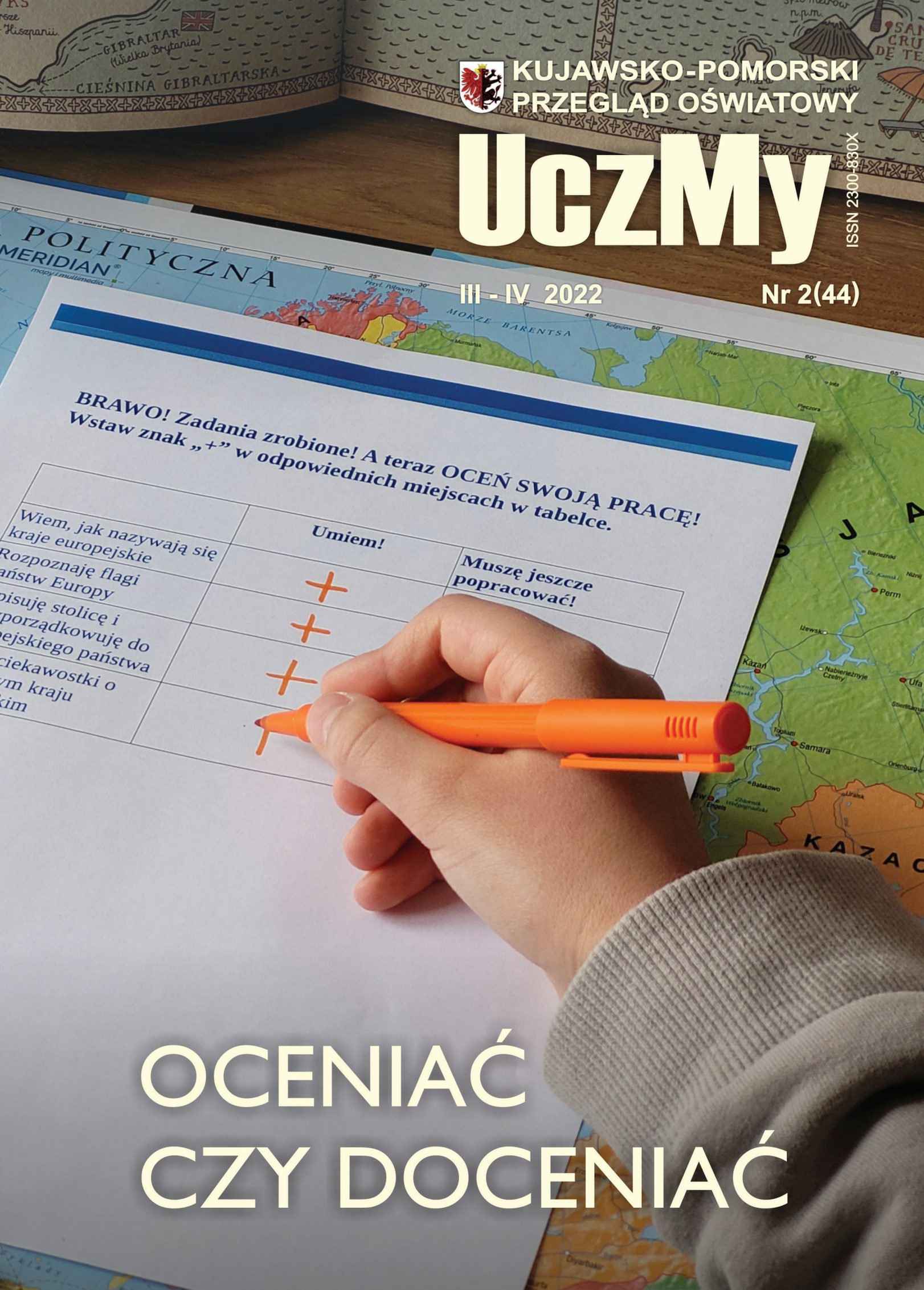
KUJAWSKO-POMORSKI PRZEGLĄD OŚWIATOWY

UczMy

ISSN 2300-830X

III - IV 2022

Nr 2(44)



