowi kształcenia. Ma ona charakter systemowego rozwiązania opieki i pomocy specjalistycznej w całokształcie procesu edukacji terapeutycznej. Jawi się więc ona jako długotrwała działalność terapeutyczna i wychowawcza, łącząca skoordynowanie działań: leczniczych, terapeutycznych i resocjalizujących. Tak rozumiana edukacja terapeutyczna to ściśle określony system zintegrowanych i zaplanowanych w czasie, zindywidualizowanych działań naprawczych, zapobiegawczych, stymulujących i usprawniających.

WSPÓLNOTA WYCHOWAWCZA

Autorską koncepcję organizacyjno-programową konsekwentnie urzeczywistnia grono pedagogiczno-nauczycieli specjalistów wraz ze wszystkimi pozostałymi pracownikami szkoły. Ich głębokie zaangażowanie, niestrudzony wkład w codzienną pracę, dążność do ciągłego podnoszenia swoich kwalifikacji, talent pedagogiczny, zdolności i potrzeba służenia drugiemu człowiekowi, wytwarzają osobliwy klimat życia całej społeczności szkolnej.

Szkoła tworzy również swoistą wspólnotę wychowawczą, w której wychowanie oparte jest na filozofii wychowania personalistycznego – czyli dąży do uformowania uczniów na ludzi, którzy w przyszłości będą umieli oddać swoje zdolności dla dobra rodziny, społeczeństwa i państwa. Tak realizowany proces wychowania uczyni wychowanika człowiekiem, którego cechuje zgodność myśli, słów i czynów.

Jedną z ważniejszych metod wychowawczo-terapeutycznych, które stosują wszyscy nauczyciele w szkole jest metoda wzmocnień pozytywnych – czyli ujednolicone postępowanie, które realizujemy w ciągu roku szkolnego. Na początku roku dzieci zapoznają się z całym cyklem, na który składają się cztery etapy: Święto Edukacji Szkolnej Boże Narodzenie, Wielkanoc i Dzień Dziecka. Do każdego etapu dołączony jest konturowy obrazek, który podzielono na tyle pól, ile godzin lekcyjnych

w danym okresie mają poszczególne klasy. Elementy składanki przyznają klasie nauczyciele poszczególnych przedmiotów. Nagradzają nimi dzieci po zakończeniu zajęć wtedy, gdy klasa spełniła warunki do ich uzyskania. Otrzymane kwadraciki uczniowie nakleją na konturowy obrazek. Jeżeli nie otrzymują nagrody, miejsce pozostaje puste. Po zakończeniu cyklu dzieci dokonują analizy stopnia swoich osiągnięć lub niepowodzeń a następnie otrzymują atrakcyjną nagrodę lub są jej pozbawieni, mogą też otrzymać ją w zmniejszonej wartości.



Fot. Barbara Dążkowska

Tak więc nasi uczniowie, mają swoje szczęście, iż uczęszczają do szkoły na miarę swoich indywidualnych potrzeb, ograniczeń i możliwości. Tworzą społeczność szkolną, w której wspólnie uczą się, bawią i wychowują, przystosowując się dzięki temu do dalszej drogi życiowej, a szkoła opracowuje dla nich zintegrowany interdyscyplinarnie program psychoedukacyjny, pozwalający przywracać ich do dostępnej normy społecznego funkcjonowania.

ZAJĘCIA TERAPEUTYCZNE I KOŁA ZAINTERESOWAŃ

Obecnie placówka znajduje się przy ulicy Bolta 14 w Toruniu. W roku szkolnym 2015/2016 w 12 oddziałach uczyło się 167 uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych i wychowawczych. Dodatkowym atutem szkoły są zajęcia terapeutyczne prowadzone dla wszystkich dzieci uczęszczających do

naszej szkoły. Są to:

- terapia językowa - (zajęcia korekcyjno-kompensacyjne)
- terapia matematyczna
- terapia metodą Tomatisa
- socjoterapia
- logoterapia

Model pracy szkoły znajduje odzwierciedlenie w obecnych przepisach prawa oświatowego związanego z zasadami udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz staje się drogowskazem do jej organizacji na terenie innych placówek oświatowych.

Szkoła oferuje nie tylko doskonałe warunki do rozwijania wiedzy przewidzianej programem nauczania, ale daje możliwość samorealizacji i kształtowania własnych zamiłowań w wielu kołach zainteresowań: dziennikarskie, języka angielskiego, teatralne, muzyczne, sportowe, przyrodnicze, krajoznawczo-turystyczne, miłośników gier planszowych, zajęcia na basenie, spotkania ze sztuką, spotkania biblijne.

Szkoła uczestniczyła w trzech projektach współfinansowanych ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego:

- zajęcia prowadzone w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki 09.01.02-04-015/09, „Więcej możliwości więcej szans”
- zajęcia prowadzone w ramach projektu 9.1.2 „Podnoszenie osiągnięć edukacyjnych uczniów szkół podstawowych województwa

Kujawsko-Pomorskiego”

- zajęcia „Program Indywidualizacji Procesu Nauczania i Wychowania uczniów klas I-III Szkół Podstawowych w województwie kujawsko-pomorskim

W roku szkolnym 2015/2016 szkoła realizowała *Rządowy program wspomagania organów prowadzących w zapewnieniu bezpiecznych warunków nauki, wychowania i opieki w szkołach – Bezpieczna+*. Celem programu było budowanie pozytywnego klimatu szkoły i klasy oraz proces włączania uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w integrację ze lokalnym środowiskiem szkoły.

Dzięki wsparciu fundacji IN SPE w Toruńskiej Szkole Terapeutycznej realizowane są zajęcia dodatkowe dla uczniów pierwszego i drugiego etapu edukacyjnego (terapia językowa, terapia matematyczna, logopedia, zajęcia komputerowe,

zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze). Szkoła aktywnie współpracuje z Uniwersytetem Mikołaja Kopernika w Toruniu, z Wydziałem Pedagogiki – Pedagogika Specjalna.

Osiągnięcia Toruńskiej Szkoły Terapeutycznej można po dwudziestu pięciu latach doświadczeń określić mianem wartości sprawdzonych, które znajdują swoje odzwierciedlenie w losach

edukacyjnych i życiowych naszych absolwentów oraz codziennej naszej pracy, kiedy świadomie niesiemy pomoc psychopedagogiczną oraz otaczamy uczniów opieką zabarwioną troską o ich codzienny los. Każdemu z nas we wspólnej drodze z dziećmi towarzyszą słowa Janusza Korczaka, które nosimy w sercach i które widnieją na pamiątkowej tablicy *Mów dziecku po wsze czasy, że jest dobre, że może, że potrafi...*

Maciej Pasternak

ZS nr 6 w Toruniu, CKU Toruński Ośrodek Doradztwa Metodycznego i Doskonalenia Nauczycieli w Toruniu

Dzień Godności Osób z Niepełnosprawnością Inteluktualną

Sieć współpracy i samokształcenia nauczycieli wspomagających jest jedną z wielu pracujących w Centrum Kształcenia Ustawicznego Toruńskim Ośrodku Doradztwa Metodycznego i Doskonalenia Nauczycieli w Toruniu. Oprócz spotkań z tematyką merytorycznie związaną z pracą nauczycieli wspomagających m.in. współpraca z nauczycielem prowadzącym, współpraca z rodzicami ucznia niepełnosprawnego, sytuacje trudne w pracy nauczyciela, SIEĆ podjęła się zadania zorganizowania Dnia Godności Osób z Niepełnosprawnością Inteluktualną. Uroczystość odbyła się 12 maja 2016 roku w Młodzieżowym Domu Kultury



Tango zatańczone przez 16 par

w Toruniu, który był jej współorganizatorem. Podjęto poniższe działania.

1. Do toruńskich szkół rozesłano plakat okolicznościowy autorstwa Agaty Durki, plastyka MDK. Plakat

ten wraz z tekstem „Dekalog mówienia o niepełnosprawności intelektualnej” był gotowym materiałem propagującym Dzień Godności wśród społeczności

szkolnych. Wspomniany wyżej tekst opracowany został dla Olimpiad Specjalnych - Polska przez zespół wybitnych osób i jest dostępny pod adresem: www.olimpiadyspecjalne.pl/sites/.../dekalog_mowienia_o_niepełnosprawności

2. Zaproszono uczniów niepełnosprawnych do przygotowania prac plastycznych na okolicznościową wystawę w Młodzieżowym Domu Kultury. Do organizatorów wpłynęło ponad 50 prac wykonanych przez 37 uczniów z 8 szkół. Każdy z uczniów otrzymał dyplom – po-

dziękowanie uroczyste wręczone przez dyrektorkę MDK Ewę Skonieczka oraz dyrektora CKU TOD-MiDN Witolda Anusiaka. Listy gratulacyjne otrzymało również 21 nauczycieli, którzy wspierali swoich

podopiecznych. Wystawa prac plastycznych przygotowana pod okiem Agaty Durki prezentuje się bardzo interesująco. Warto podkreślić, że jedna z autorek prac **Samanta Wojtas**, uczennica Gimnazjum nr 19 w Toruniu rozwijająca swoje pasje pod kierunkiem **dr Anny Bochenek** w Pracowni Plastycznej „Hortus” w Młodzieżowym Domu Kultury w Toruniu jest laureatką Programu Kulturalno-Art terapeutycznego pn. „Malujemy Historię – Pokonujemy Granice – Tokio 2016”. We wrześniu w nagrodę poleci do Tokio, o czym licznie zebrana publiczność poinformowała Anna Bochenek. Sposobność do ogłoszenia jej sukcesu była wyjątkowa jak i wyjątkowy, jest ten sukces.

3. Przygotowano koncert, w którym zaprezentowały się działające w MDK zespoły taneczne: Akro pod kierunkiem Joanny Miś-Fudali oraz Ceinat pod kierunkiem Marzanny Midury-Szymańskiej. Swoje umiejętności wokalne w klimatycznych piosenkach zaprezentowali uczniowie Gimnazjum nr 3 w Toruniu przygotowani pod kierunkiem Darii Tomaszuk. W koncercie wystąpiła również działająca w Młodzieżowym Domu Kultury GRUPA ZET. Skupia ona niepełnosprawnych uczniów toruńskich szkół. Głównym punktem prezentacji Grupy ZET było tango zatańczone przez 16 wyjątkowych par. Stanowili je uczestnicy Grupy wraz ze swoimi rodzicami. Ojcowie partnerowali swoim dorastającym córkom, a matki

tańczyły ze swoimi synami. Tango zrobiło duże wrażenie na zebranej publiczności i było wielkim wspólnym sukcesem tańczących. Warto przeczytać wpis na blogu Jana Młynarczyka tańczącego tango ze swoją córką Malwiną i opisującego swoje emocje towarzyszące występowi. Można go znaleźć tutaj: <http://janm.blog.deon.pl/2016/06/15/tango/>.

Organizacja tego wydarzenia była wspólnym sukcesem przygotowujących je pracowników Młodzieżowego Domu Kultury w Toruniu oraz uczestników SIECI współpracy i samokształcenia nauczycieli wspomagających, której koordynatorem jest Maciej Pasternak, doradca metodyczny Centrum Kształcenia Ustawicznego Toruński Ośrodek Doradztwa Metodycznego i Doskonalenia Nauczycieli w Toruniu. Wśród uczestników SIECI dużą aktywnością wykazały się Katarzyna Gdowska i Dorota Purzycka z ZS nr 16, Milena Kijewska z ZS nr 5 oraz Anna Barwik z ZS nr 31 a pracowników MDK Agata Durka i Diana Mrozowska. Wszyscy zgodnie deklarowali gotowość przygotowania Dnia Godności w roku następnym, gdyż była to bardzo udana, dająca wiele radości i satysfakcji uroczystość - zarówno jej głównym bohaterom - uczniom z niepełnosprawnością intelektualną, ich rodzicom jak i organizatorom oraz wszystkim obecnym na sali.

Joanna Gontal, Dorota Lewandowska

Przedszkole Publiczne nr 36 z Oddziałami Integracyjnymi we Włocławku

„Chodź pomaluj mój świat na żółto i na NIEBIESKO...” – Dni Autyzmu

2 kwietnia obchodzony jest Światowy Dzień Świadomości Autyzmu. Dużo się o nim mówi, ale często ta wiedza jest powierzchowna. Dzieci dotknięte tym schorzeniem uważa się za dziwne lub źle wychowane.

Autyzm to nie choroba – **to zaburzenie o podłożu neurologicznym**, które powoduje, że osoby z autyzmem, chociaż wyglądają zupełnie zwyczajnie, zachowują się inaczej. Trochę dziwnie, a czasem nawet „głupio”.

Osoby z autyzmem mają problemy z:

- nawiązywaniem relacji z innymi osobami
- rozumieniem i odczuwaniem emocji
- porozumiewaniem się z innymi osobami – częściej

osób nie mówi przez całe życie, u pozostałych mowa pojawia się późno; osoby, które mówią, nie rozumieją znaczenia wszystkich wypowiedzianych słów

- rozumieniem mowy, rozwijaniem zabawy i wyobraźni
- panowaniem nad swoim zachowaniem
- odbieraniem bodźców; inaczej odczuwają i odbierają dotyk, zapach, smak, światło, ból.

Aby przybliżyć temat autyzmu, postanowiliśmy włączyć się w ogólnopolską kampanię społeczną „Polska na Niebiesko” i zorganizować w Przedszkolu Publicznym nr 36 z Oddziałami Integracyjnymi we Włocławku „Dni Wiedzy o Autyzmie”.

Do naszego przedszkola oraz na zajęcia wczesnego wspomagania rozwoju przy Przedszkolu Publicznym nr 36 uczęszczają dzieci z różnymi deficytami rozwojowymi. Dużą liczbę stanowią te z autyzmem, zaburzeniami ze spektrum autyzmu oraz Zespołem Aspergera.

W organizację włączeni zostali wszyscy pracownicy, dzieci oraz ich rodzice i opiekunowie.

Celem naszej akcji było przybliżenie zdrowym dzieciom oraz rodzicom i zaproszonym gościom, co to jest autyzm i jak czuje oraz postrzega świat dziecko dotknięte autyzmem. Chcieliśmy zwiększyć świadomość rodziców i dzieci, aktywnie angażując ich we wszystkie działania.

Motywy przewodnim były niebieskie elementy stroju pracowników oraz dzieci. Kolor niebieski jest uznawany za symbol tego schorzenia. Oprócz niebieskich strojów została zrobiona niebieska dekoracja - girlanda z niebieskich balonów nad drzwiami wejściowymi i niebieskie elementy w przedszkolu. Trzem dniom obchodów towarzyszyła piosenka „Chodź pomaluj mój świat”.

Pierwszego dnia obchodów w naszym przedszkolu od rana rozdawane były ulotki zawierające podstawowe informacje o autyzmie. Wszystkie dzieci zostały zaproszone do „Niebieskiego kina” na specjalny pokaz „Smerfów”. Jak w prawdziwym kinie był popcorn i soki.

Następnie w każdej grupie dzieci wykonały wspólnie pracę plastyczną na temat: „Mój kolega z integracji”. Wszystkie prace zostały wyeksponowane w galerii prac.

W południe zainteresowani rodzice mogli porozmawiać z dr Anną Maciąs-Jonczyk - neurologiem dziecięcym. Po prelekcji dotyczącej autyzmu dziecięcego nadszedł czas na swobodne rozmowy rodziców. Przy kawie i ciastkach wymieniano się doświadczeniami i informacjami dotyczącymi terapii, leczenia i codziennych kłopotów, z jakimi borykają się rodzice i ich autystyczne dzieci.

Drugi dzień obchodów rozpoczęła wizyta Marka Wojtkowskiego Prezydenta Miasta Włocławka. Gospodarz miasta przeczytał najmłodszym bajkę oraz „uciął” sobie z nimi pogawędkę, a następnie obejrzał występy grup integracyjnych i wysłuchał chóru przedszkolnego, który zaprezentował piosenkę w języku angielskim.

Prezydent odwiedził poszczególne sale, w których dzieci uczestniczyły w zajęciach prowadzonych metodami aktywizującymi; wspólnie malowały rękoma, wykonywały prace z elementami różnych materiałów technicznych. Chętni rodzice oraz zaproszeni goście z Kuratorium Oświaty we Włocławku, Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej

oraz dyrektorki z zaprzyjaźnionych przedszkoli, wzięły udział w spotkaniu z psychologiem Magdaleną Wędzińską, która przedstawiła prezentację multimedialną o zaburzeniach ze spektrum autyzmu. Po jej zakończeniu pani psycholog odpowiadała za pytania dotyczące kolejnych etapów edukacji dzieci z autyzmem.

Finałem akcji w Przedszkolu Publicznym nr 36 z Oddziałami Integracyjnymi był przemarsz z niebieskimi balonami i szarfami. Korowód przeszedł ulicami osiedla wzbudzając zachwyt wśród mieszkańców. Po powrocie do przedszkola dzieci wzięły udział w zabawach na placu zabaw. Każde dziecko otrzymało do domu niebieski balonik.

Na czas obchodów przygotowany i udostępniony został specjalny gabinet „Niebieski Dyżur – przyjdź, zobacz, poczuj...”. Na specjalnie przygotowanych stanowiskach zainteresowane osoby (przede wszystkim rodzice zdrowych dzieci) mogły sprawdzić, jak widzą, słyszą i czują dzieci dotknięte autyzmem. Otwarta też była sala umożliwiająca doświadczenie wrażeń i doznań sensorycznych, jakich doświadczają dzieci z autyzmem. Zainteresowanie tym gabinetem przerosło nasze najśmielsze oczekiwania. Relacje z wydarzeń znalazły się w lokalnych mediach: TV, prasie oraz na stronach internetowych włocławskich portali.

„Przemycając” nasze zainteresowania czytelnicze, stworzyliśmy w gabinecie „Niebieski Dyżur” biblioteczkę, która zawierała nie tylko literaturę zawodową ale przede wszystkim powieści obyczajowe, gdzie głównymi bohaterami były osoby dotknięte autyzmem bądź inną niepełnosprawnością. Wśród książek, które warto przeczytać polecamy: „Krzyś jest wyjątkowy. Dla dzieci o autyzmie” – Charles A. Amenta, „W naszym domu” – Judi Picoult, „Kosmita” – Roksana Jędrzejewska-Wróbel, „Opowieść ojca. Przez mongolskie stepy w poszukiwaniu cudu” – Isaacson Rupert. Zaproponowaliśmy także rodzicom bogatą filmografię: „Ugotowany”, „Przygody Sherlocka Holmesa”, „Rain man”, „Połów szczęścia w Jemenie”. Wszystkie pozycje filmowe i książkowe zamieszczone zostały na naszej ulotce, gdzie oprócz podstawowych informacji o autyzmie i zasadach postępowania z dzieckiem ze spektrum autyzmu, znalazły się nazwiska sławnych osób dotkniętych Zespołem Aspergera (m.in. Albert Einstein, George Orwell, Ludwig van Beethoven, Leo Messi).

Liczbę dzieci z autyzmem w Polsce szacuje się na kilkadziesiąt tysięcy. Chcieliśmy, aby nasza akcja zwróciła uwagę ludzi zdrowych na osoby dotknięte autyzmem, które są wśród nas. Jednocześnie bardzo mocno chcieliśmy utwierdzić rodziców dzieci autystycznych w tym, że w miarę naszych umiejętności i zdolności z całego serca chcemy ich wspierać.

Zestawienie bibliograficzne do tematu: *Uczeń o specjalnych potrzebach edukacyjnych* zamieścimy w następnym numerze „UczMy”

Większe kompetencje kuratora oświaty

Od czasu uchwalenia ustawy o systemie oświaty (7 września 1991 r.) - podstawowego aktu prawnego określającego zadania organu nadzoru pedagogicznego - kompetencje kuratora oświaty były wielokrotnie pomniejszane. W 2010 roku powstał nawet projekt ustawy, w myśl której kuratoria miały być włączone w strukturę urzędów wojewódzkich, a ich rola miała ograniczać się tylko do pilnowania przestrzegania prawa oświatowego. Obecnie wyraźnie widoczny jest proces stopniowego zwiększania uprawnień kuratora oświaty.

Ustawą z dnia 11 września 2015 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz ustawy o Krajowym Rejestrze Karnym (Dz.U. z 2015 r., poz. 1629) **poszerzone zostały uprawnienia kuratora oświaty do sprawowania nadzoru nad wypoczynkiem**. Zgodnie z art. 31 ust. 1 pkt 13 ustawy o systemie oświaty, obowiązującym od 1 kwietnia 2016 r., **kurator nadzoruje i wspomaga organizację wypoczynku** na obszarze województwa, nie tylko w czasie ferii zimowych i letnich, ale również zimowej i wiosennej przerwy świątecznej.

Wprowadzone zmiany dotyczą także organizacji kursów na kierowników i wychowawców wypoczynku dzieci i młodzieży. Przepis art. 92 s ust. 1 ustawy o systemie oświaty stanowi, **iż kurator oświaty właściwy ze względu na miejsce prowadzenia kursu na kierownika wypoczynku lub wychowawcę wypoczynku sprawuje nadzór nad prowadzeniem kursu**.

Ustawa z dnia 29 grudnia 2015 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. z 2016 r., poz. 35) znacząco wzmocniła rolę kuratora oświaty, czyniąc organ nadzoru pedagogicznego gwarantem właściwej realizacji obowiązkowego zadania własnego samorządów, związanego z prowadzeniem publicznych szkół i placówek.

W wyniku wprowadzonych zmian **ustalenie sieci publicznych szkół i przedszkoli obwarowane jest uzyskaniem pozytywnej opinii kuratora oświaty**. Przywrócona została zatem kontrola kuratorów oświaty nad działaniami jednostek samorządu terytorialnego w zakresie racjonalnego kształtowania sieci publicznych szkół i przedszkoli.

Nowelizacja ustawy o systemie oświaty przywróciła także **obowiązek uzyskiwania pozytywnej opinii organu nadzoru pedagogicznego w przypadku likwidacji szkoły lub placówki prowadzonej przez jednostkę samorządu terytorialnego bądź jej przekształcenia**. Przed zmianą przepisów ustawy likwidacja bądź przekształcenie szkoły/placówki nie były możliwe bez wydania opinii przez kuratora oświaty, jednakże opinia ta nie musiała być opinią pozytywną.