OCENIAĆ CZY DOCENIAĆ

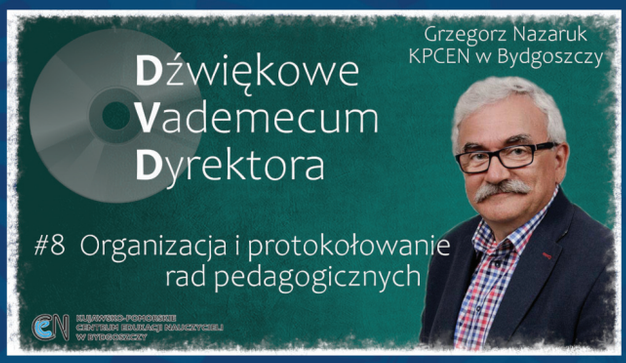
KUJAWSKO-POMORSKIE
CENTRUM EDUKACJI NAUCZYCIELI
W BYDGOSZCZY
PLACÓWKA AKREDYTOWANA

KUJAWY POMORZE

Województwo Kujawsko-Pomorskie

Kujawsko-Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli w Bydgoszczy
jest Jednostką Samorządu Województwa Kujawsko-Pomorskiego

CEN TV YouTube

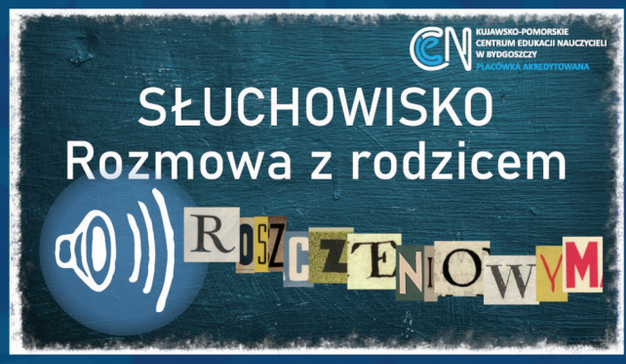


Dźwiękowe
Vademecum
Dyrektora

Od SŁOWA...

...do SŁOWA

TIK
Express



Słuchowiska

Ćwiczenia dla zdrowia

Fizyka w nowej
perspektywie

Koordynator:
Michał Babiarz
Urząd Marszałkowski Województwa Kujawsko-Pomorskiego

Redaktorzy:
Dorota Łańcucka
KPCEN we Włocławku

Danuta Potręć
KPCEN w Toruniu

Anna Rupińska
KPCEN w Bydgoszczy

Zespół redakcyjny:
Ewa Kondrat
Anna Puścińska
Katarzyna Karska-Rasmus
Tadeusz Wański
(projekt okładki)

Korekta:
Anna Rupińska

Opracowanie graficzne i skład:
Monika Lis

Wydanie cyfrowe:
Krzysztof Kosiński

Przyjmowanie materiałów:
e-mail: d.lancucka@cen.info.pl
e-mail: Danuta.Potrec@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

Na okładce:
Samoocena

Autor zdjęcia:
Leszek Wański

Czasopismo UczMy

Spis treści

Oceniać czy doceniać

Ewa Kondrat, Danuta Potręć
Jak robiłam zazdrostkę szydełkiem… zgodnie z OK – robótki przy kawie *5*
Violetta Panfil-Smolińska
Aby ocena nie zniechęcała *6*
Sandra Wawrzyniak
Oceniać czy doceniać? *9*
Adam Kołacki
Wystarczy niewiele, aby zmienić tak wiele *10*
Piotr Szczepańczyk
Oceniać… tylko po co? *12*

Regionalne okno

Ewa Pronobis-Sosnowska, Agnieszka F. Handzel
Wystawa mobilna Marian Rejewski – bydgoszczanin, matematyk, kryptolog prezentowana na terenie województwa kujawsko–pomorskiego *14*

Oblicza edukacji

dr Kazimierz Mikulski
Nowe elementy pedagogiki outdoorowej w edukacji *16*
Dorota Łańcucka
Pamiętamy… *20*
Anna Puścińska
Innowacje pedagogiczne z Kwietniowymi Antypiratami *21*
Zofia Spalińska
Kujawsko-Pomorska Sieć Szkół Promujących Zdrowie *23*

Z praktyki nauczyciela

Joanna Piernikowska
Efekt plateau – jak pokonać to stadium nauki na lekcjach języka obcego *26*
Anita Stramel
Sketchnoting na lekcjach matematyki *28*
Anna Chyła
Kompetencje kluczowe w przedszkolu *31*
Magdalena Wasilewska
W jaki sposób zabawa piłkami sensorycznymi wpływa na rozwój motoryczny dziecka *33*
Daria Cieplik
Jeszcze o nauce zdalnej, ale w procesie nauki gry na instrumencie *35*
Monika Dybicz, Monika Trzeciakowska
Jesteśmy pro–eko *39*
Ilona Świątkowska
Specjalne potrzeby edukacyjne ucznia niesłyszącego, a rola nauczyciela wspomagającego *40*
Dariusz Łuszczyk
Wybrane zagadnienia z geografii fizycznej na przykładzie jednego z lądów Ziemi *45*

Biblioteki pedagogiczne dla edukacji

Małgorzata Iglewska-Jendrzejewska
Oceniać czy doceniać *50*

Szanowni Państwo,

„Oceniać czy doceniać?" – tak brzmi temat przewodni najnowszego numeru „UczMy". Autorzy artykułów zastanawiają się, jaką rolę: pozytywną czy raczej deprymującą w procesie wychowania i nauczania odgrywa ocenianie uczniów.

Zacznę od zadania Państwu pytania. Czego w swojej pracy najbardziej nie lubią nauczyciele? Otóż według jednego z czasopism pedagogicznych: hospitacji - wizyty dyrektora na lekcji sprawdzającego, jak podległy mu Pracownik radzi sobie z klasą, jakimi metodami naucza i czy realizuje podstawę programową. Jednym słowem - oceniania.

Mimo że w odróżnieniu od systemu, któremu podlegają uczniowie, ocena dyrektora nie jest przekazywana nauczycielowi bezpośrednio w czasie zajęć i w obecności świadków i tak towarzyszy jej ogromny stres. Zwłaszcza, gdy szef jest z tych pedantycznych, pozbawionych empatii i w czasie omówienia lekcji skoncentruje się na tym, co nie wyszło, pominie wszystkie pozytywy i na koniec podsumuje: „No cóż, koleżanko (kolego), proszę wziąć się do pracy, bo inaczej będę musiał zastanowić się nad pani (pana) przyszłością w naszej szkole… ".

Po takiej rozmowie pewnie w niejednej nauczycielskiej głowie pojawia się pytanie: „Dlaczego ja mam się tak denerwować... i czy warto?" I nawet jeżeli dany pedagog nie zmieni pracy, świadomość, że może to zrobić, będzie dla niego pociechą.

Uczeń, przynajmniej ten z podstawówki, szkoły rzucić nie może. A oceniany jest codziennie, czasem po kilka razy i to wobec całej klasy. Dlatego, oceniając uczniów (bo chyba nie muszę dodawać, że nauczanie bez ocen, jest niemożliwe) warto pamiętać o przysłowiu: „Nie czyń drugiemu, co tobie niemiłe".

Oceniajmy więc, ale z życzliwością. Tak jak oceniamy własne dzieci w domu. Nikt rozsądny nie będzie mówił, że nie powinno się zwracać uwagi na niewłaściwe postępowanie syna lub córki. Tak zwane wychowanie bezstresowe to najprostsza droga do stresów rodziców - obecnie oraz dzieci - w przyszłości, gdy zderzą się z życiem, w którym będą stale oceniane.

Jako pracownicy oświaty pamiętajmy maksymę Aleksandra Fredry: „Krytyka mądra oświeca, głupia gasi".

Piotr Całbecki
Marszałek Województwa Kujawsko-Pomorskiego

W następnym numerze
Ruch dla mózgu

Ewa Kondrat, Danuta Potręć
KPCEN w Toruniu

Jak robiłam zazdrostkę szydełkiem… zgodnie z OK – robótki przy kawie

Na ile metody pracy w szkole wynikają z odwiecznych zasad rządzących procesem uczenia się? Im bardziej wynikają, tym lepiej dla uczniów. Brytyjscy badacze, P. Black i D. Wiliam[1], opisali działania nauczycieli wspierające rozwój umiejętności (nie tylko dzieci) jako metodę nazwaną w Polsce ocenianiem kształtującym (OK). Ile wspólnego ma OK z uczeniem się prześledziłyśmy podczas obserwacji procesu tworzenia pracy manualnej – szydełkowanej zazdrostki.