Wzmocnienie roli organu nadzoru pedagogicznego przejawia się także w **obowiązku uzyskania pozytywnej opinii podczas wydawania zezwolenia na założenie publicznej szkoły lub placówki przez osobę fizyczną lub osobę prawną inną aniżeli jednostka samorządu terytorialnego**.

W wyniku nowelizacji ustawy kurator oświaty posiada prawem przypisane kompetencje do wydawania opinii w sprawie zakładania przez powiat oraz gminę **placówek doskonalenia nauczycieli, zakładów kształcenia nauczycieli oraz bibliotek pedagogicznych**. Jak stanowi art. 5 ust. 6aa ustawy o systemie oświaty **założenie przez powiat lub gminę powyższych jednostek następuje po uzyskaniu pozytywnej opinii kuratora oświaty**.

Ta sama nowelizacja przywróciła **obowiązek opiniowania przez kuratora oświaty planów pracy publicznych placówek doskonalenia nauczycieli**. Dotychczas kurator oświaty uprawniony był jedynie do kontrolowania przestrzegania przez placówki doskonalenia nauczycieli przepisów prawa w trybie kontroli prowadzonych na podstawie przepisów rozporządzenia w sprawie nadzoru pedagogicznego.

Dalsze zmiany w zakresie poszerzenia kompetencji kuratora oświaty wprowadziła ustawa z dnia 23 czerwca 2016 roku o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. z 2016 r., poz. 1010), której przepisy weszły w życie w przeważającym zakresie 1 września 2016 r. Na mocy dodanego do ustawy o systemie oświaty art. 20 wa w postępowaniu rekrutacyjnym na rok szkolny 2017/2018 i na następne lata szkolne terminy postępowania rekrutacyjnego oraz postępowania uzupełniającego, a także terminy składania dokumentów, będą ustalane przez odpowiednie organy

prowadzące lub właściwego kuratora oświaty zgodnie z kompetencjami określonymi w ustawie. Zgodnie z art. 20 wa ust. 1 pkt 2 **terminy przeprowadzania postępowania rekrutacyjnego i postępowania uzupełniającego**, w tym terminy składania dokumentów, do publicznych szkół podstawowych dla dorosłych, klas pierwszych publicznych gimnazjów, klas pierwszych publicznych szkół ponadgimnazjalnych i na semestr pierwszy publicznych szkół policealnych - **określa do końca stycznia właściwy kurator oświaty**. W wyniku tych zmian **ograniczono kompetencje ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania na rzecz rozszerzenia ustawowych kompetencji organów prowadzących oraz kuratora oświaty**.

Zmieniony art. 36a ust. 6 **zwiększa liczbę przedstawicieli organu sprawującego nadzór pedagogiczny w komisjach konkursowych na dyrektora szkoły z dotychczasowych dwóch do trzech**, tym samym zrównując ją z liczbą przedstawicieli organu prowadzącego szkołę lub placówkę.

Ta sama ustawa wprowadza nowy przepis (art. 31 ust. 1 pkt 10b ustawy o systemie oświaty i art. 17 ustawy zmieniającej), stanowiący, iż **począwszy od roku szkolnego 2017/2018 kurator oświaty opiniuje arkusze organizacji publicznych szkół i placówek** w zakresie ich zgodności z przepisami, przedstawiane przez organy prowadzące szkoły lub placówki. Dopiero później może nastąpić ich zatwierdzenie.

Cytowana ustawa z 23 czerwca 2016 r. wprowadziła również zmianę w Karcie Nauczyciela. Zmieniony art. 6a ust. 6 **odwraca rolę kuratora oświaty i samorządu dotyczącą oceny pracy dyrektora szkoły oraz nauczyciela, któremu czasowo powierzono pełnienie obowiązków dyrektora szkoły**. Od 1 stycznia 2017 roku oceny tej dokonuje kurator w porozumieniu z organem prowadzącym szkołę. Do tej pory było odwrotnie.

W wyniku przeprowadzonych zmian kurator oświaty stał się istotnym gwarantem realizacji polityki oświatowej państwa oraz bardziej liczącym się partnerem w kontaktach z jednostkami samorządu terytorialnego.

KOMUNIKAT KUJAWSKO-POMORSKIEGO KURATORA OŚWIATY w sprawie nowelizacji art. 42 ust. 2 pkt. 2 ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. - Karta Nauczyciela

Kujawsko-Pomorski Kurator Oświaty przypomina, że art. 42 ust. 2 pkt 2 ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (Dz. U. z 2016r., poz. 1379) nie daje podstaw do przydzielania nauczycielom dodatkowych godzin zajęć w świetlicy, bez prawa do stosownego wynagrodzenia. Mimo, że nauczyciel w ramach czterdziestogodzinnego tygodnia pracy oraz otrzymywanego wynagrodzenia jest zobligowany do realizacji innych zajęć i czynności wynikających z zadań statutowych szkoły, to art. 42 ust. 2 pkt. 2 ustawy – Karta Nauczyciela nie może być wykorzystywany przez dyrektora do wypełniania nimi godzin pracy objętych obowiązkowym tygodniowym wymiarem zajęć (pensum) ustalonym dla innego stanowiska. Podobnie brak jest podstaw do zobowiązywania nauczycieli do prowadzenia w godzinach dodatkowych innych zajęć i czynności, o których mowa w przywoływanym przepisie Karty Nauczyciela.

Choć powyższa informacja została przekazana wszystkim dyrektorom szkół i placówek województwa kujawsko - pomorskiego podczas narad z Kujawsko-Pomorskim Kuratorem Oświaty tuż przed rozpoczęciem obecnego roku szkolnego, Kuratorium Oświaty w Bydgoszczy otrzymuje sygnały o wymuszaniu na nauczycielach obowiązku realizacji dodatkowych zajęć, w tym w świetlicy bez wynagrodzenia, poza wymiarem pensum. W związku z tym wskazać należy, iż dyrektorzy stosujący takie praktyki narażają się na zarzut naruszenia przepisów o czasie pracy, skutkującego sankcją z art. 281 pkt 5 ustawy z dnia 26 czerwca 1974 r. - Kodeks pracy (Dz. U. z 2014r. poz. 1502 z późn. zm.).

Wymagajcie od siebie, choćby inni od was nie wymagali

Z księdzem dr. Pawłem Nowogórskim, dyrektorem Centrum Edukacji Młodzieży im. ks. Jerzego Popiełuszki w Górsku, tegorocznym laureatem Nagrody Marszałka Województwa w dziedzinie edukacji rozmawiał Tadeusz Kierel



- Proszę opowiedzieć o swoim doświadczeniu i pasji w pracy z młodzieżą.

- Praca z młodzieżą towarzyszy mi przez całe życie. Jako uczeń piątej klasy byłem przewodniczącym ministrantów w parafii, z kolei w liceum odpowiadałem za kółko teatralne i byłem liderem w zespole muzycznym. Jako klerik organizowałem dla młodzieży rekolekcje wędrowne, oazy, wakacje dla niepełnosprawnych, przedstawienia w domach opieki społecznej i w domach dziecka w Krakowie. Odwiedzaliśmy z młodzieżą osoby starsze w szpitalach z kolędą. Warto wspomnieć o pielgrzymkach młodzieżowych czy spartakiadach sportowych. Praca z młodzieżą to charyzmat każdego michality. Jako kapłan przez cały czas mam kontakt z dziećmi i młodzieżą. W nagrodę za piękną współpracę zapraszałem młodzież na spotkania w Taize, do różnych miast Europy na pielgrzymki, obozy wędrowne i stacjonarne. Byłem też moderatorem rekolekcji oazowych organizowanych w różnych częściach Polski. Z przyjemnością wspominam także włoską młodzież, z którą pracowałem we Włoszech, gdzie utworzyłem grupę o nazwie Servizio d'ordine, z którą do dziś mam kontakt.

Na Podkarpaciu zainaugurowałem Olimpiadę o Wielkich Polakach; w jednej z edycji w pierwszym etapie udział wzięło 16 000 uczniów. W tym roku odbędzie się 15 edycja podkarpackiej olimpiady.

- W okresie dwuletniego już funkcjonowania Centrum udało się Księdzu stworzyć dynamicz-

nie rozwijający się ośrodek muzealno-edukacyjny. Z których obszarów działalności Centrum jest Ksiądz najbardziej zadowolony?

- Centrum to nie tylko moje dzieło. Na jego sukcesy składa się praca wielu wspaniałych ludzi z naszego regionu i kraju. Centrum rzeczywiście rozwija się dynamicznie, nie spodziewałem się aż takiego zainteresowania. Zanim podejmę jakiegokolwiek decyzję, najpierw na spotkaniach zbieram opinie młodzieży o proponowanych tematach i formach naszej pracy. Jestem zaskoczony pozytywnym i kreatywnym myśleniem młodzieży. Spodobało mi się, że młodzi ludzie podczas dyskusji są wymagający i bardzo krytyczni, a potem nie szczędzą czasu na bezinteresowną pomoc. Zadowolony jestem ze wszystkich obszarów pracy Centrum, na szczególną jednak uwagę zasługują Wojewódzki Konkurs o Wielkich Polakach i Ogólnopolskie Teatrallia. Świetnie też rozwija się wolontariat. Młodzież chętnie i bezinteresownie przyjmuje rolę gospodarzy i przewodników po naszym Centrum i muzeach dla wielu turystów i pielgrzymów z Polski i z zagranicy.

- Proszę opowiedzieć o doświadczeniu przyjęcia w Centrum młodych pielgrzymów z innych krajów przybyłych na Światowe Dni Młodzieży.

- To były piękne dni! Młodzieży, która przybyła do Centrum i muzeów w Górsku była pozytywnie zaskoczona tym, co u nas zobaczyła. Spotkanie polskiej młodzieży z młodzieżą wielu krajów utwierdziło przekonanie o potrzebie dążenia do poznawania większych wartości. Spotkania wyzwały w młodych sercach wiele radości. W sali teatralnej, kiedy wymienialiśmy się informacjami na temat naszych krajów, młodzież nie tylko chętnie się wypowiadała, ale również śpiewała i tańczyła. Kiedy młodzi wracali po obejrzeniu naszych muzeów, w ich oczach widziałem nieraz łzy. Wtedy słyszałem słowa, że Polacy to wspaniały i mądry naród. Okazuje się, że wielu spośród nich znało dobrze historię Polski. Młodzież, która przybyła np. z Jordanii czy Palestyny, nie mogła się nadziwić, że tu jest wszędzie zielono, tyle roślin i wciąż do tego tematu wracała. To, co widziałem

i czego młodzież doświadczyła w czasie tych spotkań, można określić jako coś wspaniałego, pełnego entuzjazmu, radości życia, nadziei i wzajemnego ubogacenia pod wieloma względami.

- Zbliża się piąta rocznica zaistnienia w naszym województwie konkursu o Wielkich Polakach. Proszę o krótkie podsumowanie.

- Konkurs Wiedzy o Wielkich Polakach, to wspaniała okazja dla młodego człowieka do wzorowania się na postaciach o wielkich formatach. Co roku zajmujemy się inną postacią. Młodzież może spokojnie pochylić się nad biografią danego bohatera, aby odpowiedzieć sobie na pytanie, jak to się stało, że mimo wielu trudności wielcy ludzie umieli stanąć na wysokości zadania i zdać egzamin z życia. Na podstawie czterech edycji konkursowych pragnę podkreślić, że młodzi biorący udział w konkursie są bardzo wartościowi, mądrzy i poszukujący czegoś więcej w swoim życiu. Wzruszające są momenty, kiedy młodzi dziękują i z przekonaniem wyznają, iż dzięki konkursowi poznali coś, na co by wcześniej nigdy nie zwrócili uwagi. Wiedzę o bohaterze konkursu przyswajają sobie nie tylko uczeń, ale w wielu przypadkach jego rodzice, dziadkowie czy też rodzeństwo. Okazuje się, że młodzi zaprzyjaźniają między sobą i ponownie odwiedzają Centrum. Podczas moich wizyt w innych miastach województwa młodzi ludzie poznawali mnie i podchodzili, aby się przywitać i poinformować, że uczestniczyli w naszym konkursie. Pamiętam nauczyciela, który przyjechał ze swoją żoną podziękować za konkurs, ponieważ w czasie przygotowania mieli okazję

bliżej zapoznać się z jego bohaterem, co wpłynęło pozytywnie na ich życie prywatne. Z kolei pewna babcia, dziękowała, bo razem z wnuczką mogła dokładniej poznać biografię Polaka związanego z naszym regionem i dyskutowała na ten temat z sąsiadami.

- „Św. Jan Paweł II w województwie kujawsko-pomorskim – obecność i dziedzictwo” - to temat obecnej edycji konkursu. W jaki sposób zechce Ksiądz zachęcić młodzież naszego województwa, aby przystąpiła do eliminacji konkursowych, których podmiotem jest Papież – Polak?

Wymagajcie od siebie, choćby inni od was nie wymagali – powiedział św. Jan Paweł II. To najlepsza zachęta. Konkurs Wiedzy o Wielkich Polakach jest po to, aby uczeń biorący w nim udział upewnił się, że też może być wielki! Skoro inni potrafili, ja też potrafię! Każdy może być wielkim i wyjątkowym.

Proponujemy też wyjątkowe nagrody: wyjazd edukacyjny do Rzymu i innych miast we Włoszech, rowery górskie, albumy i wiele innych atrakcyjnych upominków. Konkurs jest współorganizowany z Kuratorium Oświaty w Bydgoszczy, dlatego uczestnik otrzymuje także Zaświadczenie Laureata lub Finalisty. Już w drugim etapie rejonowym nagradzamy za pierwsze miejsce rowerem górskim. Zwracamy uwagę na to, aby nagrody inspirowały do dalszej edukacji fizycznej, duchowej, czy intelektualnej. Jest to konkurs interdyscyplinarny, dlatego też wymaga połączenia wiedzy z wielu dziedzin. Nagrodą dla wszystkich uczestników jest oczywiście zdobyta wiedza.



Wojewódzki Konkurs Interdyscyplinarny o Wielkich Polakach

Święty Jan Paweł II w województwie kujawsko-pomorskim: obecność i dziedzictwo

Etap szkolny: 8 grudnia 2016 roku

Etap rejonowy: 16 lutego 2017 roku

Etap wojewódzki: 16 marca 2017 roku

Konkurs adresowany jest do uczniów szkół gimnazjalnych województwa kujawsko-pomorskiego. Obejmuje wiedzę z historii, wiedzy o społeczeństwie, geografii i religii.

Organizatorem jest Centrum Edukacji Młodzieży w Górsku.

Współorganizatorami są:

- Urząd Marszałkowski Województwa Kujawsko-Pomorskiego w Toruniu
- Kuratorium Oświaty w Bydgoszczy
- Kujawsko-Pomorskie Centra Edukacji Nauczycieli w: Bydgoszczy, Toruniu i Włocławku
- Toruński Ośrodek Doradztwa Metodycznego i Doskonalenia Nauczycieli w Toruniu
- Katolickie Stowarzyszenie „Civitas Christiana”.

Więcej informacji: www.gorsk.org.pl

Z muzyką zawsze im po drodze

Rozmowa z Grzegorzem Augustynowiczem i Andrzejem Marciniakiem

Od ponad 40 lat Zespół Szkół Samochodowych im. Tadeusza Kościuszki we Włocławku wykształcił i przygotował wielu specjalistów w różnych zawodach. Nie jest to jednak szkoła, w której zdobywa się wyłącznie umiejętności techniczne. Każdy, kto słyszał o Samochodówce, wie, że w szkole tej prężnie działa sekcja artystyczna z orkiestrą dętą na czele, którą od wielu lat prowadzą panowie Grzegorz Augustynowicz i Andrzej Marciniak.



Jak to się stało, że zawód nauczyciela muzyki stał się dla Panów pierwszym zawodem i to zawodem na całe życie? Czy wybór ten był świadomy, czy wynikał z jakichś szczególnych zainteresowań?

Andrzej Marciniak: Wybór szkoły średniej, do której uczęszczałem (Technikum Mechaniczne – przyp. red.) był wyborem racjonalnym, podyktowanym ówczesnym zapotrzebowaniem na rynku pracy. Równolegle jednak rozwijałem swoje zainteresowania muzyczne i to one właśnie za-ważły na późniejszym wyborze studiów, które okazały się spełnieniem moich marzeń. To ten właśnie czas utwierdził mnie w wyborze zawodu, dawał duże możliwości zatrudnienia. Po studiach trafiłem do szkoły podstawowej, później liceum ogólnokształcącego, by ostatecznie zadomowić się w Zespole Szkół Samochodowych.

Grzegorz Augustynowicz: U mnie, jak to często w życiu bywa, zdecydował przypadek, ale też coś więcej, bo właśnie w jakimś stopniu przypadkowo mój ojciec, Stanisław Augustynowicz, pracując

w ówczesnym Technikum Mechanicznym, stał się pracownikiem powołanego w 1974 roku Zespołu Szkół Samochodowych. Pewnego dnia chór prowadzony przez ojca miał uczestniczyć w ważnym przeglądzie. Niestety tato się rozchorował i wtedy na prośbę ówczesnego dyrektora szkoły Mariana Sobczyka, ale także chcąc pomóc ojcu, który nie mógł sprawić zawodu młodzieży, pomogłem w przygotowaniu do występu. Koncert wypadł dobrze i tak właśnie doszło do kolejnych zdarzeń związanych z moją karierą w ZSS. Od dziecięcych lat byłem świadkiem pracy mojego ojca, uczestnicząc często w występach prowadzonych przez niego zespołów. Sprawiało mi to wielką frajdę, więc z czasem stwierdziłem, że skoro zarabianie pieniędzy na życie może być przyjemnością, to dlaczego nie miałbym przyjąć propozycji ówczesnego dyrektora szkoły i zastąpić przechodzącego na emeryturę taty. Wspomniana frajda z wykonywanej pracy trwa do dzisiaj. Wybór więc był właściwy.

Co z początków swojej drogi zawodowej zapamiętali Panowie najbardziej?

Grzegorz Augustynowicz: Przyjemność pracy i świadomość, że nikt i nic poza atrakcją muzykowania nie zmusza naszych uczniów do uczestniczenia w zajęciach zespołów. To podoba nam się najbardziej, bo z nami są tylko ci, którzy rzeczywiście chcą grać i śpiewać, a jeśli mają jeszcze szczęście trafić na wyrozumiałego wychowawcę i nauczyciela przedmiotu, to sukces szkoły, ucznia, a często przez to i rodziców, jest prawie pewny.

Andrzej Marciniak: Zgadza się z kolegą. Ja zapamiętałem różnorodność tych zajęć, bo nie tylko działał chór, ale także zespół wokalnoinstrumentalny, kapela podwórkowa i szkolna orkiestra dęta. Zapamiętałem także towarzyszącą mojej pracy serdeczność, zrozumienie i wsparcie polegające na zakupie niezbędnych akcesoriów do realizacji zajęć artystycznych. Ponadto praca w Samochodówce dawała szersze możliwości rozwoju zawodowego. Studia od strony merytorycznej

bardzo dobrze przygotowały do pracy w szkole, ale praca z orkiestrą dętą wymagała poszerzenia wiedzy i zdobycia doświadczenia. Podobała mi się również idea rozwijania zainteresowań muzycznych uczniów. Wpływało to niewątpliwie na atrakcyjność szkoły, stworzyło również jej pozytywny wizerunek w mieście. Możliwość tworzenia tego pozytywnego wizerunku zawsze przynosiła dużą satysfakcję.

Działalność Panów rzeczywiście ma duży wpływ na kształtowanie wizerunku szkoły, nie ogranicza się bowiem wyłącznie do imprez organizowanych na jej terenie. Jakże uroczystości – we współpracy z innymi podmiotami - wspominają Panowie najbardziej?

Grzegorz Augustynowicz: Uczestniczymy w życiu Włocławka, współpracując z instytucjami, które nas o to poproszą. Najczęściej jest to Urząd Miasta Włocławek, ale czasami również urzędy gmin, szkoły, stowarzyszenia, parafie. Współpracujemy chętnie z twórcami naszego miasta i regionu. Mamy w kronice szkoły pięknie udokumentowany cykl spotkań z poetami, takimi jak: Maria Hadrowicz, Danuta Betto, Mikołaj Konczalski, ks. Stanisław Dubiel, Krystyna Sarnowska, Marian Szczepański, Monika Milczarek-Grzanka. Szczególnym wydarzeniem jest cykl koncertów kolęd dla mieszkańców naszego miasta zatytułowany „Tryumfy Króla Niebieskiego”. Cieszą się one dużym zainteresowaniem. Grają i śpiewają w nich uczniowie, absolwenci, rodzice i nauczyciele ZSS oraz zapraszani goście, jak na przykład znana poetka Barbara Bromont-Sławińska. Ten cykl to koncerty zorganizowane przy współpracy Urzędu Miasta, Wyższego Seminarium Duchownego we Włocławku, Parafii Św. Stanisława, Bazyliki Katedralnej, naszej szkolnej Parafii Najświętszego Serca Jezusowego, Centrum Kultury Browar „B”, Zespołu Szkół Muzycznych, Fundacji „Samotna Mama”, ze scenicznym udziałem księży proboszczów oraz dyrekcji, pracowników i nauczycieli w/w instytucji, bywało, że i Prezydenta Włocławka. Inny, tworzony przez naszą uzdolnioną młodzież, cykl koncertów „Pamięć i Tożsamość”, w którym odwołujemy się do nauki Świętego Jana Pawła II, realizujemy przy współpracy z wyżej wymienionymi przyjaciółmi, a także „Towarzystwa Opieki Paliatywnej” jako koncerty charytatywne. Spośród nich najbardziej utkwiły w pamięci: „Do wolnej Polski”, „Błękitne rozwinęmy sztandary”, „Abyśmy byli jedno...”, „Włocławek Janowi Pawłowi II – ŚWIĘTEMU”. Uczestniczymy także w patriotycznych uroczystościach organizowanych z okazji świąt narodowych, uroczystościach religijnych, traktując to jako zaszczyt i nobilitację. Najbardziej w pamięci utkwiła nam chyba uroczystość odsłonięcia tablicy poświęconej „Pamięci Żołnierzy

Wyklętych” poprzedzona Mszą Świętą z udziałem ich rodzin w naszym Sanktuarium Maryjnym.

Orkiestra szkolna, zespół muzyczny ma na swoim koncie wiele nagród i sukcesów. Które z nich cenią sobie Panowie najbardziej?