1. CEL

DP: Dominika, znajoma z sieci współpracy i samokształcenia, pokazała na Facebooku piękną zazdrostkę na kuchenne okno, którą zrobiła szydełkiem. Rzeczywiście była śliczna, w róże. Pomyślałam sobie, że przecież umiem szydełkować, więc może zrobiłabym sobie podobną. Kiedy byłam dzieckiem, uczyła mnie szydełkować babcia, która robiła różne ładne rzeczy: serwetki, obrusy, taśmy upiększające półki. Również w szkole na zajęciach praktycznych wszyscy uczyliśmy się robić na drutach i szydełkiem. Pamiętam zachwyt mamy nad kolorową poduszką, którą wydziergałam jej w prezencie. Długo zdobiła ona kanapę w pokoju. Chodziłoby więc tylko o to, żeby przypomnieć sobie podstawowy wzór, ale ciągle to odkładałam…

***EK**: Wskazówka szkolna OK – bez podania celu trudno zaangażować ucznia do nauki. Jeżeli cel zajęć będzie dla niego atrakcyjny, chętniej weźmie udział w lekcji. Łatwo powiedzieć przy nauce, np. tworzenia prezentacji, gorzej przy zawiłych zagadnieniach z fizyki na poziomie szkoły średniej. Tu może pomóc zgoda na uczenie się na błędach, eksperyment, podkreślanie najmniejszych sukcesów.*

2. MOTYWACJA

DP: …aż do momentu, gdy Ewa przyniosła mi czasopismo z szydełkowymi wzorami[2], wśród których były również zazdrostki oraz w prezencie urodzinowym dała mi kłębek kordonka i dwa szydełka w różnych rozmiarach. Powiedziała również, że spokojnie czeka na moje próby. Po pierwsze bardzo ucieszyłam się, że już wszystko mam do zrealizowania mojego celu, po drugie żadna racjonalizacja tłumacząca odkładanie na później rozpoczęcia prac nie miała już racji bytu. Czułam się zmotywowana i zmobilizowana, a troszkę (w miły sposób) zobowiązana do zrobienia pierwszych kroków.

EK: *Motywatory (narzędzia i nienachalne oczekiwanie) zastosowane u Danusi zadziałały:). Warto pamiętać, że na każdego działa coś innego. Rolą nauczyciela jest znalezienie klucza do motywacji ucznia. Oczywiście przy klasach ponad 30-osobowych i przy jednej godzinie tygodniowo – trudne, ale nie niemożliwe. Można przygotować zadania do wyboru lub pracować metodą projektu.*

3. KRYTERIA SUKCESU

DP: Szczegółowo rozpisany w czasopiśmie wzór stanowił dla mnie kryterium sukcesu. Rozpoczęłam pracę od wykonania próbnych rzędów i podstawowych ściegów. Skonsultowałam z Ewą, czy moja próbka jest zgodna ze wzorem. Następnie zrobiłam 70 oczek łańcuszka mojej wymarzonej zazdrostki i dwa rzędy słupków. Szło mi całkiem dobrze, ale pojawiły się wątpliwości, czy dobrze czytam opis. Potrzebowałam informacji zwrotnej od kogoś, kto zna się na tym.

EK: *Nauczycielowi często wydaje się, że ułożenie kryteriów sukcesu z uczniem zapewni wykonanie pracy zgodnie z ustaleniami. Oby tak było – doświadczenie szkolne i życiowe pokazuje, że nawet przy dobrych chęciach obu stron przy wykonywaniu zadanej pracy często pojawiają się niejasności uniemożliwiające właściwe wykonanie zadania. W tym miejscu idziemy w stronę informacji zwrotnej, dającej szansę uczenia się na błędach.*

4. INFORMACJA ZWROTNA (IZ)

DP: Pokazałam kawałek mojej pracy Ewie, żeby rozwiała pojawiające się u mnie wątpliwości. Po przyjrzeniu się zaakceptowała słupki, dała wskazówki dotyczące pustych i pełnych kratek, jak również zakończeń rzędów. Inna koleżanka – Ania – podpowiedziała, żeby powiększyć i skserować wzór zazdrostki, ponumerować rzędy lewe i prawe oraz odkreślać już te zrobione. To były bardzo cenne informacje, które zdecydowanie ułatwiły mi pracę. Natomiast jak robić lewą stronę wzoru, wymyśliłam sama, ponieważ sposób koleżanki mi nie odpowiadał.

1. P. Black, Ch. Harrison, C. Lee, B. Marshall, D. Wiliam, *Jak oceniać, aby uczyć*, CEO, Warszawa 2006.
2. „Szydełkowe zazdrostki" 2021, nr 2, s. 14.

Oczywiście mogłam skorzystać z tutoriali zamieszczonych na YouTube (tam można znaleźć wszelkie podpowiedzi), ale konsultacje, kontakty z koleżankami były dla mnie bardzo owocne i miłe, takie personalne…

EK: *Krytyka/postawienie stopnia prawdopodobnie doprowadziłoby do zniechęcenia Danusi do dalszej pracy. Wspierający komentarz doceniający wysiłek i wskazówki do pokonania trudności są niezbędnym elementem OK. Jeżeli uczeń ma problemy z wieloma umiejętnościami, należy dać mu do poprawy taki element, z którym sobie poradzi. Problem pojawia się, gdy uczeń w ogóle nie chce wykonać zadania. Może podzielić mu pracę na mniejsze elementy, pokazać sposoby uczenia się – wracamy do motywacji i narzędzi.*

5. OCENA KOLEŻEŃSKA

DP: Zaczął się czas prób i błędów. Dwa razy prułam robótkę i zaczynałam od nowa. Konsultowałam się z Ewą i Anią, które wspierały mnie i mówiły, co robię dobrze. Pokazywały, że widać już pojawiający się zarys kwiatów. To było dla mnie bardzo ważne.

EK: *Nauczyciele dość rzadko zachęcają uczniów do formułowania IZ do prac wykonanych przez swoje koleżanki i kolegów. Szkoda – dzięki ćwiczeniom w udzielaniu IZ uczniowie lepiej rozumieją kryteria sukcesu, uczą się od siebie, np. podając sposoby zapamiętywania fraz z języka angielskiego.*

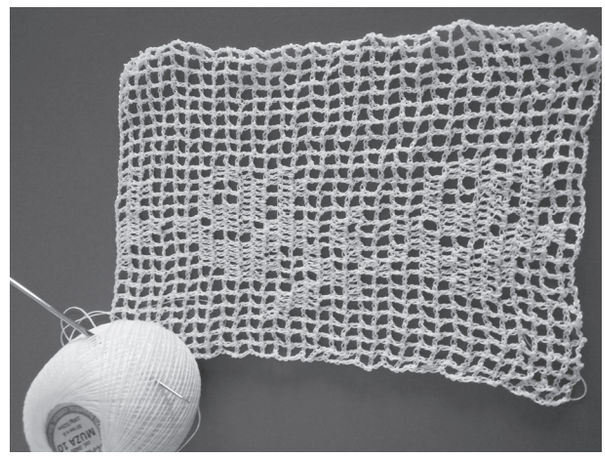
6. SAMOOCENA

DP: Wczoraj skończyłam całość kwiatowego wzoru i jestem z siebie zadowolona. Znajduję się jeszcze na etapie nieświadomej kompetencji, ale zmierzam powoli w kierunku tej świadomej. Cieszę się, że z błędów wyciągnęłam wnioski i nie zniechęciły mnie one do dalszej pracy.

Będę kontynuowała wzór, szydełkując kolejne kwiaty, żeby firanka objęła szerokość okna. Przy następnej robótce spróbuję robić ją ściślej – taka jest moja refleksja na przyszłość.

Zdałam sobie sprawę z tego, że proces robienia zazdrostki szydełkiem ma dużo wspólnego z elementami oceniania kształtującego. Przebiegał on intuicyjnie, dlatego można wysnuć wniosek, że podobnie postępujemy w życiu za każdym razem, gdy stawiamy sobie cele, chcemy je osiągać i szukamy rad na temat, jak to robić oraz informacji zwrotnej mówiącej o tym, czy dobrze to robimy.

EK: *Potwierdzam - OK to metoda wzięta prosto z życia. Warto zwrócić uwagę na to, co powoduje, że łatwiej osiągać osobiste cele i wykorzystać tę refleksję do pracy z uczniami. Wspieraniem i docenianiem można więcej osiągnąć niż stawianiem stopni.*