Andrzej Marciniak: Zdecydowanie nagrody na Ogólnopolskim Festiwalu Młodzieżowych Orkiestr Dętych w Inowrocławiu, Nagrodę Dyrektora Reprezentacyjnego Zespołu Artystycznego Wojska Polskiego.

Grzegorz Augustynowicz: Nagrodę Publiczności dla naszej szkolnej orkiestry i zespołu tanecznego oraz nagrodę za wykonanie marsza – „Apel Strzelecki Edwarda Maja”

Porozmawiajmy teraz o tym, jak znaleźć własną pasję i jak zarażać nią innych?

Grzegorz Augustynowicz: Uważam, że pasja znajduje nas, zwłaszcza jeśli dotyczy ona działalności artystycznej, gdzie praca jest przyjemnością, a każde powodzenie czy sygnał, że podoba się ona innym albo przydaje tym, dla których pracujemy, inspiruje do dalszego działania. I tak minęły 34 lata w ZSS, czego zupełnie nie zdążyłem zauważyć... i mój kolega chyba też?

Andrzej Marciniak: Tak..., czas upływa bardzo szybko, pracujemy w dużym tempie, angażujemy młodzież w wiele przedsięwzięć, dlatego sami czujemy się ciągle młodzi.

Poszukując zainteresowań często napotykamy na różnego rodzaju przeszkody, które utrudniają realizowanie naszych marzeń, czy mają Panowie jakąś radę dla tych, którzy chcą się rozwijać muzycznie?

Grzegorz Augustynowicz: Biorąc pod uwagę doświadczenia pracy z młodzieżą naszej szkoły, ważne jest, aby poza możliwościami, jakie dają nam posiadane zdolności muzyczne, brać pod uwagę realizację swoich planów zawodowych. Trzeba dobrze ocenić, ile czasu będzie można przeznaczyć na naukę gry czy śpiewu, aby poradzić sobie z nauką przedmiotów, zwłaszcza, maturalnych. Takie planowanie ułatwia dobór odpowiedniego instrumentu czy repertuaru, a także łączenie nauki w ZSS z uczęszczaniem do szkoły muzycznej II stopnia. Jest to możliwe. Zaświadcza o tym nasi absolwenci, którym to zadanie udało się wykonać.

Zawód muzyka jest dziś wyzwaniem. Młody człowiek poświęca nauce wiele czasu, wyrzeczeń, by później mierzyć się znowu z silną konkurencją i szukać dla siebie miejsca na muzycznym, trudnym rynku. Jak przekonać młodych ludzi do tego, by

jednak chcieli uczyć się gry na instrumentach, zwłaszcza, gdy oni swoją przyszłość widzą gdzie indziej?

Grzegorz Augustynowicz: Wielu naszych uczniów ukończyło szkołę muzyczną, ucząc się równolegle w dwóch szkołach. Są między nimi tacy, którzy później ukończyli studia muzyczne. Nie wszyscy jednak pracują jako muzycy, ale wszyscy osiągnęli dobrą pozycję zawodową dzięki kreatywności, odwadze, wyobraźni, umiejętności nawiązywania kontaktów. Takie predyspozycje staramy się kształtować. Oczywiście ważne znaczenie mają uwarunkowania środowiskowe. Staramy się neutralizować potencjalne problemy nawiązując kontakty z rodzicami uczniów, wychowawcami klas, nauczycielami przedmiotów czy np. dyrekcją szkoły muzycznej.

Jakie cechy musi posiadać nauczyciel, aby odkryć w swoim uczniu talent?

Andrzej Marciniak: Musi mieć w sobie radość życia i otwartość na drugiego człowieka.

Grzegorz Augustynowicz: Powinien też mieć umiejętność obserwacji, słuchania, prowadzenia dyskusji, czyli wszystkie te cechy, które powinien mieć nauczyciel każdego przedmiotu. Talent muzyczny zauważyć łatwiej, ocenić trudniej, ale najtrudniej wytłumaczyć przekonaniu o posiadaniu talentu, że go nie ma. Takie sytuacje czasami też nam się zdarzają. Najczęściej jednak utalentowanym uczniom trudno zrozumieć, przynajmniej na początku nauki gry na instrumencie, że talent to dopiero początek drogi, a gra w zespole to odpowiedzialność, cierpliwość i umiejętność współpracy.

Co przynosi Panom największą radość w tej pracy? Z czego są Panowie dumni?

Andrzej Marciniak: Największą radość przynosi życzliwość i zrozumienie innych dla naszej działalności, a także zadowolenie uczniów, ich sukcesy.

Grzegorz Augustynowicz: Nasza praca - tak w ogóle - przynosi wiele radości, ale ta radość ma różne oblicza. To może być radość z udanego występu, radość z udziału w konkretnej uroczystości, czy nawet z samego faktu zaproszenia na nią. Z punktu widzenia nauczyciela to jednak największą radość przeżywamy widząc, że wysiłek młodzieży dostrzegany jest przez ich wychowawców, kolegów, rodziców, a przede wszystkim nagradzany przez nauczycieli przedmiotów. Niektóre z nich jak język polski, religia, historia wiążą się bezpośrednio z tematyką występów. Dumni jesteśmy najbardziej z faktu, że pomimo rotacji, jaka wiąże się z funkcjonowaniem orkiestry, nasza gra nieprzerwanie już ponad 30 lat. Do dzisiaj mamy kontakt nawet z pierwszymi jej instrumentalistami łącznie z obecnym dyrektorem

Zespołu Szkół Samochodowych Ryszardem Suwałą, który grał w niej na trąbce.

Powiedzieli już Panowie, że w orkiestrze grają uczniowie, którzy łączą naukę w ZSS z nauką w szkole muzycznej. Czy w zajęciach artystycznych mogą uczestniczyć także osoby, które do tej pory nigdy nie grały na żadnym instrumencie?

Grzegorz Augustynowicz: Tak. Takich, którzy potrafią grać, oczekujemy zawsze z nadzieją, jednak mamy świadomość, że łączenie wielu obowiązków jest trudne. Musimy więc polegać przede wszystkim na tych, którzy zaczynają od podstaw, ale mają zdolności muzyczne, są zdyscyplinowani i mieli już kontakt ze sceną. Współpracujemy też z gimnazjami i szkołami podstawowymi z Włocławka i okolic, chcąc zachęcić tę młodzież i dzieci do jak najwcześniejszego zainteresowania muzyką a później przyjscia do naszej szkoły i rozwijania swoich zainteresowań.

Przez wiele lat spotykali Panowie na swojej drodze różne osoby, osobowości. Praca z młodymi ludźmi nie zawsze bywa łatwa. Czy można powiedzieć, że i Panowie nauczyli się czegoś od swoich podopiecznych? Czy są to relacje, które obu stronom przynoszą korzyści?

Grzegorz Augustynowicz: To prawda wiele osób, a osobowości mniej... To chyba normalne, że tak jest. Wiele zależy od przyjętego kryterium oceny. Gdybyśmy oceniali wysiłek i determinację uczniów w rozwijaniu zdolności, biorąc pod uwagę ich warunki życia, środowisko, odległość miejsca zamieszkania, sytuację materialną, to często uczniowie mający, jak się wydaje, najtrudniej okazują się najwytrwalsi i najsolidniejsi. Od nich trzeba się uczyć odporności na życiowe kłopoty, pogody ducha i radości z życia. Cieszymy się, że i nasi wychowankowie, którzy dziś są po dobrych studiach muzycznych: Iwona Gapińska, Katarzyna Sałacińska, Waldemar Nowakowski, Marcin Woźniak, Tomasz Znyk, Wojciech Hamkało, Joasia Karwat, Mariusz Józwiak, Jacek Jobski o zajęciach mówią ze wzruszeniem i uznaniem. Mariusz Józwiak i Joasia Karwat absolwenci naszej szkoły, instrumentalisci naszej orkiestry planują się pobrać. Zagramy im na ślubie!

Wspaniale! W takiej sytuacji chyba o dalszy byt orkiestry możemy być spokojni. Bardzo serdecznie dziękuję za rozmowę. Panowie Grzegorz Augustynowicz i Andrzej Marciniak to niewątpliwie osoby, które z muzyką są za pan brat. Kochają to, co robią, uczą innych, dzielą się swoją pasją i nie ustają w wysiłkach, by pomnażać dobra, do których szkolna orkiestra dęta Zespołu Szkół Samochodowych im. Tadeusza Kościuszki niewątpliwie się przyczynia.

Dariusz Puciński
Szkoła Podstawowa w Rogowie

Wyobraźnia muzyczna nasuwa pomysły

MUZYKA

Muzyka w moim życiu pełniła wyjątkową rolę już w dzieciństwie. Wychowywałem się w rodzinie z tradycjami artystycznymi, co z pewnością miało istotny wpływ na moją późniejszą edukację muzyczną. Godziny spędzane przy instrumencie, radość muzykowania, a także wczesne amatorskie działania

i poszukiwania natury kompozytorskiej powoli kształtowały moją osobowość. Doskonale pamiętam swój pierwszy syntezator, kiedy ja-kolwiek kilkunastoletni chłopiec, za jego sprawą, z nieopisaną fascynacją próbowałem wyrażać siebie, grając i tworząc, to dla zabawy, to z potrzeby wypowiedzenia się. Jeszcze wtedy nie wiedziałem, że nadejdzie czas, w którym

będę mógł systematycznie dzielić się moją radością, wiedzą i umiejętnościami z innymi. Nie wiedziałem, że ów drogę otworzy mi „powołanie pedagogiczne”. Kończąc liceum, byłem już pewien – pragnę zostać nauczycielem.

Studia artystyczne okazały się potwierdzeniem słuszności mojego wyboru. Napawały mnie wielką radością, poszerzały horyzonty i inspirowały do zgłębiania wiedzy, a później stosowania jej w praktyce. W czasie studiów, jak i wcześniej, żywo angażowałem się w życie artystyczne swojego regionu, zyskując sympatię mieszkańców, co niezwykle ułatwiło mi późniejszą współpracę z ludźmi.

Kilkanaście lat temu rozpocząłem pracę na stanowisku nauczyciela muzyki, pracując z dziećmi i młodzieżą w szkołach podstawowych na terenie Gminy Rogowo i Gminy Brzuze (powiat rypiński). Myślę, iż nie będę odosobnionym w twierdzeniu, że początek każdej pracy stawia przed nami wiele nieznanych dotąd wyzwań, którym chcemy sprostać. Nie zawsze jest to droga łatwa, ale za to bardzo

inspirująca i motywująca do działań. Miałem niezwykle szczęście, gdyż spotkałem i poznałem przyjaznych ludzi, którzy wspierali mnie, kiedy najbardziej tego potrzebowałem. W dużej mierze, dzięki nim i wyraźnemu zaufaniu, jakim mnie obdarzali, dałem się poznać, jako osoba chcąca w swej pracy nieść jak najwięcej dobra. Tworząc przyjazne

relacje z uczniami, budowałem stabilne podłoże do pracy zespołowej, prowadząc lekcje muzyki, a także zajęcia artystyczne w postaci chórów i zespołów muzycznych. Owoce naszej pracy prezentowane były przed społecznością szkolną, w czasie różnego rodzaju akademii, uroczystości oraz wydarzeń środowiskowych. Te ostatnie były i są efektem

oryginalnych i twórczych pomysłów, co zobrazuję, odnosząc się do konkretnego przykładu.

KONCERTY

Kilka lat temu narodził się pomysł, by w porozumieniu z Wójtem Gminy Rogowo oraz proboszczem tamtejszej parafii zorganizować w kościele koncert kolęd i pastorałek. Oryginalność tego pomysłu wynikała z tego, iż miały to być polskie, lecz nieznane ogółowi kolędy. Sięgające kilkuset lat utwory zostały opracowane przeze mnie w nowych aranżacjach, zaskakując publiczność swym brzmieniem i atrakcyjnością. Grupę wokálną stanowili moi uczniowie z terenu Gminy Rogowo, zatem był to również sposób, na promocję utalentowanej młodzieży. Chcąc nadać utworom ludowy charakter, zaprosiłem do współpracy muzyków grających na instrumentach dętych, co było zapewne śmiałym, ale i pozytywnie odebrany krok. Wydarzenie to wspominam z pewnym sentymentem, tym bardziej, iż ową sekcję instrumentów dętych urzeczywistniłem



Dźwięk po dźwięku powstają partytury, aranżacje, świeżki wokalne

dzięki wsparciu moich najbliższych, taty i brata, którzy również są muzykami.

Innym przykładem mojej aktywności artystycznej było zaangażowanie się w obchody 100-lecia istnienia Szkoły Podstawowej im. Zygmunta Padlewskiego w Nadrożu (Gmina Rogowo). Wyraziłem wówczas pragnienie skomponowania hymnu szkoły, który obecnie stanowi integralną część życia wspomnianej placówki oświatowej i wykonywany jest przez uczniów oraz społeczność lokalną podczas różnego rodzaju apeli.

Wraz z moja wspaniałą grupą artystyczną czujemy, że nie na tym koniec!

Kolejnym, przełomowym momentem w mojej pracy zawodowej była propozycja dyrektora Rypińskiego Domu Kultury, dotycząca objęcia funkcji realizatora dźwięku w powstałym wówczas studiu nagrań. Trudno mi dziś wyrazić radość i dumę, których doświadczyłem dowiedziawszy się o tworzących się planach. Tym razem, podobnie jak u początków pracy w szkole, również nastąpiło wiele pytań i rozterek, czy aby godnie podołam nowym wyzwaniom, czy sprawdzę się w nowej roli. Nie liczyłem czasu, sił i energii, lecz bez reszty, często do późnych godzin nocnych poznawałem studyjną aparaturę. W międzyczasie skończyłem się w profesjonalnym studiu nagrań, spotykałem się z ludźmi pracującymi w podobnych punktach, a także poszukiwałem informacji na ten temat we własnym zakresie.

PŁYTA

W czasie fascynacji nieograniczonymi możliwościami kreowania dźwięku narodził się nowy pomysł, którego realizacja wymagała ode mnie oddania i poświęcenia się na niespotykaną dotąd skalę, a czasem objęła ponad dwuletnią pracę.

Ów pomysł dotyczył pierwszego w Polsce albumu, który zawierałby utwory patriotyczne opracowane jak nigdy dotąd, wyrosłe na podstawie własnego zamysłu. Podjąwszy temat z moimi uczniami, wiedziałem, że mogę na nich liczyć, że będą mi towarzyszami podczas prac nad zaplanowaną płytą. Przede mną stało jeszcze jedno, niezwykle ważne, bo finansowe wyzwanie. Nieocenioną pomoc w tym względzie zaoferowała mi Wójt Gminy Rogowo, pani Barbara Nowakowska, która pozyskała niezbędne środki pozwalające opłacić realizację projektu w studiu nagrań dźwiękowych, a także pozostałe elementy tworzące materiał, jak: grafika okładki, tłoczenia, czy też regulacje prawne (ZAiKS).

Zliczone ponad dwa tysiące godzin pracy obejmowały czas poświęcony na poszukiwania utworów i późniejszą ich realizację. Nuty za nutą, dźwięk po dźwięku, niczym układane cegielki powstawały partytury, aranżacje, ścieżki wokalne, a w końcowym etapie obróbka i mastering materiału. Można by tej płycie poświęcić wiele czasu, opisując poczynane kolejne kroki, jednak myślę, że powyższa wzmianka pozwoli Państwu wyobrazić sobie, czym było dla nauczyciela muzyki oraz jego uczniów stworzenie, jak się później okazało, profesjonalnego albumu pt. „Mój kraj”.

Sam tytuł wiele dla mnie znaczy. Po pierwsze, budzi refleksję, iż patriotyzm i miłość do kraju to bliskie nam, i niezwykle aktualne słowa. Po drugie, piosenka ta jest moją kompozycją. Pisząc ją, z wielkim wzruszeniem odnosiłem się do naszej Ojczyzny i najważniejszych dla nas wartości. Pozwolę sobie nadmienić jeszcze o jednej mojej kompozycji, „Za tych, co polegli”. Dedykowałem ją mojemu pradiadkowi, poległemu w kampanii wrześniowej, w 1939 roku, a także wszystkim tym, którzy oddali swe życie, broniąc polskiej ziemi. W zdecydowanej mierze zawartość płyty to utwory wyszukane i wybrane ze starych, pożółkłych i być może zapomnianych śpiewników, które dzięki naszej inicjatywie nabrały nowego blasku i cieszą obecnie wielu słuchaczy, którzy mają w posiadaniu niniejszy album. Doskonałym miejscem na promocję płyty był kościół parafialny w Rogowie, oraz obchody Święta Niepodległości.

Wydarzenie to zostało zarejestrowane w postaci materiału audio-wideo, do którego link dołączam i zachęcam Państwa do przeżycia z nami niniejszego koncertu.

Po wydaniu opisanego materiału, wyobraźnia muzyczna nasunęła kolejne pomysły, zatem wraz z moją wspaniałą grupą artystyczną czujemy, że na tym jeszcze nie koniec...

W podsumowaniu pragnę podzielić się z Państwem informacją dla mnie szczególnie istotną i budującą. Praca moja, hołdująca tematyce patriotycznej, a także dość nowatorski sposób przekazywania treści narodowych zostały dostrzeżone w 2011 roku przez Kuratorium Oświaty w Bydgoszczy. Doznałem wówczas zaszczytu wyróżnienia mojej aktywności artystycznej w postaci listu gratulacyjnego. Dziś przekonany jestem, iż uznanie to dało niezwykle ważne podłoże, które zainspirowało mnie, by stworzyć wspomniany i opisany Państwu album „Mój kraj”.

VI konkurs wiedzy technicznej dla uczniów toruńskich gimnazjów

Już od sześciu lat Federacja Stowarzyszeń Naukowo-Technicznych NOT Rada Toruńska jest organizatorem konkursu wiedzy technicznej dla uczniów publicznych i niepublicznych gimnazjów w Toruniu. Konkurs organizowany jest jako zadanie publiczne ze wsparciem finansowym Gminy Miasta Toruń.

Tematem przewodnim wszystkich konkursów wiedzy technicznej jest „**TECHNIKA UŻYTKOWA W SZKOLE I W DOMU**”

W bieżącym roku po pozytywnym rozpatrzeniu oferty Rady Toruńskiej FSNT NOT przez Gminę Miasta Toruń przystąpiono do organizowania VI edycji tego konkursu.

VI Konkurs Wiedzy Technicznej dla młodzieży szkolnej uczącej się w gimnazjach jest zadaniem, które stanowi jedną z form procesu politechnizacji wychowania młodzieży oraz daje możliwość rozszerzenia podstawy programowej o nowe materiały.

Konkurs ma na celu pobudzenie zainteresowania młodzieży szkolnej problemami technicznymi, których nie obejmuje program nauczania techniki, szczególnie użytkowej, z którą młodzież ma i będzie miała do czynienia w przyszłości.

Chodzi o popularyzację podstawowych zagadnień praktycznej wiedzy o urządzeniach technicznych będących w naszym otoczeniu, ich obsłudze, jak również o bezpiecznym użytkowaniu. Przy tej okazji staramy się pokazać także działalność produkcyjną firm działających w naszym mieście i regionie.

Jeden z etapów konkursu przeprowadzany jest w technikum, co pozwala uczniom gimnazjów poznać specyfikę szkolnictwa zawodowego.

Wszystko to powinno sprzyjać zachęceniu młodych ludzi do rozważenia możliwości podjęcia dalszej nauki w szkołach technicznych.

Ponieważ jednym z elementów konkursu jest zwrócenie uwagi uczniów na historię Torunia i związane z nią zabytki oraz rozwój techniki w naszym regionie, w treści konkursu wplecione są zagadnienia związane z historią miasta i przemysłu.

Rada Toruńska FSNT NOT poprzez konkurs stara się dać możliwość nauczycielom uczącym w gimnazjach

techniki oraz innych przedmiotów (np. fizyki, chemii) zaktywizowania i uatrakcyjnienia zajęć poprzez włączenie do programu nauczania zagadnień, które są aktualną tematyką konkursową. Stwarzamy także możliwość wzbogacenia wiedzy nauczycieli w trakcie przygotowania szkolnej drużyny do konkursu poprzez uczestnictwo w konsultacjach prowadzonych przez nauczycieli branżowych średnich szkół technicznych.

Zakres tematyczny konkursu w 2016 roku obejmował następujące zagadnienia:

1. *Wybrane obiekty Torunia*

- Obiekty służące mieszkańcom – elementy historii, funkcje
- mosty
- dworce
- Szlaki komunikacyjne w mieście.

2. *Samochód*

- Bezpieczeństwo jazdy
- Podstawowe elementy budowy
- Zasady działania podstawowych układów
- Rola i funkcjonalność zainstalowanych elementów.

3. *Organizacja komunikacji miejskiej*

- Historia komunikacji miejskiej
- Układy komunikacji miejskiej
- Pojazdy komunikacyjne – tramwaj, autobus
- budowa
- zasada działania
- zastosowane rozwiązania techniczne
- Zasady poruszania się pojazdów komunikacji miejskiej.

4. *Oszczędne gospodarowanie energią i wodą w gospodarstwie domowym*

- ekonomiczne użytkowanie w domu urządzeń zasilanych energią elektryczną - parametry zużycia energii, efektywność energetyczna
- podstawowe urządzenia – budowa, zasada działania, sposób wykorzystania prądu
- efektywne korzystanie z wody.

5. *Bezpieczna eksploatacja urządzeń w domu*

- narzędzia używane w domu (rodzaje narzędzi, zasada działania, wykorzystanie praw fizyki, zastosowanie)
- urządzenia w gospodarstwie domowym (wyko-

rzystywanie praw fizyki, bezpieczna obsługa)

- kontakt z urządzeniami zasilanymi prądem elektrycznym, praca przy monitorach, hałas

Realizacja zadania publicznego przebiegała w okresie od 15.02.2016 do 31.06.2016 roku.

Konkurs przygotowała Komisja konkursowa w składzie:

Przewodniczący: Stefan Oborski

Wiceprzewodniczący: Witold Anusiak

Członkowie: Jerzy Ślot, Irena Budzińska, Franciszek Kretschmann, Mirosław Hejka

Komisja konkursowa skierowała zaproszenia do gimnazjów miasta Torunia - 20 szkół publicznych i 6 niepublicznych. Zgłoszenie do udziału w konkursie złożyło 15 gimnazjów (12 publicznych i 3 niepubliczne). Konkurs był prowadzony wieloetapowo w konkurencji indywidualnej i drużynowej.