Sekwencja wzoru zazdroski

Violetta Panfil-Smolińska
KPCEN w Bydgoszczy

Aby ocena nie zniechęcała

Jedną z kluczowych kompetencji nauczyciela współczesnej szkoły jest ocenianie. Wymaga ono znajomości metod, form i sposobów oceniania, a także umiejętności formułowania wymagań edukacyjnych oraz komunikowania wystawionych ocen. W Ustawie o systemie oświaty[1] nie wskazano obowiązkowej formy ocen cząstkowych, a jedynie śródrocznych i rocznych ocen klasyfikacyjnych - w klasach I-III szkoły podstawowej obowiązuje ocena opisowa, a ocena w formie cyfry od klasy IV szkoły podstawowej. Oznacza to, że oceny cząstkowe mogą mieć różną formę określoną w statucie szkoły, np. cyfry, litery, znaku graficznego, opisu lub informacji zwrotnej. Ich wybór jest ważny w kontekście funkcji, jaką ma

1. Ustawa o systemie oświaty. Dz. U. 1991 Nr 95 poz. 425

pełnić ocena, np. informować ucznia o poziomie jego osiągnięć, stanowić pomoc w nauce, w planowaniu własnego rozwoju, wyzwalać motywację do uczenia się. Jeśli w szkole przyjęto cyfrowy sposób oceniania, to taka ocena wielu z tych funkcji nie spełnia. Ponadto każdy stopień może być potraktowany przez ucznia, jako nagroda lub kara. Takie podejście do oceniania jest typowe dla behawioryzmu, który rozwinął się na początku XX wieku i niezmiennie króluje w polskich szkołach do dziś. Zakłada, że uczeń jest zewnętrznie sterowalny, a uczenie się jest zdeterminowane przez funkcjonujący w szkole system kar i nagród. Dobre stopnie są w tym podejściu nagrodą, złe karą.

Jak twierdzą Covington i Teel[2], oceny zajmują główną pozycję wśród wszystkich stosowanych w szkole bodźców. Są najpowszechniej stosowanym miernikiem sukcesu lub porażki w nauce. Chcą ich rodzice, nauczyciele, organy prowadzące szkoły, a także pracownicy instytucji, które przyjmują absolwentów szkół. Pomimo tego budzą one ciągle kontrowersje, gdyż łatwo określić ich negatywne skutki[3], np. mogą zniechęcać uczniów do podejmowania wyzwań intelektualnych, ograniczać kreatywność, wywoływać konflikty między uczniami a nauczycielami, tworzyć atmosferę nieufności i podejrzliwości, a także segregować uczniów na lepszych lub gorszych. Uczniom, którzy uzyskują niskie oceny, nauczyciele zwykle wskazują błędy, co wyzwala strach przed ich popełnianiem. Ponadto oceny wywołują u wielu uczniów poczucie niesprawiedliwości wynikające z przekonania, że umieją więcej, niż wynika to z oceny, jaką otrzymali. Poczucie niesprawiedliwego oceniania miało zostać wyeliminowane przez wprowadzenie do Ustawy o systemie oświaty[4] zapisu o konieczności informowania przez nauczycieli uczniów i rodziców o wymaganiach edukacyjnych niezbędnych do otrzymania poszczególnych śródrocznych i rocznych ocen klasyfikacyjnych, a także sposobach sprawdzania osiągnięć. Ponadto Ustawa nakłada na nauczycieli obowiązek dostosowania tych wymagań do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia. Pomimo tego ciągle nie wszystkim nauczycielom udaje się zachować obiektywizm w ocenianiu, np. z badań przeprowadzonych w 2016 r. przez Cieplińską[5] wynika, że duża grupa nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych oceniała obiektywnie tylko na niektórych lekcjach i nie zmieniała ocen pod wpływem argumentów młodzieży. Choć w szkłach od lat funkcjonuje ocenianie kryterialne, to ciągle jeszcze zdarzają się nauczyciele, którzy traktują oceny, jako sposób na utrzymanie dyscypliny.

Oceny są często źródłem źle pojętej rywalizacji, zamiast przyczyniać się do rozwijania umiejętności współpracy. Wielu pedagogów[6] podkreśla, że w szkole powinno się odejść od konkurowania nastawionego na zwycięzców i przegranych, a rozwijać indywidualność i współpracę, jako elementy nierozłączne. Miejsce współzawodnictwa powinna zająć radość ze wspólnego działania w zespole. Można to osiągnąć np. poprzez rezygnację z oceniania poszczególnych uczniów pracujących w zespole na rzecz jednej oceny za pracę całego zespołu.

Ponadto słabe oceny obniżają poczucie własnej wartości dzieci. Uczeń, który w klasie ma najsłabsze oceny, traci wiarę we własne możliwości. Każda kolejna słaba ocena frustruje coraz bardziej i może doprowadzić do sytuacji, że przestaje on podejmować próby jej poprawienia.