Eliminacje szkolne przeprowadzały Szkolne Komisje Konkursowe w okresie od 20.02.2016 do 12.03.2016 roku w 15 szkołach. Uczestniczyło w nich łącznie 900 uczniów.

Półfinały - eliminacja międzyszkolna

- zostały zorganizowane i przeprowadzone przez Komisję Konkursową Rady Toruńskiej FSNT NOT 2.04.2016 roku. Rozgrywka półfinałowa odbyła się na terenie Zespołu Szkół Samochodowych w Toruniu i połączona była ze zwiedzaniem pracowni zawodowych. Ukazano uczniom możliwość dalszego kształcenia w tej szkole.

W półfinale brały udział pięcioosobowe reprezentacje szkół. Wszyscy uczestnicy indywidualnie rozwiązywali jednakowy zestaw testowy składający się z 45 pytań.

Na podstawie wyników uzyskanych przez poszczególnych uczestników Komisja Konkursowa wyłoniła 5 najlepszych zespołów szkolnych do finałowej rozgrywki drużynowej oraz 6 najlepszych uczniów do indywidualnej rozgrywki finałowej.

Finały indywidualne i drużynowe zostały przeprowadzone 5.05.2016 roku. Rozgrywka finałowa odbyła się w siedzibie Rady Toruńskiej FSNT NOT.

Finał indywidualny

seria I - uczestnicy finałów w konkurencji indywidualnej odpowiadali kolejno na wybrane przez siebie dwa pytania problemowe. Za każdą odpowiedź Komisja Konkursowa mogła przyznać 0 – 3 pkt.

seria II - uczestnicy finałów w konkurencji indywidualnej odpowiadali kolejno na wybrane przez siebie dwa pytania krótkie

seria III - uczestnicy finałów w konkurencji indywidualnej odpowiadali na 10 pytań na zasadzie, kto pierwszy się zgłosi

Za każdą odpowiedź w serii II i III Komisja Konkursowa mogła przyznać 0 lub 1 pkt.

W przypadku nieprawidłowej odpowiedzi uczestnik

był wykluczony z możliwości odpowiadania na kolejne pytanie.

Finał drużynowy

seria I - każdy członek drużyny odpowiadał na dwa wylosowane pytania problemowe

seria II – drużyny odpowiadały zespołowo na dwa wylosowane pytania problemowe. Za każdą odpowiedź w serii I i II Komisja Konkursowa mogła przyznać 0 – 3 pkt.

seria III – każdy członek drużyny odpowiadał na dwa wylosowane pytania krótkie. Za każdą odpowiedź Komisja Konkursowa mogła przyznać 0 lub 1 pkt.

Seria IV - dziesięć pytań krótkich przy przyciskach.

Jeden przedstawiciel drużyny odpowiadał wg zasady, kto szybszy ten lepszy. Za każdą odpowiedź Komisja Konkursowa mogła przyznać 0 lub 1 pkt. W przypadku nieprawidłowej odpowiedzi uczestnik był wykluczony z możliwości odpowiadania na kolejne pytanie. Pytania wg zasady: kto szybszy ten lepszy można było przeprowadzić dzięki aparaturze wypożyczonej w Centrum Kształcenia Praktycznego, za co serdecznie dziękujemy.



Zdobywczyni I miejsca w konkursie indywidualnym Magdalena Hyra z Gimnazjum nr 24 w towarzystwie nauczyciela - opiekuna Jacka Kalinowskiego i Rafała Woźnickiego z Urzędu Gminy Miasta Toruń W GK oraz Prezesa Rady Toruńskiej FSNT NOT Andrzeja Krawulskiego*

Wyniki VI Konkursu Wiedzy Technicznej dla szkół gimnazjalnych

Klasyfikacja indywidualna

I miejsce: Magdalena Hyra, Gimnazjum nr 24 w Toruniu

II miejsce: Stanisław Łenyk, Gimnazjum 3 w Toruniu

III miejsce: Jakub Murawski, Gimnazjum im. Juliusza Słowackiego w Toruniu

Klasyfikacja zespołowa

I miejsce: Gimnazjum nr 3 w Toruniu,

Patrycja Niewiadomska

Michał Lesiński

Stanisław Łenyk

II miejsce: Gimnazjum nr 24 w Toruniu

Magdalena Hyra

Jakub Kłosowski

Kasper Leszczyński

III miejsce: Gimnazjum nr 29 w Toruniu
Artur Miazga
Michał Olszewski
Mateusz Wojtaszko

Podsumowanie

Po przedstawieniu sprawozdania z przebiegu konkursu Przewodniczący Rady Toruńskiej Andrzej Krawulski oraz Przewodniczący jury Rafał Woźnicki wręczyli laureatom dyplomy i upominki rzeczowe.

Opiekunom szkolnych drużyn w gimnazjach za duży wkład pracy i duże zaangażowanie w przygotowanie uczniów do konkursu Komisja Konkursowa złożyła serdeczne podziękowanie podkreślając, że z pewnością ich wysiłek przyczynia się do podnoszenia poziomu konkursu. W tym miejscu trzeba podkreślić, że poziom tegorocznych rozgrywek konkursowych był wyjątkowo bardzo wyrównany.

Nauczyciele – opiekunowie laureatów I miejsc otrzymali dyplomy, okolicznościowe statuetki upamiętniające konkurs oraz drobny upominek.

- w rozgrywkach drużynowych Iwona Zacharska z Gimnazjum nr 3
- w rozgrywkach indywidualnych Jacek Kalinowski z Gimnazjum nr 24

Należy tutaj wspomnieć o innych nauczycielach, których uczniowie awansowali do rozgrywek finałowych. Są to Anna Głowacka – Gimnazjum nr 29, Marzena Sobczak Gimnazjum nr 34, Tomasz Sieniawski – Gimnazjum Stowarzyszenia Edukacja, Sławomir Krzyżykowski – Gimnazjum im Juliusz Słowackiego. Otrzymali oni dyplomy i listy gratulacyjne. Serdeczne dziękujemy im za duży wkład pracy wniesiony w przygotowanie uczniów do konkursu. Specjalne podziękowania skierowano także do dyrekcji

i zespołów nauczycieli placówek oświatowych: Centrum Kształcenia Ustawicznego i Zespołu Szkół Samochodowych w Toruniu, które współpracowały z Komisją Konkursową i gościły uczestników konkursu.

W tym roku podsumowanie konkursu połączono z uroczystością 55-lecia powstania Rady Toruńskiej FSNT NOT. Po przedstawieniu historii działalności Rady Toruńskiej zostały wręczone Honorowe Medale i Odznaki NOT oraz dyplomy nadania godności Zasłużony Senior NOT.

Spotkanie przy kawie było okazją do wymiany uwag dotyczących uroczystości i przebiegu konkursu.

Telewizja Kablowa Toruń na podstawie zebranych materiałów w trakcie przebiegu poszczególnych etapów Konkursu Wiedzy Technicznej oraz z uroczystości opracowała reportaż, który został wyemitowany na antenie TVK Toruń.

Kolejną VII edycję konkursu Rada Toruńska FSNT NOT planuje przeprowadzić w pierwszym półroczu 2017 roku.

Na łamach czasopisma „UczMy”, w imieniu organizatorów, chciałbym złożyć serdeczne podziękowania wszystkim, którzy przyczynili się do organizacji przedsięwzięcia a w szczególności nauczycielom - opiekunom zespołów szkolnych, za włożony trud i wysiłek w przygotowanie młodzieży do konkursu.

Opracowano na podstawie materiałów Komisji Konkursowej Rady Toruńskiej FSNT NOT *Technika i przemysł regionu toruńskiego*.

Zadanie dofinansowane ze środków
Gminy Miasta Toruń

Marzenna Wierzbicka
KPCEN w Toruniu

Tablice interaktywne w konkursach

Tablica interaktywna jest obecnie znakomitą środkiem dydaktycznym, ułatwiającą nauczycielom organizację i przebieg procesu dydaktyczno-wychowawczego, a dzieciom uatrakcyjniającą poznawane treści. Powinniśmy jednak pamiętać, że pomimo wielu zalet i możliwości, jakie daje nauczycielowi i dzieciom tablica interaktywna, jej wykorzystanie, nie powinno zastąpić bezpośredniego działania dziecka, manipulowania konkretnymi i poznawania zjawisk i okazów w ich naturalnym środowisku.

Dzięki zrealizowanym w naszym województwie projektom unijnym klasy I-III, a później IV-VI wyposażone zostały w te nowoczesne pomoce, posiadające funkcje, którymi nie dysponują inne środki dydaktyczne (wczytywanie notatek z tablicy do pamięci komputera, odtwarzanie plików filmowych z możliwością robienia notatek bezpośrednio na pojedynczych kadrach, praca z aplikacjami komputerowymi na powierzchni tablicy i wiele innych). Korzystanie z tablicy umożliwia zbliżenie metody pogładowej do

praktycznej, gdzie zamiast tylko obserwować możemy też działać, wykonywać ćwiczenia i rozwiązywać zadania, łamigłówki, zagadki.

W poprzednich latach Kujawsko-Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli w Toruniu organizowało konkursy wojewódzkie dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej: Wiersze Julianna Tuwima w ćwiczeniach interaktywnych oraz Życie rodzinne w różnych krajach i kulturach w ćwiczeniach interaktywnych.

W roku szkolnym 2015/2016 Pracownia Dydaktyki, Doradztwa i Innowacyjnej Edukacji KPCEN w Toruniu skierowała swoją propozycję konkursową do nauczycieli wychowania przedszkolnego. Konkurs regionalny Multimedialne przedszkole – świat interaktywnej zabawy i edukacji na najciekawszy zestaw ćwiczeń interaktywnych zrealizowanych z wykorzystaniem tablicy interaktywnej firmy SMART Board i oprogramowania Notebook, objął **honorowym pa-**

tronatem Marszałek Województwa Kujawsko-Pomorskiego Piotr Całbecki.

Nauczycielki wychowania przedszkolnego przygotowywały się do konkursu, uczestnicząc w 20-godzinym nieodpłatnym kursie oraz licznych konsultacjach poprowadzonych przez konsultantów KPCEN **Wacława Kozłowskiego** oraz **Marzenę Wierzbicką***. W trakcie zajęć uczestniczki poznały zasady funkcjonowania i zasoby tablic SMART Board oraz możliwości wykorzystania ich w pracy z przedszkolakami.

Komisja oceniająca prace, w skład której oprócz konsultantów KPCEN w Toruniu, weszli przedstawiciele Departamentu Nadzoru Właścielskiego, Transportu i Cyfryzacji, Departamentu Edukacji Urzędu Marszałkowskiego w Toruniu, Image Recording Solutions w Warszawie, przyznała następujące nagrody i wyróżnienia (Tabela nr 1):

	Nagrodzone nauczycielki	Nazwa placówki	Temat pracy konkursowej
I nagroda	Ewa Dąbrowska, Magdalena Karwowska	Przedszkole Miejskie nr 13 w Toruniu	<i>Kosmiczna podróż</i>
II nagroda	Emilia Bajorek, Magdalena Konopka, Wioletta Sokołowska	Przedszkole im. M. Konopnickiej w Zespole Szkolno-Przedszkolnym nr 3 w Brodnicy	<i>Moja Mała Ojczyzna – Brodnica oczami przedszkolaka</i>
III nagroda	Katarzyna Brodowska, Małgorzata Koc	Przedszkole Miejskie nr 4 w Toruniu	<i>W ogrodzie warzywnym</i>
	Karolina Ostrowiecka-Dądelska, Natalia Krawczyńska, Ewelina Stawska	Przedszkole Miejskie nr 17 w Toruniu	<i>Spacerkiem po Toruniu</i>
Wyróżnienia	Agnieszka Bielak, Lilla Buratyńska, Małgorzata Zawadka	Przedszkole Miejskie nr 9 w Toruniu	<i>Bezpiecznie poznaję świat z Gryzmołem</i>
	Jolanta Łyczbińska, Beata Szynal	Publiczne Przedszkole „Chatka Puchatka” w Lubiczu Górnym	<i>Mieszkam w Lubiczu – jestem Polakiem i Europejczykiem</i>
	Monika Lemanowicz, Marzena Kuffel, Agnieszka Skibicka	Przedszkole Miejskie nr 5 w Toruniu	<i>Zwierzęta znane i lubiane</i>
	Jadwiga Górecka, Wioletta Komornicka, Jolanta Żurańska	Zespół Szkół w Pokrzydowie	<i>Wiosna tuż, tuż...</i>

Tabela nr 1

Nagrody i wyróżnienia ufundowane przez firmę IRS, Urząd Marszałkowski oraz KPCEN w Toruniu wręczały na konferencji podsumowującej konkurs - **Małgorzata Trzeciak dyrektor KPCEN w Toruniu oraz Maria Sołtan prezes IRS w Warszawie.**

Tematyka prac konkursowych ma charakter uniwersalny. Różnorodność tematyki prac i bogactwo ćwiczeń interaktywnych może w znacznym stopniu wzbogacić warsztat pracy każdego nauczyciela, a dzieciom sprawić wiele radości i satysfakcji. Można wykorzystać pomysły konkursowe do pracy

z dziećmi, dla których autorki je zaplanowały, oraz dla młodszych i starszych po odpowiednim dostosowaniu ćwiczeń do możliwości wiekowych uczniów. Niektóre prace promują miasto Toruń oraz Brodnicę i okolice, a także gminę Lubicz. Wszystkich nauczycieli zachęcamy do zapoznania się i wykorzystywania materiałów konkursowych w pracy z dziećmi. Znajdziecie je Państwo na stronach: www.tablice.net.pl; www.kpcen-torun.edu.pl w zakładce **Multimedialne przedszkola**.

* Koordynator Konkursu, Kierownik Pracowni Dydaktyki, Doradztwa i Innowacyjnej Edukacji w KPCEN w Toruniu

dr Miłosz Kłobukowski

III Liceum Ogólnokształcące im. Marii Konopnickiej we Włocławku

„Konopnicka” przyciąga Europę

Uwagi o Międzynarodowym Konkursie Literackim im. Marii Danilewicz Zielińskiej „Słowo i tożsamość”

OJCZYŻNA JĘZYKA

Mają po kilkanaście lat, pochodzą z różnych krajów Europy, z różnych kultur, wyznają różne religie, łączy ich jednak coś, co nie podlega kryterium widzialności – język. Wszyscy bowiem pięknie piszą po polsku, nawet jeśli nie zawsze jest on językiem urzędowym w miejscu, gdzie mieszkają. Mowa o dzieciach polonii, która zdecydowała się wyemigrować przed dziesiątkami lat, ale także o dzieciach, które znają język polski jako język swojej babci, dziadka lub jednego z rodziców. Raz w roku wszystkie one mają niepowtarzalną okazję zjednoczyć się za sprawą konkursu literackiego o zasięgu ogólnopolskim i zarazem europejskim, który organizuje włocławskie III Liceum im. Marii Konopnickiej. Odległość, granice państwowe czy kulturowe, a nawet polityczne przestają mieć jakiegokolwiek znaczenie, gdy wprawi się w ruch magię słowa pisanego, zdolnego łączyć bardzo różnorodnych ludzi i użyje się do tego magii Internetu, czyli medium pokonującego granice i docierającego wszędzie. To dzięki połączeniu tych dwóch pierwiastków – logosu i nowoczesnej techniki – Liceum Marii Konopnickiej staje się raz w roku miejscem przyciągającym całą polskojęzyczną Europę, miejscem zapraszającym młodych ludzi do realizowania swoich pasji i pobudzania wrażliwości.

W jednej ze słynnych „amerykańskich” nowel Henryka Sienkiewicza, *Wspomnieniu z Maripozy*, pojawia się postać Putramenta – starego emigranta, który przez dwadzieścia lat jako osadnik w Stanach Zjednoczonych pozbawiony był jakiegokolwiek kontaktu z żywą polszczyzną, sam zaś, aby nie „zapomnieć” języka, czytywał na głos Biblię w przekładzie Jakuba Wujka, wskutek czego zaczął mówić i myśleć zgodnie z normami archaicznego stylu biblijnego. „Przez kilkadziesiąt lat w zapadłej

Maripozie nie widział ani jednego Polaka, nie mówił z nikim. Czytywał więc Wujka i nic dziwnego, że nie tylko jego słowa, ale i myśli ułożyły się do miary Biblii. Inaczej już po polsku nie umiał i nie mógł umieć; oddawał to, co czerpał”.

Pomijając cały polityczny kontekst zmuszający pisarza pozytywistycznego do podkreślania roli języka jako medium podtrzymującego świadomość kulturową, należy zauważyć, że Sienkiewicz dotyka sprawy uniwersalnej – tożsamości człowieka konstruowanej poprzez medium języka, w którym zawarte są sposoby widzenia, wartościowania świata, w którym opisane są rytuały i obyczaje, w którym zawiera się wielowiekowa tradycja pozwalająca człowiekowi znaleźć punkt oparcia w zmieniającej się i nietrwałej rzeczywistości. Nietrudno stwierdzić, że potrzeby tego rzędu są rudymenarne w epoce płynnej nowoczesności i postępującej globalizacji. a zadaniem współczesnej szkoły powinno być wpajanie młodym ludziom, że poza widzialnymi wyróżnikami przynależności grupowej czy narodowej istnieje ojczyzna niewidzialna gołym okiem, ojczyzna kreowana przez język konstruujący wspólnotę wartości i przeżywania, język, którego medium bywa nie tylko literatura w wersji drukowanej, ale – idąc z duchem czasu – może nią być słowo cyfrowe, dostępne poprzez Internet.

OTWORZYĆ SIĘ NA EUROPE

Słowo i tożsamość to projekt o zasięgu międzynarodowym i międzykulturowym. Organizowany jest już po raz czwarty, począwszy od roku szkolnego 2012/2013 z inicjatywy Anety Jaworskiej dyrektora III Liceum Ogólnokształcącego im. Marii Konopnickiej we Włocławku oraz polonistów uczących w tej szkole - dra Miłosza Kłobukowskiego i Małgorzaty Przepiórskiej. Inspirację dla idei przewodniej zmagani stanowią losy polskiej badaczki

literatury, bibliotekarki, emigrantki i wybitnej włocławianki, słynnej absolwentki LMK – Marii Danilewicz Zielińskiej, której imieniem nazwano konkurs na krótkie opowiadanie. Mogą brać w nim udział zarówno uczniowie szkół gimnazjalnych, jak i ponadgimnazjalnych.

Tematyka prac bywa różnorodna, na przykład ubiegłoroczna edycja pozwalała młodym adeptom sztuki słowa na pisanie fanfików, czyli popularnej w środowiskach internetowego fandumu formy polegającej na tworzeniu własnych, alternatywnych wersji znanych tekstów kultury, dopisywaniu innych zakończeń czy kolejnych „części” rozwijających losy znanych i lubianych bohaterów literackich.

Pisanie fanfików to nowoczesny sposób interpretacji kanonu literackiego, to możliwość rozwijania wyobraźni, wrażliwości językowej, a także włączanie dziedzictwa literackiego w nowoczesną kulturę uczestnictwa, w której czytelnik staje się też kimś więcej – krytykiem, interpretatorem, wreszcie samym pisarzem. Tego typu inicjatywy sprawiają, że literatura i zarazem będący jej medium język pozostają żywe i włączone w sposób aktywny w świat młodych ludzi,

że przestają być dla nich tylko przykrym i nudnym obowiązkiem, z którego trzeba się wywiązać, aby dobrze wypaść na egzaminie.

Ponadto „Słowo i tożsamość” daje młodym Europejczykom niepowtarzalną okazję do uczestnictwa we wspólnocie wartości, wśród których należy wymienić miłość do języka i literatury, wrażliwość na inność, niepowtarzalność, empatię, szacunek do tradycji kultury i przede wszystkim otwartość na to, co uniwersalne, ponad podziałami kulturowymi, geopolitycznymi czy historycznymi, otwartość i szacunek, bez których nie można sobie wyobrazić lepszej Europy. To cechy absolutnie niezbędne we współczesnej edukacji, jeśli ma ona za zadanie wychować młodzież do wzięcia odpowiedzialności za konstruowanie lepszego świata.

Chociaż losy Marii Danilewicz Zielińskiej związały ją z krajami Europy Zachodniej, zwłaszcza Anglią i Portugalią, do udziału w konkursie zapraszamy wszystkich, którzy kochają literaturę i język polski bez względu na miejsce zamieszkania.

To właśnie język i literatura, będące skarbnicą tradycji, „arką przymierza” między przeszłością a teraźniejszością, jak pisał Mickiewicz, zapewniają człowiekowi łączność z dziedzictwem kultury i zdolność odnalezienia samego siebie w przestrzeni uniwersalnych, ogólnoludzkich wartości. Poprzez konkurs pragniemy popularyzować czytelnictwo, promować literaturę polską i światową, a nade wszystko uświadamiać młodym ludziom, że łączność z Innymi kulturami odbywać się może nie tylko poprzez modne dziś media elektroniczne, ale również za sprawą medium słowa, które przede wszystkim łączy, zbliża, wzrusza, uczy, bawi, czasem prowokuje do dyskusji, ale nie dzieli.



Międzynarodowy Konkurs Literacki im. Marii Danilewicz-Zielińskiej

W tegorocznej edycji wpłynęła rekordowa jak do tej pory ilość prac z Polski oraz z Europy – 75, fakt ten napawa optymizmem oraz pozwala wierzyć, że konkurs ma przed sobą świetlaną przyszłość, podobnie jak idea podtrzymywania tożsamości poprzez słowo.

ŚLADAMI PANI MARI

III Liceum Ogólnokształcące im. Marii Konopnickiej we Włocławku to szkoła umiejętnie łącząca tradycję z nowoczesnością, kształcąca młodych włocławian i mieszkańców regionu, wyposażająca ich w umiejętności niezbędne do funkcjonowania we współczesnym świecie. Absolwenci tego liceum świetnie znają języki obce, świadomie planują swoją karierę edukacyjną, a później zawodową. Dostrzegają także problemy otaczającej ich rzeczywistości, niosąc pomoc osobom starszym, biednym, chorym, potrzebującym. Świadectwem tej postawy i polityki oświatowej uprawianej przez szkołę jest między innymi Międzynarodowy Konkurs Literacki „Słowo

i tożsamość” stworzony dzięki inicjatywie trojga polonistów.

Nie byłoby jednak triumwiratu nauczycieli języka polskiego, gdyby nie szczególna postać, której życiorys inspirował do podejmowania kulturalnooświatowych wyzwań. Maria Danilewicz Zielińska to osoba, o której pamięć jest w LMK szczególnie żywa. Za sprawą pani dyrektor Anety Jaworskiej w roku 2013 w szkole wmurowano tablicę pamiątkową oraz otwarto gabinet polonistyczny jej imienia. Dzięki tej sali młodzież ma okazję poznać bliżej życiorys najwybitniejszej absolwentki naszego Liceum, a także zaznajomić się z ideami, które przyświecały jej działalności. Marię Danilewicz Zielińską śmiało można nazwać strażniczką słowa polskiego na emigracji oraz kapłanką polskiej kultury spajającą rozrzuconych po krańcach Europy rodaków dzięki potędze języka i literatury. Ponieważ LMK to szkoła czerpiąca ze swoich korzeni, sprawdzonych form kształcenia i wychowywania, ale też nieustannie unowocześniająca swoją ofertę edukacyjną jedna z najlepszych placówek oświatowych w mieście i regionie, duch pani Marii pozostaje wiecznie żywy w murach liceum przy ul. Bechiego 1 i okazuje się inspirujący dla następnych pokoleń miłośników polszczyzny.

Oczywiście sukces konkursu byłby niemożliwy bez pomocy wielu wspaniałych ludzi i instytucji, które od samego początku dostrzegły wartość inicjatywy III Liceum Ogólnokształcącego im. Marii Konopnickiej we Włocławku. Wśród nich należy wymienić: Kujawsko-Pomorskiego Kuratora Oświaty Marka Gralika, który udziela konkursowi honorowego patronatu, jak również Prezydenta Miasta Włocławka, dra Marka Wojtkowskiego, Włocławskie Towarzystwo Naukowe oraz Dobrzyńsko-Kujawskie Towarzystwo Kulturalne. Szczególne podziękowania należą się także sponsorom, dzięki którym laureaci otrzymują atrakcyjne nagrody: firmie PRI Drometr z Włocławka, Miejskiemu Przedsiębiorstwu Energetyki Ciepłej we Włocławku (szczególnie panu Prezesowi Jackowi Kuźniewiczowi), firmie Energo Instal S.C. oraz firmie Guala Closures DGS Poland. Organizatorzy pragną również podziękować włocławskim mediom za rozpropagowywanie informacji o konkursie, a także zapraszają wszystkich chętnych do współpracy w rozwijaniu szlachetnej idei, której patronuje znamienita postać Marii Danilewicz Zielińskiej uczącej po dziś dzień miłości do słowa polskiego.

Robert Preus

KPCEN w Bydgoszczy

Szkoła/klasa w chmurze¹...? Classroom w Google Apps for Education

Zjawisko chmur komputerowych znane jest już od wielu lat. Zdążyliśmy przyzwyczaić się do pracy z nimi. Część osób założyła prywatne chmury, biegle posługuje się wirtualnymi dyskami, a nawet tworzy własne dokumenty służbowe lub prywatne. Wszystko to oczywiście pięknie działa, ale... No właśnie. Mam takie wrażenie, że działa, ale w bardzo zindywidualizowany sposób. Brakuje nam takiego narzędzia, które integrowałoby działania edukacyjne wielu nauczycieli i uczniów jednocześnie, proces edukacyjny klasy, a może nawet całej szkoły? Oczywiście można takiej integracji dokonać przy pomocy platformy Moodle, ale

każdy, kto się nią kiedykolwiek posługiwał, wie, że jest to wprawdzie platforma o ogromnych możliwościach, ale dość wymagająca. Poza tym trzeba ją instalować na serwerze, aktualizować, dbać o archiwizację danych, od czasu do czasu „dłubać” w kodzie źródłowym na poziomie programistycznym. Słowem, żeby nad nią panować, należy mieć dobry serwer, spore umiejętności i wiele zaangażowanych osób. W efekcie platforma Moodle funkcjonuje na wielu uczelniach, ale w niewielu szkołach województwa kujawsko-pomorskiego. Jeśli się już pojawi to w dość ograniczonym zakresie. Sądzę, że w tej sytuacji warto zainteresować się innym,

prostszy rozwiązaniem, dostępnym dla wszystkich i zdecydowanie łatwiejszym w zarządzaniu.



W sierpniu 2014² roku Google zaproponował system, o którym niewiele się mówi, w każdym bądź razie zdecydowanie za mało w środowisku edukacyjnym. Dziwi to tym bardziej, bo to właśnie do niego jest ono skierowane. Myślę tu o **Classroom** w Google Apps for Education. Jest to zintegrowane, wirtualne środowisko umożliwiające komunikację i współpracę, zamknięte w obrębie szkoły, instytucji edukacyjnej lub uczelni. Co ważne zostało utworzone przy współpracy nauczycieli i uczniów tak, aby odpowiadało na ich potrzeby i do nich było dostosowane. Rozwiązanie zaproponowane przez Google jest nastawione przede wszystkim na komunikację w grupach, tworzenie i udostępnianie materiałów oraz monitorowanie postępów uczniów. Słowem - pracę w sieci. Widać to wyraźnie podczas tworzenia materiałów lekcyjnych. Dysk Google, hiperłącza, dokumenty online: tekstowe, arkusze kalkulacyjne czy prezentacje multimedialne to tylko nieliczne możliwości. Nic dziwnego Classroom połączone jest z wszystkimi narzędziami proponowanymi przez Google Apps for Education. Google może pozwolić sobie na ukierunkowanie sieciowe, ponieważ w swoim systemie proponuje ogromną liczbę aplikacji internetowych, z których mogą skorzystać uczniowie i nauczyciele.

¹ Idea szkoły w chmurze nie jest wcale taka nowa. Po raz pierwszy podobnym pomysłem podzielił się Sugata Mitra w wystąpieniu *Build a School in the Cloud*, w 2013 r. Oczywiście profesor Mitra jest wizjonerem edukacyjnym i zaproponował zupełnie inne rozwiązanie: *Help me build this school. It will be called the School in the Cloud. It will be a school where children go on these intellectual adventures driven by the big questions which their mediators put in. The way I want to do this is to build a facility where I can study this. It's a facility which is practically unmanned. There's only one granny who manages health and safety. The rest of it's from the cloud. The lights are turned on and off by the cloud, etc., etc., everything's done from the cloud.*

(https://www.ted.com/talks/sugata_mitra_build_a_school_in_the_cloud?language=pl)

² W maju 2014 roku Google udostępnił 100 000 edukatorom z 45 krajów Classroom do testowania. 12 sierpnia 2014 r. system działa już oficjalnie.

Do tego wszystkiego nie musimy martwić się o sprawy techniczne, ponieważ otrzymujemy gotowy system, niezwykle intuicyjny, z osłoną antywirusową i antyspamową oraz dostępnymi, bezpłatnymi aplikacjami. Całość (tj. dane i aplikacje) przetwarzane są na zewnętrznych serwerach, a użytkownicy (uczniowie i nauczyciele) pracują w oknie przeglądarki internetowej. I nie musimy martwić się już o zapisywanie danych na dyskach naszych komputerów, bo są one przechowywane w chmurze, a system automatycznie się aktualizuje z nowymi funkcjami i opcjami.

Wszystkim opiekuje się zespół Google. To bardzo wygodne rozwiązanie, koncentrujące nauczyciela na prowadzonej lekcji, ewentualnym opracowaniu materiałów lub po prostu dołączaniu ich z sieci. I wcale nie chodzi tu o wykorzystywanie Classroom na każdych zajęciach, bez przerwy, ale raczej jako propozycję innej pracy z uczniami, jako wsparcie tradycyjnego rozwiązania³. Podsumowując dotychczasowe rozważania, należy wyraźnie podkreślić, że w przywołanym systemie nauczyciel organizuje klasę i realizuje proces dydaktyczny. Zupełnie jak w realu. Oczywiście dobrze byłoby, aby jedna osoba czuwała nad Classroom w postaci tzw. Superadministratora, ale nie musi być to informatyk. Zadania bowiem, które miałaby taka osoba wykonywać, ograniczałyby się do wprowadzenia nauczycieli z odpowiednimi uprawnieniami. Gdyby do Classroom mieli należeć nauczyciele i uczniowie całej szkoły, to zakres czynności Superadministratora byłby nieco większy, ale wszystkie procesy są tutaj i tak zautomatyzowane i niezwykle intuicyjne. Poza tym warto najpierw całość rozpoznać na poziomie małych grup i dopiero wówczas, kiedy się sprawdzi w praktyce klasowej, przenieść na obszar całej szkoły.

W JAKI SPOSÓB MOŻNA WYKORZYSTAĆ CLASSROOM W SZKOLE?

Przed wszystkim jako przestrzeń do zamieszczania materiałów sieciowych przez nauczyciela. Dzięki takiemu rozwiązaniu uczeń mógłby w każdym czasie tam zaglądać, rozszerzać swoją wiedzę i umiejętności. Ale jest to najprostsze rozwiązanie. W systemie

³ Jeśli to jeszcze nie wszystkich przekonuje, to jako rekomendację intuicyjności i prostoty systemu Google przywołuję przypadek nauczycielki języka włoskiego z ponad 60-letnim stażem pracy. Przed udostępnieniem Classroom nigdy ona nie używała komputerów na swoich lekcjach. Tymczasem możliwość testowania Classroom w jej szkole (Fontbonne Hall Academy in Brooklyn, New York) nakłoniła ją do pracy w tym systemie do tego stopnia, że niedługo potem uczyła go innych. (źródło: <http://googleforwork.blogspot.com/2014/08/more-teaching-less-tech-ing-google.html>), zob. też: <https://www.instagram.com/p/r98atkQr1R/>

możemy prowadzić fragmenty lub całe lekcje, zamieszczać lub przydzielać uczniom zadania, które następnie mogą być w Classroom zbierane i oceniane w formie elektronicznej, realizować projekty zespołowe. Materiały dydaktyczne utworzone przez nauczyciela można wykorzystywać wielokrotnie, także z innymi klasami. Dzięki powiązaniu Classroom z Google Apps for Education uczniowie mogą odrabiać zadania i realizować ćwiczenia bezpośrednio na platformie, a nauczyciel ma nieustanny monitoring ich postępu. Wie, który uczeń wykonał zadania, a który się z nimi spóźnia. Może motywować uczniów, przekazywać im ważne informacje, ukierunkowywać i wystawiać oceny. Potwierdzają to nauczyciele używający Classroom na swoich przedmiotach: *Pozwalając przysyłać uczniom prace przez Classroom, mam dostęp do swojej części zadań, widzę wszystkie oceny i sprawdzam zadania w wolnej chwili, nie tonąc w papierach. Od kiedy korzystam z Classroom, sprawdzanie zadań jest niesamowicie proste i wygodne*⁴.



W Classroom uczeń ma mnóstwo możliwości do pracy na platformie i zagospodarowania przestrzeni własnymi materiałami. Może wczytywać pliki do systemu ze swojego komputera, dodawać je bezpośrednio z dysku Google, zamieszczać filmy z YouTube'a, dołączać linki czy tworzyć własne wpisy. Classroom umożliwia wymianę doświadczeń między uczniami, bo pozwala nie tylko zamieszczać ich prace i udostępniać, ale również komentować je innym. System wspiera pracę grupową. Możemy w nim wspólnie redagować jeden dokument (np. gazetkę szkolną), dokonywać obliczeń w arkuszu kalkulacyjnym czy tworzyć prezentację multimedialną. Wszystko dzieje się w czasie rzeczywistym. Każdy może też wziąć udział w klasowych dyskusjach na forach, indywidualnych lub zespołowych wideo spotkaniach w komunikatorze Hangouts. Wykorzystanie wspomnianej aplikacji będzie dobrym pomysłem w pracy z rodzicami, którzy na przykład nie mogli przyjść na „wywiadówkę”.

Dużą rolę może w Classroom odegrać kalendarz. Oprócz zaplanowania pracy uczniów przez nauczyciela, dobrym rozwiązaniem byłoby wdrożenie ich do własnego planowania i gospodarowania czasem, na

przykład podczas kolejnych etapów realizowanego projektu. Zadania w kalendarzu możemy przypisać odpowiednim osobom. System automatycznie wysyła SMS lub e-mailem powiadomienie do zespołu o zbliżającym się terminie. Poprzez kalendarz możemy zapraszać na spotkania, debaty, konferencje, konkursy inne osoby i poprosić je o potwierdzenie udziału. Możemy w nim ująć wydarzenia klasowe, wycieczki szkolne czy terminy spotkań kółek zainteresowań lub zajęć pozaszkolnych.

Tu jeszcze koniecznie muszę wspomnieć, że Classroom i powiązany z nim Google Apps for Education znakomicie sprawdza się na urządzeniach mobilnych. Tym samym odpowiada na potrzeby uczniów, którzy – jak wiemy – lubią taką pracę i chętnie wykorzystują tego typu urządzenia. Będąc w drodze, mogą odpowiadać na zadane pytania, brać udział w dyskusjach czy przysyłać materiały. Dokładnie tak samo, jak robią to na co dzień przy pomocy ulubionych aplikacji czy systemów sieciowych. W Classroom uczniowie dołączają do zajęć na

podstawie wygenerowanego kodu lub zaproszenia, które wysyła im nauczyciel e-mailem. Dalej poruszają się w systemie intuicyjnie⁵. Po zalogowaniu się do swojego konta zarówno uczeń jak i nauczyciel ma wszystko w jednym miejscu.

Na poziomie gimnazjalnym i ponadgimnazjalnym można byłoby Classroom potraktować jako połączenie e-nauczania z elementami tradycyjnego procesu kształcenia (blended learning). Ciekawym pomysłem do realizacji w tym obszarze byłaby także odwrócona lekcja⁶ (ang. flipped teaching). Proces nauki (przynajmniej częściowo) mógłby odbywać się w domu na podstawie zamieszczonych w Classroom materiałów. Natomiast w szkole uczeń powtarza, utrzuca, eksperymentuje i rozwiązuje problemy pod opieką nauczyciela. Tym samym nie tracimy czasu na zagadnienia teoretyczne, a na pewno nie w takim wymiarze jak do tej pory. Możemy skoncentrować się bardziej na rozwiązywaniu problemów i ćwiczeniu tego, czego uczeń się wcześniej dowiedział. Poza tym młodzież będzie miała czas na refleksję, która, jak wiemy, przychodzi z reguły po przeanalizowaniu materiału i tym samym będzie mogła zadawać ciekawe, merytoryczne pytania. Do realizacji odwróconej lekcji Classroom stwarza znakomite warunki.

Można śmiało powiedzieć, że Classroom tworzy przestrzeń edukacyjną dla uczniów i nauczycieli, w której wykorzystywane są narzędzia internetowe do pracy

⁴ Wypowiedź Laury Barton, nauczycielki przyrody w Fontbonne Hall, Academy, <https://www.google.com/intl/pl/edu/products/productivity-tools/classroom/>

⁵ Szersze wykorzystanie Classroom zostało opisane w książce Alice Keeler and Libbi Miller, Ed.D., *50 Things You Can Do with Classroom*, San Diego 2016

⁶ O flipped teaching pisałem w artykule *W kierunku nowoczesnej edukacji*, *UczMy* nr 3/2015, s. 43

zespołowej, współpracy i nauki. Świetnie radzi sobie również na poziomie różnych sposobów zarządzania danymi.

JAK UTWORZYĆ SZKOŁĘ/KLASĘ W CHMURZE?

Żeby otrzymać pełen dostęp do usługi Classroom, musimy się zarejestrować. Możemy to zrobić poprzez formularz zamieszczony na stronie Google, w którym deklarujemy m.in. typ instytucji (np. uczelnie, szkołę podstawową, ponadpodstawową) i liczbę uczniów lub pracowników, która zamierza pracować wykorzystując system. Po wypełnieniu formularza logujemy się do panelu administracyjnego i przez 30 dni swobodnie nim zarządzamy oraz dostosowujemy Google Apps do własnych potrzeb. Żeby usługę włączyć na stałe musimy spełnić jeszcze kilka warunków. Dobrze byłoby, aby szkoła deklarująca pracę w Classroom miała witrynę zarejestrowaną w domenie związanej z edukacją (.edu). Jeśli tak będzie, zespół Google wygeneruje list z konkretnymi wskazówkami. Przede wszystkim jednak będzie weryfikował własność domeny zadeklarowanej przez nas w formularzu. To prosta procedura, która polega na przeniesieniu wskazanego przez Google pliku do naszej witryny. Na tej podstawie twórcy będą wiedzieli, że jesteśmy jej właścicielem.

Kolejną czynnością, którą zdecydowanie warto wykonać, powinno być utworzenie w panelu administracyjnym konta dla każdego pracownika, który będzie używał Classroom. Następnie należy aktywować adresy e-mail naszej szkolnej domeny, kierując przepływ poczty na nowe konto Google Apps. Wszystko, co trzeba zrobić, jest szczegółowo opisane w panelu administracyjnym, do którego wcześniej się już zalogowaliśmy. Od tej pory cały ruch pocztowy będzie kierowany na Gmaila. Każdej osobie, której założymy konto, zostanie przypisany w systemie automatycznie adres e-mail. Na pewno nie będziemy mieli z tym kłopotu, a w przyszłości zaowocuje to szybką i wygodną komunikacją między nauczycielami, uczniami i pracownikami administracji. Poza tym cała poczta służbowa będzie w jednym miejscu, wygodniej będzie budować bazę kontaktów, co umożliwi szybsze wybieranie członków do grup dyskusyjnych i wideopojłączeń.

Jeśli nasza szkoła nie ma domeny edukacyjnej, wówczas także wypełniamy formularz zgłoszeniowy. Najprawdopodobniej jednak nasze zgłoszenie zostanie potraktowane jako przedsięwzięcie komercyjne (Google Apps for Work). W tej sytuacji, żeby nie narażać siebie na koszty związane z dostępem do systemu, musimy napisać na adres esupport@google.com e-maila w języku angielskim z prośbą o uruchomienie bezpłatnej wersji edukacyjnej. Wówczas na pewno otrzymamy informację zwrotną z prośbą o dokumentację szkolną potwierdzającą edukacyjny charakter naszej działalności.

TRZECH UŻYTKOWNIKÓW - TRZY MOŻLIWOŚCI

W Classroom mamy trzech podstawowych użytkowników, których poniżej krótko charakteryzuję.

Typ użytkownika	zakres działań/możliwości
Super-administrator	Ma pełną kontrolę nad całym systemem, w tym: • personalizuje panel administracyjny i całej organizacji • dodaje użytkowników (np. nauczycieli, uczniów, pracowników administracji) • tworzy kontakty • zarządza aplikacjami i ich ustawieniami • zarządza sieciami WiFi, Ethernet, VPN • zarządza urządzeniami, także mobilnymi • dba o bezpieczeństwo • dokonuje migracji danych (np. poczty, kalendarzy i kontaktów) • generuje raporty danych (np. kontroluje wszystkie aktywności w systemie, eksportuje, przetwarza raporty w arkuszach kalkulacyjnych)
Nauczyciel	• określa tematykę zajęć • wprowadza materiały • tworzy kontakty, na podstawie których buduje lekcje i zaprasza uczniów • publikuje informacje o ważnych wydarzeniach, ogłoszenia • tworzy pytania i zadania do realizacji • ustala kryteria ocen i termin realizacji zadań • ocenia i recenzuje prace • wprowadza komentarze • archiwizuje lekcje
	• wprowadza testy • projektuje ankiety ewaluacyjne • przegląda statystykę prac ukończonych i nie ukończonych Uwaga! Do tej samej lekcji może być przypisanych kilku nauczycieli.
Uczeń	• czyta, słucha, ogląda • analizuje materiał • wysyła komentarze, dyskutuje • odpowiada na pytania • przesyła prace • bierze udział w projektach zespołowych • wprowadza własny materiał • bierze udział w różnych aktywnościach • wypełnia testy Uwaga! Jeżeli uczeń prześle swoją pracę do oceny traci możliwość jej modyfikacji.

W zasadzie na platformie nie ma ograniczeń w liczbie użytkowników. Dopiero chcąc mieć powyżej 10 000 osób, musimy napisać list do zespołu Google. Wówczas liczba ta zostanie zwiększona w zależności od naszych potrzeb. Oferta ta skierowana jest szczególnie do uczelni.

ZALETY CLASSROOM W GOOGLE APPS FOR EDUCATION:

- bezpłatne rozwiązanie⁷
- nie zawiera reklam
- wysoka wydajność
- bezpieczeństwo systemu
- język polski
- szybka organizacja procesu dydaktycznego (np. system rekrutacji na zajęcia, planowanie i organizacja nauki)
- łatwa współpraca/komunikacja, wymiana materiałów
- szybka informacja zwrotna
- brak ograniczeń w liczbie użytkowników (<10 000)
- intuicyjność
- personalizacja treści (indywidualizacja nauczania)
- opracowywanie materiałów w chmurze
- materiały i dane uczniów są chronione i nie są wykorzystywane do celów reklamowych

⁷ Zespół twórców tego przedsięwzięcia pisze: *Chcemy, aby podstawowa oferta Google Apps for Education pozostała bezpłatna. Ta oferta obejmuje też konta użytkowników dla przyszłych studentów i uczniów. Google wywodzi się z projektu badawczego prowadzonego na Uniwersytecie Stanforda, dlatego chcemy zrewanżować się środowisku oświatowemu między innymi w taki sposób.* (źródło: <https://support.google.com/a/answer/139019?hl=pl>)

- mnóstwo dodatkowych aplikacji w ramach Google Apps for Education
- umieszczanie dowolnych materiałów w postaci plików lub hiperłączy do nich
- udostępnianie materiałów
- definiowanie własnych skal ocen
- wprowadzanie multimediów (np. filmów, obrazów) i aktywności (np. dyskusji, quizów)
- prosty system komunikacji (np. kalendarz, e-mail, chat, grupy dyskusyjne)
- możliwość budowania witryn tematycznych (do 100GB)
- śledzenie aktywności
- statystyki i kontrola procesu dydaktycznego, w tym archiwizacja e-maili i czatów.

To jedynie wybrane zalety Classroom. Jest ich znacznie więcej. Twórcy mają też wiele do zaoferowania użytkownikom zaawansowanym.

Jeśli zainteresowałem Państwa propozycją Classroom, to zachęcam do przetestowania systemu, doświadczenia jego możliwości w atmosferze warsztatów, na które serdecznie zapraszam (zapisy: rp@cen.bydgoszcz.pl lub <http://cen.bydgoszcz.pl/informator/zapisy-na-formy>). Wówczas każdy będzie mógł stać się Superadministratorem tego systemu, nauczycielem i uczniem, a także śledzić postępy uczestników zajęć w wirtualnej klasie. Czas warsztatowy możemy wykorzystać na symulacje, sprawdzenie systemu komunikacji i udzielenie odpowiedzi na pytanie, czy całość spełnia nasze oczekiwania.

Maria Jadczyk

LO nr V w Toruniu, CKU Toruński Ośrodek Doradztwa Metodycznego i Doskonalenia Nauczycieli

Żydowski Instytut Historyczny wakacyjne seminarium dla nauczycieli

Wielu nauczycieli nie odpoczywa podczas wakacji, podejmuje różne prace, nawet fizyczne dla podreperowania swojego budżetu, ale także aby nie tracić lekcji podczas roku szkolnego, za własne pieniądze (nawet jeśli szkolenie jest bezpłatne, to często koszty wynajęcia hotelu są dla wielu pedagogów zaporowe), podejmuje trud poszerzania wiedzy. O uwagę entuzjastów, którzy interesują się trudną tematyką Holocaustu rywalizuje kilka ośrodków, w tym w Krakowie

Uniwersytet Jagielloński i Akademia Pedagogiczna oraz w Warszawie Żydowski Instytut Historyczny. Jagiellonka organizuje Letnią Szkołę Wiedzy o Holocaustie I i II stopnia, natomiast ŻIH prowadzi seminarium. Po ukończeniu studiów krakowskich, w tym roku od 1 do 4 sierpnia byłam uczestnikiem seminarium ŻIH. Na seminarium spotkali się nauczyciele różnych przedmiotów: historycy, poloniści, angliści a nawet działacze społeczni. Organizatorzy

seminarium tak zróżnicowanej grupie zaproponowali tematy - dla wielu bardziej zainteresowanych - znane, ale także szczegółowe – „cymesy” z zakresu badań literackich opartych o wyrafinowane poszukiwania poszczególnych wykładowców.

Panel I dotyczył **„Archiwum Ringelbluma jako najważniejszego świadectwa Zagłady”**. Interesujący, chociaż wtórny wykład wprowadzający „Okupacja niemiecka na ziemiach polskich a kwestia żydowska – od zagłady pośredniej w gettach do zagłady bezpośredniej w ośrodkach śmierci” wygłosiła dr Agnieszka Haska. Dalej Olga Szymańska z Działu Edukacji ŻIH pokazała nauczycielom, jak na co dzień pracuje z uczniami w różnych kategoriach wiekowych, wykorzystując zasoby Archiwum Ringelbluma, następnie dr Urszula Horoszko i Krzysztof Czajka zaprezentowali zasoby Centralnej Biblioteki Judaistycznej, a Aleksandra Bańkowska odniosła się do historii i znaczenia podziemnego archiwum getta warszawskiego.

Emanuel Ringelblum urodził się w 1900 roku w Buczaczu. Studia historyczne a także doktorat z filozofii ukończył na Uniwersytecie Warszawskim. Do 1939 roku jego działalność naukową zwieńczyło 126 pozycji. Oprócz pracy naukowej i zarobkowej (był nauczycielem historii w warszawskich szkołach średnich) do wybuchu II wojny światowej E. Ringelblum zaangażował się także w działalność społeczną. Pod koniec października 1938 roku kierował akcją pomocy dla 6 tys. żydowskich uchodźców z Niemiec, którzy wyrzuceni z III Rzeszy znaleźli się w obozie przejściowym pod Zbąszyniem. Stworzył Żydowską Samopomoc Społeczną – ŻSS.

W 1939 roku E. Ringelblum zaczął gromadzić dokumenty na temat sytuacji Żydów w okupowanej Polsce. W ten sposób narodziła się idea stworzenia podziemnego archiwum getta warszawskiego. Ze względów konspiracyjnych organizacja ta przyjęła nazwę Oneg Szabat (Radość szabasu/soboty). Początkowo Oneg Szabat koncentrowało się na zbieraniu materiałów świadczących o życiu w getcie od pism oficjalnych, zdjęć, grafik, ulotek, obrazów, po papierki po cukierkach. Z czasem Oneg Szabat przekształciło się w prężny ośrodek badawczy, którego celem było dokumentowanie: położenia dzieci i młodzieży, sytuacji kobiet, roli Judenratu i żydowskiej policji, zjawisku głodu i korupcji, demoralizacji czy stosunków niemiecko – żydowskich i polsko – żydowskich w czasie II wojny światowej. Pod szyldem legalnie działającej ŻSS opracowano ankiety, przeprowadzono wywiady, gromadzono dzienniki i pamiętniki. Podczas prac badawczych współpracownicy Oneg Szabat dbali o obiektywizm i możliwie pełną analizę badanych zjawisk a sam Ringelblum prowadził w jidysz osobiste notatki, szkice i eseje jako swoistą kronikę życia getta warszawskiego. Od 1942 roku w archiwum gromadzono informacje na temat masowej zagłady Żydów

prowadzonej przez Niemców w okupowanej Polsce, a tworzone Raporty i Biuletyny na temat zbrodni niemieckich docierały do rządu polskiego na obczyźnie i innych członków koalicji antyhitlerowskiej. W związku ze zbliżającą się likwidacją getta członkowie Oneg Szabat podjęli decyzje o ukryciu archiwum. Zawartość była pakowana w metalowych skrzynkach i bańkach po mleku a następnie zakopywana. Po wojnie udało się odnaleźć dwie z trzech części zbiorów, które są obecnie przechowywane w ŻIH i częściowo udostępnione online. W 1999 r. UNESCO umieściło Archiwum Ringelbluma na liście „Pamięć świata”, obejmującej najcenniejsze zabytki światowego piśmiennictwa.

7 marca 1944 schron, w którym ukrywał się Ringelblum wraz z żoną - Judytą, synem - Urielem i grupą ponad 30 Żydów, został odkryty przez Gestapo. Trzy dni później ukrywający się Żydzi wraz ze swoimi opiekunami Mieczysławem Wolskim i Januszem Wysockim zostali rozstrzelani w ruinach warszawskiego getta.

Pracowity panel I zakończyło spotkanie z Janem Jagielskim, który świetnie zna lokalne dziedzictwo Żydów polskich w zbiorach Działu Dokumentacji ŻIH. Pan Jagielski opracował informacje zebrane w ŻIH, związane z poszczególnymi miejscowościami uczestników seminarium. Zwiedzanie Polin – Muzeum Historii Żydów Polskich to finał pierwszego dnia warszawskiego seminarium.

W rocznicę powstania w Treblince II panel – **„Pamięć o zamordowanym narodzie”** zorganizowano na terenie byłego obozu zagłady.

Powstanie w Treblince wybuchło w poniedziałek 2 sierpnia 1943 roku Przed godziną 16.00 z wartowni, dzięki dorobionemu kluczowi, wyniesiono broń, amunicję i granaty. Więźniowie nie zrealizowali pierwotnego planu i wywiązała się chaotyczna strzelanina, która trwała 30 minut. Podpalono część zabudowań i wysadzono zbiornik z benzyną, niestety nie udało się wysadzić komór gazowych. Największy atak przeprowadzono na bramę główną. W dniu wybuchu powstania w obozie przebywało 840 więźniów z czego 105 psychicznie i fizycznie wycieńczonych nie wzięło udziału w zrywie. Około 200 więźniom udało się wydostać z obozu i uciec obławie. Z tej liczby końca wojny doczekało 100 osób. Pierwsze zebranie byłych więźniów Treblinki odbyło się 21 stycznia 1945 roku z inicjatywy Centralnej Żydowskiej Komisji Historycznej, w drugim spotkaniu 15 lipca 1945 roku uczestniczyło 18 osób. Po powstaniu Niemcy zaczęli systematyczną likwidację obozu i próbowali zacierać ślady swoich zbrodni. Według danych zawartych w telegramie ze stycznia 1943 roku do Adolfa Eichmanna przez Hermanna Hofle łączna liczba zamordowanych w obozie na dzień 31 grudnia 1942 wynosiła 713 555. Raul Hilberg podaje liczbę ofiar w Treblince jako 750 tys., Czesław Madajczyk 800 tys., podczas tegorocznych obchodów powstania wymieniono 912 tys. zabitych.

W uroczystości z 2 sierpnia 2016 roku poświęconej pamięci ofiar brali udział: naczelny rabin Polski Michał Schudrich, pracownicy ŻIH z prof. Pawłem Śpiwakiem na czele. Zabrakło zmarłego w lutym 2016 roku Samuela Wilenberga uczestnika buntu w Treblince. Świadectwo dotyczące pamięci o wydarzeniach w Treblince, podczas uroczystości, przedstawiła Ada Wilenberg, żona Samuela, także uratowana z Holocaustu.

Po uroczystościach uczestnicy seminarium obejrzeli film dokumentalny na temat obozu i wysłuchali wykładu prof. Andrzeja Żbikowskiego.

Panel III – **„Zagłada a świadectwa literackie”** obejmował m.in. bardzo interesującą wycieczkę śladami getta na Muranowie, opartą o dzienniki Emanuela Ringelbluma i pamiętniki m.in. Adama Czerniakowa prezesa Judenratu, który 22 lipca 1942 roku w dniu rozpoczęcia wielkiej akcji likwidacyjnej odmówił podpisania obwieszczenia o przymusowym wysiedleniu Żydów z Warszawy i następnego dnia popełnił samobójstwo zażywając cyjanek potasu w swoim gabinecie przy ul. Grzybowskiej 26/28. Na stole znaleziono krótki list do żony: „Żądają ode mnie bym własnymi rękami zabijał dzieci mojego narodu. Nie pozostaje mi nic innego, jak umrzeć”. Podczas wycieczki oglądaliśmy m.in. murale poświęcone Markowi Edelmanowi, Jerzemu Jurandotowi i Stefani Grodzieńskiej, miejsce po słynnej kładce przy ulicy Chłodnej łączącej tzw. duże i małe getto, Dom Edgara Kereta przy ulicy Żelaznej, gmach sądów, gdzie najczęściej urządzano ucieczki na stronę aryjską. Pamięć o granicach getta we współczesnej przestrzeni miejskiej stolicy utrwalono w 2008 roku za pomocą 22 tablic pamiątkowych, betonowych płyt w najdalej wysuniętych punktach na granicach żydowskiej dzielnicy zamkniętej.

W drugiej części panelu uczestnicy seminarium wysłuchali wykładów: Katarzyny Wieczorek „Zagłada w literaturze polskiej”, dr Bożeny Keff „Wyparcie i amnezja, czyli literatura holocaustowa lat powojennych: proza Adolfa Rudnickiego, Kazimierza Brandysa, Henryka Grynberga” oraz dr Agnieszki Żółkiewskiej „Literatura getta na przykładzie sztuki teatralnej *Miłość szuka mieszkania* oraz poezji Władysława Szlengla.”

Jerzy Jurandot (1911 -1979) to znany poeta, dramaturg, satyryk i autor tekstów piosenek, mąż Stefani Grodzieńskiej. W getcie warszawskim był dyrektorem teatrów: Melody Palace i Femina. Przeżył zagładę, ukrywając się od 1942 roku po aryjskiej stronie. Premiera sztuki „Miłość szuka mieszkania” odbyła się w Feminie 12 stycznia 1942 roku Sama sztuka to typowa farsa opisująca sytuację w getcie, kiedy dwie młode pary zostają zakwaterowane w tym samym pokoju. Aluzje do głodu i ciasnoty panującej w getcie są i były dla widzów oczywiste. Do dziś ten spektakl wywołuje wiele wzruszeń, ponieważ 19 września 2014 roku, w zamykanym wtedy kinie Femina odbyła się premiera sztuki Jerzego Jurandota zrealizowana przez

Teatr Ekipa, którą można obejrzeć także on-line.

Dr Agnieszka Żółkiewska znawczyni literackiej spuścizny z archiwum E. Ringelbluma zaprezentowała uczestnikom seminarium niepublikowane dotąd wiersze wybitnego poety Władysława Szlengla (1912-1943). Niektóre teksty, zniszczone w czasie przechowywania, nie są dziś w pełni do odtworzenia, ale mimo to ich rozpaczliwa wymowa nie straciła nic ze swojego pierwotnego przesłania. Niektórzy poloniści wykorzystują w nauczaniu inne, bardziej znane, wstrząsające wiersze W. Szlengla tj. nagrodzone w konkursie poetyckim, podczas wojny „Rzeczy” lub „Kartkę z dziennika „akcji.” Wyjątkowa historia wiersza „Rzeczy” sprawia, że lekcje nie tylko języka polskiego, ale i historii na temat zagłady mogą przebiegać niekonwencjonalnie. W styczniu 1943 roku rozpoczęto wydawanie podziemnego czasopisma literackiego „Kultura jutra” pod redakcją Jerzego Brauna. W pierwszym numerze ogłoszono konkurs na utwór o Warszawie. Termin nadsyłania utworów wyznaczono na Wielkanoc 25 kwietnia 1943 roku (powstanie w getcie od 19 kwietnia do 16 maja 1943 roku). W konkursie uczestniczył nieznany redakcji poeta, a jego wiersz rzuciła na ulicę młoda Żydówka prowadzona w konwoju między kwartałami płonącego getta. Wśród innych nagrodzonych utworów znalazły się wtedy wiersze Jerzego Zagórskiego i Tadeusza Gajcego. Wiersze opublikowano w „Kulturze jutra” nr 6/7 czerwiec /lipiec 1943, kiedy Władysław Szlengel, który w czasie powstania w getcie ukrywał się w bunkrze Szymona Kaca przy ulicy Świętojerskiej i po wykryciu schronienia został rozstrzelany wraz z żoną 8 maja 1943 roku, już nie żył. Wiersz znajdował się jako jeden z wielu w Archiwum Ringelbluma.

Ostatni panel IV – **„Zagłada w przedstawieniach filmowych”** – obejmował m.in. projekcję dokumentu Yaela Hersonskiego z 2010 roku „Niedokończony film”. Dokument Y. Hersonskiego opowiada o powstawaniu nazistowskiego filmu propagandowego z 1942 r. Niemiecki materiał filmowy jest porównywany z dziennikami Adama Czerniakowa, raportami niemieckiego komisarza do spraw dzielnicy żydowskiej - Heinza Auerswalda, przesłuchaniem jednego z kamerzystów - Willego Wista oraz relacjami świadków. Film wywołuje wstrząs. Wśród uczestników seminarium nie było jednoznacznych opinii o tym, czy można go pokazywać już na etapie edukacji gimnazjalnej. Do filmu odniósł się także dr Bartosz Kwieciński w wykładzie „Filmy fabularne o Holocaustie a prawda historyczna”. Kolejną, merytorycznie zwartą i ciekawą, odnoszącą się także do semantyki i określenia „polskie obozy koncentracyjne” prelekcję pt. „Różnice w polskim i amerykańskim spojrzeniu na edukację o Zagładzie” wygłosiła dr Bożena Karwowska. Seminarium zamknęła dyskusja uczestników z członkinią Forum Dialogu Między Narodami – Zuzanną Radzik oraz nauczycielem i wykładowcą dydaktyki na UW - Aleksandrem Pawlickim.

Lekcja matematyki z cyklem Kolba

Pedagogika ma różne spojrzenia na proces uczenia się i rolę ucznia. Najczęściej traktuje ucznia jako osobę zależną, podporządkowaną woli nauczyciela, który ustala cele i narzuca metody nauczania. Nauczyciel ma wspierać proces edukacyjny i udzielać pomocy w jego realizacji.

Proces uczenia się dzieci podzielony jest na konkretne przedmioty, z których większość treści zostanie zapomniana, jeśli nie znajdzie zastosowania w praktyce.

Często my nauczyciele popadamy w rutynę, sądząc, że uczeń szkoły podstawowej, którym jest jeszcze dziecko, nie wnosi zbyt wielkiego doświadczenia w proces uczenia się, dlatego też błędnie uważamy, że większą rolę odgrywa przekazywanie wiedzy oparte na metodach podawczych, czyli wykładzie, czy lekturze podręcznika szkolnego. Metody aktywne są efektywniejsze w przyswajaniu i zapamiętywaniu wiedzy: nauka w grupie (75%), dyskusja w grupie (50%) w porównaniu z metodami pasywnymi: demonstracja (30%), prezentacja (20%), wykład (5%).

Dzieci uczą się najczęściej tego, czego się od nich oczekuje, w celu uzyskania aprobaty i uznania nauczycieli i rodziców. Często odczuwają lęk przed popełnieniem błędu i przed każdym niepowodzeniem. Uważam, że uczniowie również w szkole powinni wyrabiać te cechy charakteru, które ukształtują ich inteligencję emocjonalną.

Od pewnego czasu możemy cieszyć się jej rozwojem pedagogiki, nowymi modami, spojrzeniami, a przede wszystkim postawieniem ucznia w centrum wszechświata zwanego klasą. Wiemy już (neurodydaktyka) jak uczy się mózg, ile może być inteligencji w jednej klasie, jak uczą się wzrokowcy, słuchowcy i kinestetycy - zostaliśmy zalani odświeżoną i trochę nową wiedzą.

Uważam, że stosowanie cyklu Davida Kolba może uatrakcyjnić proces nauczania.

Cykl uczenia się Kolba składa się z czterech etapów: doświadczenia, refleksji, wiedzy (teorii) i zastosowania (pragmatyzmu). Według Kolba, żeby nabyć daną umiejętność, należy przejść przez cztery kolejne etapy uczenia się:

1. Doświadczenie – wykonuję to, czego chcę się nauczyć. Doświadczam danej czynności.
2. Refleksja – wyciągam wnioski z tego, co zrobiłem.
3. Wiedza – tworzę nowy sposób wykonania danej czynności.
4. Zastosowanie – planuję nowy ulepszony sposób wykonywania czynności.

Powstaje cykl czynności i refleksji: „Po co się tego uczyć?” - „Wykonuję” - „Oglądam z boku” - „Słucham i przyswajam informacje” - «Kolejny raz robię – tym razem lepiej».

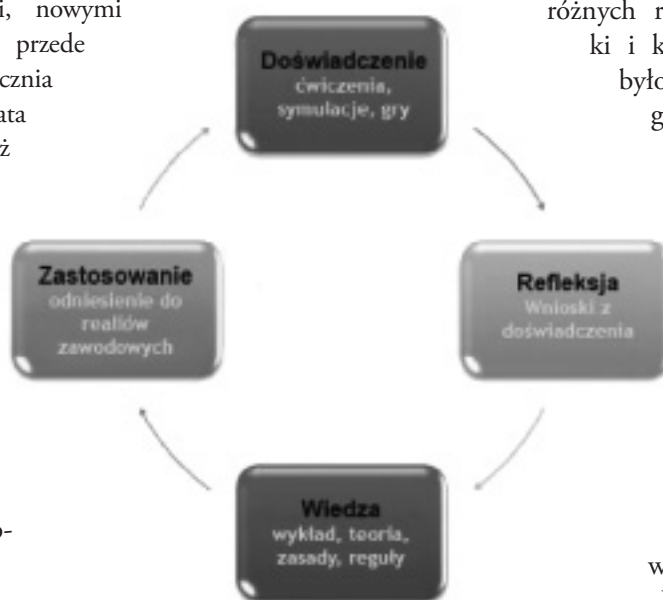
Cykl można powtarzać wiele razy do momentu, kiedy opanujemy daną umiejętność. Naukę możemy zaczynać od Doświadczenia lub od innego etapu. Duże znaczenie ma fakt wykonania wszystkich etapów w kolejności zobrazowanej na rysunku.

Tematem lekcji matematyki w klasie V, którą przeprowadziłam z cyklem Kolba, były „Rodzaje trójkątów”. Wcześniej uczniów zapoznałam z cyklem Kolba, objaśniłam jego etapy.

Uczniowie na tej lekcji pracowali w trzysobowych grupach. Każda grupa otrzymała 7 różnych rodzajów trójkątów, linijki i kątomierze. Ich zadaniem było dokonanie pomiaru figur i próba ich klasyfikacji.

Następnie, gdy znaleźli te elementy budowy trójkątów ze względu, na które można dokonać podziału trójkątów (długość boków, rodzaj kątów) otrzymali tabelę z 9 „komórkami”. Ich kolejnym zadaniem było przyporządkowanie otrzymanych trójkątów do odpowiednich pól tabeli.

W podsumowaniu ćwicze-



Źródło: www.studiokompetencji.pl

nia uczniowie zgodnie stwierdzili, że poprzez doświadczenie doszli do wniosków, które zapewne mieliby podane bez żadnego zaangażowania z ich strony. Potrafili wyciągnąć wnioski z podejmowanych prób, niekoniecznie udanych. Zaskoczyło mnie to, że przyznali się, że przez kilka minut błędzili, ale nie mieli obaw, że nie podołają zadaniu. Byli zadowoleni z uzyskanego wyniku. Uczniowie mówili, że to ćwiczenie można powtarzać wiele razy do momentu, kiedy opanują umiejętność określania rodzaju trójkąta przy pomocy dwóch przymiotników.

Na koniec wspólnie sporządziliśmy notatkę z lekcji.

Najbardziej efektywnym etapem w cyklu Kolba była analiza (teoria) polegająca na wyciągnięciu wniosków wynikających z doświadczenia i refleksji. Najtrudniejsze dla mnie do zrealizowania było przygotowanie się do refleksji. Chciałam tak poprowadzić rozmowę, żeby uczniowie szczegółowo opisali swoje działania, pierwsze spostrzeżenia. Starłam się zadawać pytania i mobilizować uczniów do wyciągania wniosków. Wcześniej przygotowałam pytania:

- Co zaobserwowałeś podczas wykonywanego ćwiczenia?
- Co dokładnie robiłeś?
- Na czym polegało twoje działanie?
- Co pozytywnego spowodowało twoje działanie?
- Która część doświadczenia okazała się najbardziej istotna?

- Jakich informacji dostarczyło ćwiczenie?
- Jaką strategię działania wypracowaliście podczas doświadczenia?
- Kto rzeczywiście przewodził w grupie? Kto w grupie dyktował tempo?
- Co zadecydowało o powodzeniu doświadczenia?
- Jakie było twoje nastawienie do działania?

Uważam, że dzięki zastosowaniu cyklu Kolba uczniowie doświadczają różnego rodzaju sytuacji, uczestniczą w doświadczeniu. W poznawaniu wykorzystują swoje zaangażowanie i emocje, co pozwala im na bardzo efektywne uczenie się.

Powinniśmy wykorzystywać każdą nadarzącą się okazję (ciekawý temat, problem, ćwiczenie), by zmienić przebieg zajęć, należy bowiem uwzględniać wszystkie style uczenia się naszych uczniów.

Każde kolejne doświadczenie może być okazją do wyciągnięcia dalszych wniosków, a w konsekwencji zapoczątkować następny cykl uczenia się, który pozwoli uczniom stale potwierdzać i uaktualniać swoje umiejętności.

Uważam też, że wiele zależy od dojrzałości uczniów, ich gotowości do uczenia się oraz stosunku do nauki. Uczniowie powinni być świadomi, dlaczego chcą (i czego potrzebują) się uczyć, powinni mieć wykształconą potrzebę przyswajania wiadomości i zdobywania nowych umiejętności poprzez doświadczenie, powinni podchodzić do nauki „jak do rozwiązywania problemów”.

Jolanta Czerwińska-Afeltowicz

Przedszkole Akademickie przy PWSZ we Włocławku

Przedszkole z zabawkami napędzanymi wyobraźnią

ZAŁOŻENIA, INSPIRACJE, CHARAKTERYSTYKA PROJEKTU

Świat współczesnego dziecka przepełniony jest zabawkami. Dobra zabawka to taka, która nie będzie determinowała przebiegu zabawy, lecz dawała wiele możliwości użycia, będzie angażowała emocje, oddziaływała na wszystkie zmysły, rozwijała funkcje poznawcze oraz ruchowe. Obecne w sklepach z zabawkami można znaleźć produkty, które często oferują gotowy schemat zabawy, ograniczając inwencję twórczą, kreatywność i wyobraźnię dziecka.

Kilka lat temu natknęłam się na artykuł *Przedszkole bez zabawek* Anny Rubinowicz-Gruendler, który ukazał się w „Gazecie Wyborczej” w styczniu 2004 roku. Autorka opisała przedsięwzięcie pedagogów z Bawarii, Elke Schubert’a i Rainer Trick’a oraz projekt *Przedszkole bez zabawek* realizowany w 1993 roku przez przedszkole w Penzbergu. Bawarscy pedagodzy zorganizowali dzieciom alternatywną formę zabawy, bazując na przedmiotach codziennego użytku i potocznie uznanych za bezużyteczne.

Szukając inspiracji, a zarazem odpowiedzi, jak wdrożyć projekt tworzenia zabawek z odpadów

w przedszkolu, śledziłam działania nauczycielek z przedszkola nr 61 w Warszawie, które od kilku lat realizują *Przedszkole bez zabawek*.

Biorąc pod uwagę potrzeby rozwojowe, możliwości i zainteresowania dzieci trzyletnich oraz po konsultacji z pedagogiem i psychologiem przedszkolnym postanowiłam podjąć wyzwanie szukania alternatywnych form zabawy dla dzieci w prowadzonej przeze mnie grupie. Impulsem do podjęcia tej inicjatywy była chęć rozwijania dziecięcej fantazji, spontaniczności, wzmacniania zabawy symbolicznej, integracji i komunikacji w grupie. Powyższe działania zaowocowały opracowaniem przeze mnie projektu *Przedszkole z zabawkami napędzanymi wyobraźnią*.

Różnorodność i dostępność zabawek, jakie posiadają dzieci, nie zawsze wpływa stymulująco i pozytywnie na ich rozwój. Możliwość użycia dostępnych materiałów (m.in. butelki z tworzywa sztucznego, tkanina, kartonowe pudełka, zakrętki, sznurek, gazety) dała dzieciom okazję do samodzielnego tworzenia zabawek oraz nauczyła planowania i ekonomicznego wykorzystywania dostępnych środków, a tym samym uruchomiła pokłady drzemącej w nich kreatywności. Ważnym aspektem jest również rozwijanie u dzieci umiejętności inicjowania i organizowania zabaw - chęci nawiązywania kontaktu z rówieśnikami oraz uświadomienie dzieciom, że przedmioty uważane za odpady mogą być powtórnie wykorzystane.

Przedszkole z zabawkami napędzanymi wyobraźnią otworzyło przed dziećmi drzwi do świata zabawek, które one same wymyśliły, projektowały, kreowały, nadając im kształt i barwy.

Warto tu zacytować Ch. Dickens: *Różnica między konstruowaniem a kreatywnością polega na tym, że rzecz skonstruowaną można pokochać dopiero, gdy jest gotowa, natomiast rzecz kreowaną kocha się, zanim jeszcze powstanie.*

REALIZACJA PROJEKTU

Inspirując się inicjatywą bawarskich pedagogów, w maju pożegnaliśmy się z klockami, autami, grami i innymi zabawkami, znajdującymi się w sali przedszkolnej, którymi dzieci na co dzień się bawiły. Projektem objęte zostały dzieci trzyletnie, uczęszczające

do Przedszkola Akademickiego przy PWSZ we Włocławku, prowadzone przeze mnie oraz drugą nauczycielkę mgr Annę Lachowicz.

Wprowadzenie projektu było poprzedzone spotkaniem z rodzicami wyjaśniającym ideę projektu oraz mającym na celu poznanie ich opinii o zamiarze wprowadzenia projektu. Po uzyskaniu aprobaty rodziców projekt został zatwierdzony przez Radę Pedagogiczną. Bardzo ważne było również przeprowadzanie rozmów z dziećmi, mające na celu przygotowanie im, że ciekawa zabawa nie opiera się wyłącznie na korzystaniu z zabawek kupionych w sklepie. Przed i w trakcie trwania projektu dzieci wspólnie z rodzicami zbierały pojemniki, nakrętki, pudełka, gazety, folię i inne rzeczy, które w oczach dzieci i rodziców miały potencjał twórczy.



Gdy nadszedł maj na okres miesiąca zabawki opuściły naszą salę i *wyjechały na wakacje*. Dzieci same zdecydowały, dokąd się one udadzą. Część zabawek wyruszyła w góry, część nad morze, a najbardziej zmęczone (tzn. najczęściej przytulane, zgniatane, rzucone, potrząsane, deptane, gryzione...) zasłużyły na miesięczny wypoczynek w ciepłych krajach. Wyjazd zabawek był poprzedzony ich myciem, kompletowaniem i pakowaniem – wszystkie dzieci bardzo zaangażowały się w owe przygotowania. Nie obyło się bez buziaków na *do widzenia*.

Gdy wszystkie zabawki wyruszyły na wakacje dzieci zabrały się za posegregowanie materiałów wtórnych, zbieranych i przyniesionych przez rodziców. Już pierwszego dnia pojawiły się pomysły jak można je przetworzyć i wykorzystać. Zaczęła się miesięczna twórcza ekozabawa!

WSPÓŁPRACA Z RODZICAMI

Bardzo ważna jest współpraca z rodzicami. W pierwszej chwili hasło – „brak zabawek” – może

działać odstrasżająco, dlatego dobrze jest zorganizować spotkanie informacyjne, wyjaśniające ideę projektu oraz dające rodzicom możliwość podzielenia się swoimi wątpliwościami, wynikającymi z braku tradycyjnych zabawek. Rodzice naszych podopiecznych obdarzyli nas zaufaniem i wyrazili swoje zadowolenie co do wprowadzenia projektu, czego wynikiem była ich zgoda na jego realizację.

W dużej mierze to dzięki rodzicom dzieci nie mogły doczekać się rozpoczęcia projektu, ponieważ bardzo pozytywnie przekazywali swoim pociechom informacje o planowanym *wyjeździe zabawek*, wspólnie z dziećmi zbierali materiały i rzeczy przydatne do ich tworzenia – ilość i różnorodność przyniesionych rzeczy była zdumiewająca. Warto pamiętać, że rodzice jako partnerzy współtworzący z nami projekt powinni systematycznie otrzymywać informacje o jego przebiegu – m.in. poprzez wiadomości i artykuły umieszczane na tablicy informacyjnej, wystawkę prac dzieci, zdjęcia, spotkania otwarte. Rodzice muszą mieć pewność, że dzieci nie nudzą się bez tradycyjnych zabawek.

TWÓRCZA ZABAWA

Twórczość można odnaleźć, pracując z każdym materiałem plastycznym, nawet tym nieużytecznym w domu lub znalezionym w parku. Zrobienie „czegoś z niczego” to niezwykle cenne doświadczenie, które rozwija wyobraźnię. *Lornetka! Trąbka! Okulary!* – wołają dzieci, spoglądając na rurki po papierze toaletowym.

Jednym z założeń projektu było udzielanie dzieciom przez nauczycielki pomocy w konstruowaniu zabawek po wspólnym zastanowieniu się, jak wykorzystać dany materiał. Wraz z koleżanką starałyśmy się stwarzać jak najwięcej sytuacji do twórczego działania dzieci. Najważniejsze to tworzyć razem z dziećmi, starać się angażować je do każdego etapu pracy: niech dzielą się pomysłami, tną, malują, kleją, podają narzędzia, a poczuć się częścią zespołu, który z banalnych rzeczy potrafi wyczarować prawdziwe чудо. Wspólnie wykonana zabawka wyrabia więzi koleżeńskie między dziećmi, a także uczy pracy w zespole.

Przez cały miesiąc trwania projektu dzieci bardzo dobrze radziły sobie bez tradycyjnych zabawek. Z dnia na dzień wykazywały się coraz większą pomysłowością. Część dzieci sama wymyślała i organizowała zabawy, wykorzystując w tym celu dostępne materiały. Tworzenie zabawek rozwija zdolności manualne dziecka. Konstruowanie zabawek jest również

sposobem na odreagowanie stresu i pomaga się skoncentrować. Poza tym karton można podrzeć, przerebić, popsuć i stworzyć od nowa.

W czasie trwania projektu dzieci cały czas były zajęte, dłużej niż zwykle skupiały się na jednej zabawie, chętniej bawiły się w grupach i więcej ze sobą rozmawiały. Eksperymentując z różnym materiałem recyklingowym, czerpały z tego satysfakcję, bo potrafiły wykorzystać przedmioty, które do tej pory nie miały dla nich wartości.



PODSUMOWANIE

Brak tradycyjnych zabawek nie przeszkadza dzieciom doskonale się bawić, wymusza niejako rozwinięcie umiejętności konstrukcyjnych, rozwinięcie wyobraźni twórczej. Dzieciom nie sprawia różnicy, czy zabawki są tradycyjne, czy samodzielnie wykonane.

Po zakończeniu projektu wszyscy pytali: *Co dalej z ekozabawkami?*

Odpowiedź podsunęły same dzieci: *Teraz to one wyjadą na wakacje! Później znów będzie zmiana.*

Zarówno dzieci jak i rodzice wyrazili swoje poparcie na kontynuowanie projektu w latach następnych. Mimo, iż tradycyjne zabawki wróciły po miesiącu to o ekozabawkach dzieci mówiły przez cały rok.

W tym roku projekt będzie trwał dwa miesiące. Wyczekujemy nadejścia kwietnia...

„Kosmiczna podróż” drogą do rozwoju zawodowego

Prawdziwy nauczyciel powinien być zawsze najpilniejszym uczniem
Maksym Gorki

Praca nauczyciela to odpowiedzialne zadanie, które daje sporo satysfakcji, zwłaszcza, gdy spotyka się z uznaniem. Potwierdza to szczególnie nasza historia. W ramach prowadzonych zajęć w Przedszkolu Miejskim nr 13 im. Mikołaja Kopernika w Toruniu od dawna możemy wykorzystywać zasoby tablicy interaktywnej, przez co doskonale zdajemy sobie sprawę z konieczności nadążania za rozwojem technologii informacyjnej oraz sprawnego posługiwania się aplikacjami komputerowymi.

REGIONALNY KONKURS

Kierując się mottem wypowiedzianym kiedyś przez Maksyma Gorkiego, odrobiliśmy swoją pracę domową na szóstkę z plusem. Nasze zaangażowanie, włożony wysiłek, godziny spędzone przed komputerem, oryginalne pomysły, a także twórcza energia sprawiły, że zajęliśmy I miejsce w regionalnym konkursie dla nauczycieli wychowania przedszkolnego na najciekawszy zestaw ćwiczeń interaktywnych zrealizowanych z wykorzystaniem tablicy interaktywnej firmy SMART Board i oprogramowania Notebook: *Multimedialne przedszkole – świat interaktywnej zabawy i edukacji*.

Konkurs został zorganizowany przez Kujawsko-Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli w Toruniu. Odbывał się pod honorowym patronatem Marszałka Województwa Kujawsko-Pomorskiego. Pozostałymi partnerami byli: Image Recording Solutions oraz ACER Poland Sp. z o. o. z siedzibą w Warszawie. Głównym celem konkursu było wykorzystanie i promowanie nowoczesnych środków multimedialnych i technologii informacyjno-komunikacyjnych na etapie wychowania przedszkolnego oraz kształcenie i rozwijanie umiejętności efektywnego wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnych przez nauczycieli wychowania przedszkolnego.

Udział w konkursie w pewnym sensie zmienił nasze życie zawodowe. Wygrałyśmy nową tablicę interaktywną dla przedszkola, w związku z czym po-

stawiliśmy sobie nowe cele do zrealizowania. Przede wszystkim nasza wygrana ma uatrakcyjnić zajęcia i pomagać dyscyplinować dzieci poprzez wdrażanie nowych zasad pracy. Jako element edukacyjny ma za zadanie wносить odrobinę nowoczesności oraz stwarzać dzieciom takie warunki, które ułatwią im adaptację w szkole i pracę w nowej cyfrowej rzeczywistości. Co więcej, działania podejmowane przy tablicy mają bardziej angażować nie tylko dzieci, ale również pozostałych nauczycieli naszej placówki.

Mając to wszystko na uwadze, w ramach konkursu stworzyliśmy prezentację, z myślą o tygodniowym bloku tematycznym nawiązującym do zagadnienia kosmosu. Temat nie został przez nas wybrany przypadkowo. Z racji posiadania tak wybitnego patrona, jakim jest sam Mikołaj Kopernik, postanowiłyśmy wykorzystać tablicę do przybliżenia naszym podopiecznym tematyki kosmosu w jak najszerszym zakresie. Prezentacja jest autorską propozycją realizacji tej tematyki. Wykonanie przygotowanych ćwiczeń i zabaw zaplanowano na tydzień, z czego na ostatni dzień składa się interaktywna gra podsumowująca zdobyte wcześniej informacje. Do poszczególnych ćwiczeń znajdujących się w prezentacji zamieszczono także zadania oraz zabawy mające na celu zaktywizowanie całej grupy oraz zaspokajanie naturalnej potrzeby ruchu dzieci. Nasza praca została udostępniona nauczycielom do bezpłatnego pobrania i wykorzystania w trakcie swoich zajęć. Prezentacja znajduje się na stronach: www.kujawsko-pomorskie.pl; www.tablice.net.pl; www.kpcen-torun.edu.pl w zakładce multimedialne przedszkola.

KOSMICZNA PODRÓŻ NA KONGRESIE

Ponadto 14 maja 2016 roku zajęcia dydaktyczne z wykorzystaniem tablicy multimedialnej „Kosmiczna podróż” znalazły swoich odbiorców wśród uczestników II Kongresu Nauczycieli Wychowania przedszkolnego, który w bieżącym roku odbywał się pod hasłem „Innowacyjne Przedszkole- Owocna

Edukacja”. Udało nam się znaleźć w gronie czterech toruńskich placówek, które prezentowały praktyczne podejście do nowatorskich rozwiązań w wychowaniu i edukacji dziecka w wieku przedszkolnym. Nasze wystąpienie spotkało się z dużym zainteresowaniem i uznaniem, tym dla nas cenniejszym, że przyznawanym przez publiczność składającą się głównie z nauczycieli wychowania przedszkolnego.

PODZIĘKOWANIE

Sukcesu nie udałooby się nam osiągnąć, gdyby nie wsparcie koleżanek z pracy: Doroty Oparkowskiej i Marii Witt, które pomagały nam w metodycznym opracowaniu naszej pracy konkursowej; pani dyrektor Annie Matczak, której sprawne zarządzanie zasobami placówki zapewniło nam dostęp do nowoczesnych narzędzi edukacyjnych oraz szeregu szkoleń i warsztatów umożliwiających pracę z ich wykorzystaniem. Dodatkowo bezcenne okazało się wsparcie firmy Systemy Nauczania i Prezentacji Interaktywnej SYNAPIA Sp. z o. o,

w szczególności pomoc Witolda Pawłaka i Agnieszki Kaczan-Stefańskiej, którzy poza dostarczeniem i zamontowaniem sprzętu multimedialnego nauczyli nas od podstaw sposobów jego wykorzystania, którzy w każdej chwili służyli nam radą, pomocą i serwisem technicznym. Istotnym elementem naszego sukcesu było również zaangażowanie mamy jednej z naszych wychowanek Agnieszki Przybyszewskiej, która jako konsultant KPCEN w Toruniu w ramach szkoleniowych rad pedagogicznych dokształcała nas z zakresu obsługi tablicy interaktywnej. Co więcej, do ugruntowania naszej wiedzy przyczyniło się merytoryczne wsparcie Marzenny Wierzbickiej z KPCEN w Toruniu organizatorki konkursu „Multimedialne przedszkole - świat interaktywnej zabawy i edukacji” oraz Wacława Kozłowskiego również konsultanta KPCEN w Toruniu, udzielane podczas 20-godzinnych warsztatów i licznych konsultacji.

Wygrana w konkursie dodała nam pewności siebie, potwierdziła dobrze obrany kierunek w rozwoju zawodowym oraz umocniła nas w przekonaniu, że wykorzystywanie nowoczesnych narzędzi edukacyj-

nych sprawdza się w odniesieniu do pracy wychowawczo-dydaktycznej z młodszymi dziećmi.

ZAJĘCIA DODATKOWE

Wszystko to zaowocowało organizacją dodatkowych zajęć multimedialnych dla dzieci 5-letnich w naszej placówce. Zajęcia realizowane są poza podstawą programową w oparciu o autorski program „Program rozwijający wszechstronne umiejętności dzieci poprzez kontakt z nowoczesnymi narzędziami edukacyjnymi”, za które odpowiedzialna jest Ewa Dąbrowska.



Laureaci I miejsca w konkursie oraz organizatorzy: M. Wierzbicka i W. Kozłowski. Fot. Maria Witt

Głównym celem prowadzonych raz w tygodniu trzydziestominutowych spotkań jest łączenie tradycyjnych metod i środków edukacji z wyzwaniem, jakie stawia przed dziećmi postęp technologiczny, zwiększenie liczby zajęć dydaktyczno-wychowawczych z zastosowaniem zestawów multimedialnych, wzbogacenie bazy dydaktycznej placówki o nowoczesne pomoce dydaktyczne (samodzielnie przygotowane zestawy multimedialne). Podczas pracy dzieci doskonaliły percepcję wzrokowo-słuchowo-ruchową oraz umiejętność wykonywania złożonych poleceń poprzez myślenie abstrakcyjne. Dodatkowo rozwijają sprawność manualną, skupienie uwagi oraz koncentrację. Rozszerzenie oferty dydaktycznej placówki o zajęcia multimedialne spotkało się z pozytywnym odbiorem wśród rodziców naszych wychowanek, a w szczególności uczestniczących w nich przedszkolaków.

Miniony rok pracy dydaktyczno-wychowawczej utwierdził nas w przekonaniu, że warto jest być twórczym nauczycielem, który nie boi się nowych wyzwań.

Bartłomiej z Bydgoszczy – pierwszy językoznawca w 670-letnich dziejach Bydgoszczy

Największy leksykograf polski pierwszej połowy XVI wieku, znany jako Bartłomiej z Bydgoszczy (na chrzcie nadano mu imię Stanisław), urodził się w grodzie nad Brdą (któremu ponad dwieście trzydzieści lat wcześniej – w roku 1346 – prawa miejskie nadał król Kazimierz III, zwany Wielkim), by później (w 1523 r.) stać się autorem pierwszego udokumentowanego zapisu nazwy mieszkańca Bydgoszczy: *bidgosczyanyn*. Sławę wszakże przyniósł mu słownik łacińsko-polski, nad którym pracę Bartłomiej ukończył w 1532 roku, ale drukiem ukazał się on dopiero w roku 1900, kiedy to został wydany przez Bolesława Erzepekigo, który przytoczył zamieszczony w rękopiśmie przez jego autora następujący łaciński wierszyk:

*Bidgostia natus, Stanislaus est baptistus,
Ordinem translatus, Bartoslaus est nominatus.
Anno milleno quingentesimo tricesimo secundo
Manens Bidgostia, o cum diligencia pia
Hic libellus gratus per ipsum est scriptitatus.*¹

w tłumaczeniu:

*Rodem z Bydgoszczy, ze chrztu Stanisław,
Stanąwszy w Zakonie – nazwany Bartosław,
Będąc w Bydgoszczy, z jakąż pilnością
W tysięcznym pięćsetnym trzydziestym i drugim
Roku ten słownik tak cenny napisał.*²

Można sądzić, że użyte tu imię Bartosław jest tworem sztucznym, bowiem odpowiedniego hasła nie zawiera *Słownik staropolskich nazw osobowych* pod red. Witolda Taszyckiego. Pojawia się ono jeszcze raz

w następującej po tym wierszyku modlitwie skierowanej przez Bartłomieja do swoich patronów, wśród których wymienia św. Franciszka, św. Stanisława i bł. Bartłomieja (!). Imieniem tego ostatniego podpisywał sławny bydgoszczanin wszystkie swoje dzieła.

Ksiądz Kamil Kantak, autor monografii bernardynów polskich³, sądzi, że Bartłomiej z Bydgoszczy urodził się między rokiem 1470 a rokiem 1480. W Polskim słowniku biograficznym okres ten jest zawężony do lat 1478-1480. Natomiast badania Ireny Kwileckiej i Hanny Popowskiej-Taborskiej⁴ sytuują tę datę po roku 1480. Większą część życia Bartłomiej spędził w rodzinnym mieście, wstępując do bydgoskiego klasztoru bernardynów, gdzie w latach 1518-1520 i w roku 1542 był gwardianem. Jemu to przypisuje się także zasługi w początkowym rozwoju księgozbioru bernardynów w Bydgoszczy, a nawet przypuszcza się, że Bartłomiej był jego założycielem. Cieszył się też względami przełożonych: prowincjałów Jana Szklarka i Rafała z Proszowic, którzy w dowód uznania ofiarowali mu książki – rzeczy wówczas bardzo cenne. Przebywał też w innych konwentach tegoż zakonu, a mianowicie w Kole i w Samborze, o czym świadczą pozostałe tam po nim książki, oraz (najczęściej) w Poznaniu, gdzie zakończył swój żywot (22 listopada minie 468. rocznica śmierci tego bydgoszczanina)⁵.

Jego chrzestne imię Stanisław stało się przyczynkiem utożsamiania Bartłomieja z Bydgoszczy ze Sta-

¹ Zob. *Słownik łacińsko-polski Bartłomieja z Bydgoszczy. Podług rękopisu z roku 1532 opracował i wydał dr Bolesław Erzepek*, Poznań 1900, s. II.

² Tę polską wersję cytowanego wierszyka podaje Edward Szymański (pierwszy i długoletni prezes Oddziału Bydgoskiego TMJP) w publikacji *Przyczynek do życiorysu i działalności pisarskiej Bartłomieja z Bydgoszczy*, „Język Polski” LX, 1980, s. 331. Zob. także Tęgoż: *Jak brat Bartłomiej przysłużył się współczesnym sobie i potomnym*, „Kalendarz Bydgoski”, 1978, s. 101.

³ K. Kantak, *Bernardyni polscy*, t. I, Lwów 1933.

⁴ I. Kwilecka, H. Popowska-Taborska: *Bartłomiej z Bydgoszczy, leksykograf polski pierwszej połowy XVI wieku*, Prace Slawistyczne 1, Warszawa 1977. Jest to pierwsza wyczerpująca książka o tym zasłużonym bydgoszczaninie.

⁵ Dokładną datę zgonu Bartłomieja z Bydgoszczy podaje Kajetan Grudziński, zob. *Słownik pracowników książki polskiej*, Warszawa – Łódź 1972, s. 37.

niślawem z Bydgoszczy, który w 1505 roku jako Stanislaus Johannis de Bythgostya uzyskał na wydziale filozoficznym Akademii Krakowskiej stopień bakałarza, by później być nauczycielem młodzieży zakonnej i autorem Wykładu Reguły Braci Mniejszych⁶, oraz ze Stanisławem z Bydgoszczy, który studiował w Krakowie jako Stanislaus Symonis de Bidgostia od roku 1492, ale nie ma go w spisie osób promowanych w krakowskiej Akademii z lat 1402–1849, co może wskazywać na fakt przerwania przez niego nauki i wstąpienia do zakonu.

Nie wiadomo zatem, czy Bartłomiej z Bydgoszczy ukończył jakieś studia i czy w ogóle studiował, ale wykształcenie miał niepospolite oraz wszechstronne zainteresowania i pod względem umysłowym należał do najwybitniejszych bernardynów. Znał dzieła Arystotelesa i Horacego oraz pisma myślicieli wczesnośredniowiecznych. Zapewne dlatego był mistrzem nowicjatu i nauczycielem kaznodziejów. Sam napisał wiele książek, w tym uważane przez długi czas za anonimowe: *Notatnik gwardiana bydgoskiego* (1520) i kodeks łacińsko-polski (1523), przechowywany w Bibliotece Kórnickiej, a zawierający polską wersję *Reguły Trzeciego Zakonu*.

Zainicjowane na początku lat 70. XX wieku przez ówczesne bydgoskie Koło Towarzystwa Miłośników Języka Polskiego (TMJP) badania nad spuścizną Bartłomieja z Bydgoszczy doprowadziły do odnalezienia zaginionego rzekomo oryginału wspomnianego na wstępie słownika łacińsko-polskiego⁷ i do odkrycia rękopisu drugiego zbioru słownictwa polskiego z roku 1544, zgromadzonego przez Bartłomieja z Bydgoszczy w egzemplarzu łacińskiego słownika (*Wokabularza*) Jana Reuchlina⁸. Zbiór ten okazał się przewyższać liczebnie słownictwo zawarte w dziele z 1532 roku, do stworzenia którego autor wykorzystał słowniki wcześniejsze, korygując je i dopełniając tak, że dopiero słownik Jana Mączyńskiego z 1564 roku przewyższył słownik bydgoskiego leksykogra-

fa liczbą zgromadzonych wyrazów polskich⁹. Na szczególną rangę słownika Bartłomieja z Bydgoszczy wpływa zakres zgromadzonego przezeń słownictwa: są tam terminy z różnych dziedzin wiedzy abstrakcyjnej i praktycznej, wyrazy skądinąd nieznane, jak np. *babizna* ('starość, słabość, chwiejność'), oraz ok. 300 terminów gramatycznych.

Na temat pierwszej z prac bydgoskiego leksykografa (z 1532 r.) odbyły się też w Bydgoszczy trzy odczyty zorganizowane przez wspomniane Koło TMJP i Komisję Języka i Literatury Bydgoskiego Towarzystwa Naukowego (BTN). Drugiemu dziełu (z 1544 r.) poświęcono sesję naukową, którą tutejsze Koło TMJP przygotowało wspólnie z BTN i Wyższą Szkołą Nauczycielską (29 XI 1972 r.). Ukoronowaniem wszystkich działań, mających na celu przywrócenie pamięci o szesnastowiecznym słownikarzu rodem z grodu nad Brdą, jest książka *Bartłomiej z Bydgoszczy i jego dzieło* pod red. H. Popowskiej-Taborskiej (Prace Wydziału Nauk Humanistycznych BTN, Bydgoszcz 1979) i nowa edycja słownika wyrazów polskich zebranych z wszystkich jego rękopisów¹⁰.

Bartłomieja z Bydgoszczy śmiało można nazwać jednym z pierwszych obrońców języka polskiego, gdyż w objaśnieniach łacińskich haseł w stworzonym przez siebie słowniku łacińsko-polskim obficie stosował ich polskie odpowiedniki i wyrazy bliskoznaczne. Ogromne znaczenie ma też konsekwentna pisownia polska stosowana przez Bartłomieja z Bydgoszczy. Poza tym „słownikarz uczulony był na punkcie germanizmów i – podobnie jak młodszy odeń Mączyński – zapożyczeniom z języka niemieckiego przeciwstawiał stare wyrazy rodzime, peryfrazy lub zapożyczenia z języka czeskiego”¹¹. A jak sam zanotował, **„nie pracował dla próżnej sławy, lecz na chwałę Bożą i pożytek Rzeczypospolitej”**¹².

⁹ Por.: E. Szmańda, *Poradnictwo językowe na tle działalności w zakresie kultury języka w Bydgoszczy*, „Poradnik Językowy” 1978, z. 7–8, s. 382–383; S. Urbańczyk, *Słowniki i encyklopedie. Ich rodzaje i użyteczność*, Kraków 2000, s. 17.

¹⁰ Elżbieta Kędelska, Irena Kwilecka, Arleta Łuczak, *Słownik Bartłomieja z Bydgoszczy. Wersja polsko-łacińska*, Instytut Sławiastyki PAN (dotychczas ukazało się pięć części obejmujących słownictwo od litery A do wyrazu *stracenie*) Warszawa 1999 – 2012.

¹¹ I. Kwilecka, H. Popowska-Taborska: *Bartłomiej z Bydgoszczy...*, s. 78.

¹² K. Kantak, *Z przeszłości bernardynów bydgoskich (Życie umysłowe w dobie Jagiellońskiej)*, „Przegląd Bydgoski” r. I, 1933, z. 2., s. 5.

⁶ Zob. *Słownik łacińsko-polski Bartłomieja z Bydgoszczy...*, s. II–III.

⁷ O sprawie tej pisała Irena Kwilecka w artykule *Słownik Bartłomieja z Bydgoszczy odnaleziony*, „Język Polski” LII, 1972, s. 180–182. Zob. też artykuł Hanny Popowskiej-Taborskiej pt. *Czy słownik Bartłomieja z Bydgoszczy jest zwykłą kompilacją wcześniejszych zbiorów leksykalnych?*, „Język Polski” LII, 1972, s. 173–180.

⁸ Zob. I. Kwilecka, *Nieznany zbiór słownictwa polskiego piona Bartłomieja z Bydgoszczy*, „Język Polski” LII, 1972, s. 252–261.

Festyn z klimatem

Jak co roku w muszli koncertowej Parku Miejskiego w Mogilnie miał miejsce **XV festyn ekologiczny Na Ratunek Ziemi – Dzieci Przyrodzie**

Edukacja ekologiczna ma swoją rangę zarówno w **Konstytucji RP (art. 5 i 74)**, jak i sektorowych uregulowaniach prawnych, przede wszystkim w **Ustawie Prawo Ochrony Środowiska, Ustawie o Ochronie Przyrody i w Ustawie o Systemie Oświaty z 7 września 1991 roku**. Istotne znaczenie dla edukacji ekologicznej wynika również z podpisanych przez Polskę dokumentów międzynarodowych, przede wszystkim Agendy 21, przyjętej na konferencji w Rio de Janeiro w 1992 roku. (Agenda 21 – program działań na XXI wiek).

W wyniku realizacji ustaleń Agendy 21 przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i Ministerstwo Ochrony Środowiska Zasobów Naturalnych i Leśnictwa powstał w 2000 roku dokument *Narodowa Strategia Edukacji Ekologicznej* (NSEE). Cele zawarte w *Strategii Edukacji Ekologicznej* i przełożone na konkretne zadania zapisano w *Narodowym Programie Edukacji Ekologicznej* (2000/2001). Agenda 21 zobowiązała poszczególne państwa do opracowania lokalnych Agend.

Edukacja ekologiczna ma też swoje miejsce w Programie Ochrony Środowiska Gminy Mogilno. Za główny cel ekologiczny przyjęto: **Upowszechnienie idei ekorozwoju we wszystkich sferach życia oraz wdrożenie edukacji ekologicznej jako edukacji interdyscyplinarnej**. Dla osiągnięcia celu określono konkretne kierunki działań ekologicznych.

FESTYN Z KLIMATEM

W gminie Mogilno nauczyciele zrzeszeni w Nauczycielskim Klubie Ekologicznym „Kropla” przy współpracy wielu podmiotów środowiska lokalnego, wychodząc naprzeciw problemom ekologicznym środowiska, podejmują określoną tematykę w zakresie edukacji ekologicznej dzieci i społeczności lokalnej. Już po raz 15. zorganizowano festyn ekologiczny dla dzieci przedszkolnych i szkolnych z gminy Mogilno oraz placówek zaprzyjaźnionych. **Miniony rok szkolny poświęcono tematyce związanej ze zmianami klimatycznymi, dlatego festyn ekologiczny odbywał się pod nazwą Festyn z klimatem.**

Uczestnicy festynu wyruszyli z boiska przy Szkole Podstawowej nr 2 w Mogilnie do muszli koncertowej w Parku Miejskim. Przemaszerowali ulicami miasta ubrani w ekologiczne stroje z transparentami głoszącymi związek z przyrodą, wyrażając swój stosunek do najbliższego środowiska, zachęcając społeczność lokalną do dbania o nie. Treść haseł związana była ze zmianami klimatycznymi spowodowanymi przez działalność człowieka (np. „Zmieniajmy nawyki – nie klimat”). W parku w obecności dzieci władze miasta i zaproszeni goście zasadzili 15. drzewko upamiętniające kolejny festyn ekologiczny.



Przemarsz ulicami miasta

Główne cele ekologiczne festynu:

- Wypracowywanie skutecznych form edukacji ekologicznej
- Zademonstrowanie związku z przyrodą i zwrócenie uwagi społeczności lokalnej na problemy środowiska związane ze zmianami klimatu
- Nabywanie wiedzy, że nasze zdrowie zależy od jakości środowiska naturalnego, a jakość środowiska zależy także od naszych codziennych zachowań
- Kształtowanie zachowań sprzyjających ograniczeniu emisji CO₂.

Program festynu zawierał:

- Powitania i przemówienia

- Wspomnienie Świętego Jana Pawła II i jego związki z przyrodą (wiersze recytowali laureaci gminnego konkursu recytatorskiego poświęconego Wielkiemu Polakowi)
- Wspólne zaśpiewanie piosenki pt. „Ziemia wyspa zielona”
- Konkursy dla dzieci przedszkolnych i szkolnych:
 - konkurs plastyczny
 - konkurs na najciekawszy strój ekologiczny
 - konkurs fotograficzny
 - konkurs wiedzy ekologicznej
- Warsztaty edukacyjne:
 - *Właściwa obrona przed atakiem psa* – Komenda Policji w Mogilnie
 - *Drzewa – pochłaniacze CO2* (warsztaty origami) – Ewa Brewka
 - *Zdrowa żywność* - Koło Gospodyń Wiejskich w Marcinkowie
 - *Palenie szkodzi* – PPSSE Sanepid
 - *Posprzątaj po swoim psie* – Straż Miejska
- Gazetka tematyczna: „Wieści z Klubu „Kropla”
- Występy dzieci przedszkolnych i szkolnych

Skład komisji oceniających dzieci w konkursach:

Ewa Brewka, Iwona Golis, Wojciech Wojtasiński, Ewelina Stawicka, Konrad Andrzejewski, Małgorzata Maciejewska, Mirosław Kus, Edyta Tofińska, Krystyna Karpińska, Małgorzata Żrałka, Stanisław Grela, Anna Rupińska, Halina Chudyszewicz, Ryszard Sobkowiak.

Szkoły i przedszkola uczestniczące w festynie:

SP nr 2 i 3 w Mogilnie, SP w Gębicach, SP w Padniewie, SP w Kwieciszewie, SP w Wylatowie, SP w Strzelcach
Przedszkole nr 1, 2 i 3 w Mogilnie, Przedszkole nr 1 w Trzemesznie, Przedszkole „Bajka” w Gębicach, Przedszkole w Wylatowie, Przedszkole w Strzelcach, Niepubliczne Przedszkole „U Natalki i Kubusia” w Świerkówcu, Oddział Przedszkolny we Wszedzeniu, Oddział Przedszkolny Przedszkola nr 1 w Mogilnie – Dąbrówka.

Zespół Szkół w Mogilnie po raz kolejny włączył się w przeprowadzenie imprezy: młodzież wraz z nauczycielką Agatą Chojnącką czuwała nad czystością w muszli koncertowej i podczas przemarszu ulicami miasta. Uczniowie szkoły przygotowali pokaz mody ekologicznej, wspomagali komisje oceniające w konkursach ekologicznych i warsztatach, czuwali nad bezpieczeństwem dzieci. Konferansjerkę festynu poprowadziły Patrycja Politowska i Weronika Białecka. Organizatorzy dziękują dyrektorowi Zespołu Szkół w Mogilnie Zbigniewowi Grzechowskiemu za kolejny rok współpracy podczas realizacji festynu ekologicznego.

Goście:

Leszek Duszyński – Burmistrz Mogilna
Anna Rupińska – redaktor czasopisma „UczMy”, nauczyciel konsultant KPCEN w Bydgoszczy
Krystyna Karpińska – nauczyciel konsultant KPCEN w Bydgoszczy
Mieczysław Wojtasik – profesor Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy
Jarosław Lorek – dyrektor wydziału ZOSiP przy UM w Mogilnie

Artur Lorcak – prezes spółki MP GK w Mogilnie
Urszula Brejecka dyrektor Powiatowej Stacji Sanitarno Epidemiologicznej w Mogilnie
Ewa Brewka – plastyk
Radni Miasta Mogilna z przewodniczącą Teresą Kujawą
Aleksandra Zielińska-Duda dyrektor SP nr 2 w Mogilnie
Stanisław Grela – przyjaciel festynu
Wojciech Wojtasiński – Nadleśnictwo Miradz

Organizatorzy festynu:

- Nauczycielski Klub Ekologiczny „Kropla”
- Urząd Miejski w Mogilnie
- Mogileński Dom Kultury
- Straż Miejska w Mogilnie

Współorganizatorzy: Miejskie Przedsiębiorstwo Gospodarki Komunalnej Spółka z o. o. w Mogilnie, Bydgoskie Towarzystwo Ekologiczne, Państwowa Powiatowa Stacja Sanitarno-Epidemiologiczna w Mogilnie, Zespół Szkół w Mogilnie, Miejskie Przedsiębiorstwo Gospodarki Komunalnej Spółka z o. o. w Mogilnie, Zespół Opieki Zdrowotnej w Mogilnie, Nadleśnictwo Miradz, Parafia pod wezwaniem św. Jana Apostoła, Powiatowa Komenda Policji w Mogilnie, Stowarzyszenie „Wspólna droga” w Marcinkowie, Koło Gospodyń Wiejskich w Marcinkowie, Stowarzyszenie Porozumienie Mogileńskie.

Honorowy patronat:

- Leszek Duszyński Burmistrz Mogilna
- Mieczysław Wojtasik profesor Uniwersytetu im. Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Patronat medialny:

- Anna Rupińska redaktor czasopisma „UczMy”, Kujawsko-Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli w Bydgoszczy

Sponsorzy:

Wojewódzki Fundusz Ochrony Środowiska i Gospodarki Wodnej w Toruniu, Urząd Miejski w Mogilnie, Przedsiębiorstwo Gospodarki Komunalnej Sp. z o. o. w Mogilnie, Wydawnictwo Skrząt Kraków, Stowarzyszenie *Wspólna Droga* w Marcinkowie, Koło Gospodyń Wiejskich w Marcinkowie, P.P.H.U. 'PE-GAZ' 90, Firma Twój Dom – Nowakowski Waldemar, Nadleśnictwo Miradz, Dorota i Marcin Łysiakowie.

Burmistrz Mogilna Leszek Duszyński docenił działalność Nauczycielskiego Klubu Ekologicznego „Kropla”, wręczając na ręce przewodniczącej podziękowanie i wyróżnienie.

Nauczycielski Klub Ekologiczny Kropla:

Jolanta Kasperkowiak, Anna Wróblewska, Dorota Szytura, Lidia Kleczewska, Katarzyna Kaźmierczak, Beata Kowalewska, Sławomira Zielińska, Marzena Gabryszak, Agnieszka Marczak, Sabina Karulska, Elżbieta Pospychała, Małgorzata Laks, Anna Krasicka, Elżbieta Marczevska, Renata Rachel, Mirosława Wegner, Blandyna Nitka, Alina Adamska, Alina Przygoda, Ewelina Stawicka.

Organizatorzy dziękują paniom: redaktor Annie Rupińskiej i Krystynie Karpińskiej z KPCEN w Bydgoszczy oraz prof. dr. hab. Mieczysławowi Wojtasikowi z UKW w Bydgoszczy za wspieranie lokalnych ekologicznych działań i obecność na festynie.

KUJAWSKO-POMORSKIE CENTRUM EDUKACJI NAUCZYCIELI
WE WŁOCŁAWKU

MIEJSCEM ODKRYWANIA TALENTÓW



INSPIRUJEMY

DOSKONALIMY

PROMUJEMY

www.cen.org.pl



Kujawsko - Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli
87-800 Włocławek ul. Nowomiejska 15A
tel. 54 231 33 42, fax. 54 412 10 98; e-mail: kpcen@cen.info.pl



KUJAWSKO-POMORSKIE CENTRUM
EDUKACJI NAUCZYCIELI
W TORUNIU



TODMiDN
Centrum Kształcenia Ustawicznego w Toruniu

Kujawsko - Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli w Toruniu
oraz
Centrum Kształcenia Ustawicznego
Toruński Ośrodek Doradztwa Metodycznego i Doskonalenia Nauczycieli

serdecznie zapraszają dyrektorów przedszkoli i szkół podstawowych
oraz nauczycieli wychowania przedszkolnego i edukacji wczesnoszkolnej
na konferencję

Froebel, Montessori, Wygotski inspiracją dla innowacyjnych działań współczesnego nauczyciela

29 listopada 2016 r. (wtorek) w godz. od 15.00 do 18.15
do auli CKU w Toruniu, Plac Św. Katarzyny 8

W programie wykład *Systemy wychowawcze Froebela, Montessori i Wygotskiego jako źródło inspiracji dla współczesnej edukacji*,
który wygłosi dr Maria Gładyszewska UKW w Bydgoszczy oraz warsztaty w trzech grupach tematycznych:

- I. *Jak otwierać „Kluczem do uczenia się dziecięce umysły?”* - Ida Winiarek
- II. *Froebelskie Dary* - klocki, które bawią i uczą - dukator Froebel.pl
- III. *Pozwól mi zrobić to samemu* - Katarzyna Kuźdub, Anna Jurak - Zespół Szkół nr 6 w Toruniu

Udostępniony zostanie Punkt Konsultacyjny, w którym uczestnicy konferencji będą mogli zasięgnąć informacji na temat innowacji pedagogicznych.

Udział w konferencji jest bezpłatny

DOSKONALENIE ZAWODOWE NAUCZYCIELI W PUBLICZNYCH PLACÓWKACH WOJEWÓDZTWA KUJAWSKO-POMORSKIEGO



szkoleniowe rady pedagogiczne •

innowacje pedagogiczne •

pomiar dydaktyczny •

kursy kwalifikacyjne •

opieka metodyczna •

programy autorskie •

kursy online •

konferencje •

konsultacje •

publikacje •

warsztaty •

debaty •

ZAPRASZAMY DO WSPÓŁPRACY

KUJAWSKO-POMORSKIE CENTRUM EDUKACJI NAUCZYCIELI W BYDGOSZCZY

PLACÓWKA AKREDYTOWANA



tel. 52 349-31-50
52 349-31-03

kom. 607-886-112, 697-011-84

formy@cen.bydgoszcz.pl

www.cen.bydgoszcz.pl, www.kursyonline.bydgoszcz.pl



Kujawsko - Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli
w Toruniu

PLACÓWKA AKREDYTOWANA



tel. 56 62 277 47;

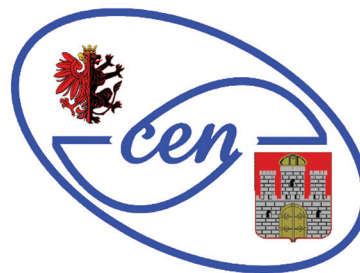
881 93 10 25, fax. 56 62-23-181

ul. Henryka Sienkiewicza 36, 87-100 Toruń

www.kpcen-torun.edu.pl



Akredytowana Wojewódzka Placówka Doskonalenia
Kujawsko-Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli
we Włocławku



www.cen.org.pl

ul. Nowomiejska 15A, 87-800 Włocławek
tel. 54 231 33 42, e-mail: kpcen@cen.info.pl