Warto jeszcze zwrócić uwagę na wpływ stopni szkolnych (kar i nagród) na motywację wewnętrzną uczniów. Dzieci przychodzą do szkoły z wewnętrzną potrzebą uczenia się. Jest ona wzmacniania przez motywację wewnętrzną, wywoływaną m.in. przez układ nagrody. Jego pobudzenie wyzwala wyrzut hormonów, m.in. dopaminy, która wywołuje dobre samopoczucie i chęć do wysiłku. To, czego uczeń doświadcza podczas lekcji, może aktywować układ nagrody, a więc wpływać na wewnętrzną motywację do uczenia się lub powodować jej osłabienie[7]. Oceny niestety sprawiają, że uczniom przestaje wystarczać nagroda wewnętrzna w postaci radości ze zdobywania wiedzy i zaczynają uczyć się dla uzyskania nagrody zewnętrznej, czyli np. dobrych stopni. Istnieje wiele badań pedagogicznych[8] (m.in. Leppera) pokazujących, że nagroda tłumi motywację wewnętrzną ucznia do uczenia się. Gdy uczeń otrzymuje nagrodę (np. stopień szkolny) za zrobienie czegoś, traci zainteresowanie tym, co musi zrobić, a ważna staje się dla niego nagroda. Motywacja wewnętrzna przestaje działać, gdy jest zdominowana przez motywację zewnętrzną.

Również Alfie Kohn[9], autor książki *Ukarani przez nagrody,* twierdzi, że nagrody i kary są zawsze formami manipulacji i przynoszą więcej złego niż dobrego. Uczniowie chcący otrzymać dobrą ocenę, złotą gwiazdkę lub inną nagrodę, np. pochwałę, są mniej zainteresowani tematem, a bardziej jej uzyskaniem. W związku z tym nasuwa się pytanie, co zrobić, aby w szkole odejść od nagradzania i karania stopniami szkolnymi.

2. Covington M.V, Teel K. M. Motywacja do nauki, Gdańskie wydawnictwo Psychologiczne, 2004.
3. ibidem
4. Ustawa o systemie oświaty. Dz. U. 1991 Nr 95 poz. 425
5. Cieplińska E., Postrzeganie nauczyciela przez ucznia [w:] Społeczeństwo i Rodzina nr 51 (2/2017), WZPiNoS KUL, ttps://depot.ceon.pl
6. Rasfeld M., Breidenbach S., Budząca się szkoła, Wydawnictwo Dobra Literatura, 2015.
7. Bauer J. Co z tą szkołą? Dobra literatura, 2015.
8. Pink D.H., Drive, Wydawnictwo Studio Emka, 2012.
9. Kohn A., https://www.alfiekohn.org/topics/bribing-students-learn/

Od kilkunastu lat pojawiają się pomysły na szkołę bez stopni, jako tę, która ma zapewnić wyższe efekty kształcenia. Wielu marzy się szkoła, w której uczniowie nie będą zabiegać o oceny, a uczyć się dla przyjemności z samego procesu zdobywania wiedzy. W Polsce do takich szkół należą np. szkoły waldorfskie oparte na pedagogice Rudolfa Steinera, które bazują na motywacji wewnętrznej ucznia, promują współpracę, a nie rywalizację. Szereg szkół podejmuje bardziej lub mniej udane próby odejścia od oceniania stopniem szkolnym m.in. te, które wdrażają ocenianie kształtujące.

Z pewnością dobrym rozwiązaniem jest zastąpienie oceny w formie cyfry informacją zwrotną wspierającą uczenie się ucznia. Jednak trzeba pamiętać, że nie każda informacja skierowana przez nauczyciela do ucznia jest dla niego przydatna, np. stwierdzenie „świetnie" „bardzo dobrze" nie mówi dużo, choć w przypadku poprawnie wykonanego zadania może być wystarczające. Natomiast, gdy uczeń ma duże braki, informacja typu „nie radzisz sobie", „musisz więcej pracować", „źle zrobiłeś to zadanie" nie ułatwia uczenia się.

Informacja zwrotna, aby była dla ucznia wspierająca, musi dawać mu konkretne wskazówki: co zrobił dobrze, co wymaga poprawienia lub dodatkowej pracy, w jaki sposób uczeń powinien poprawić błędy oraz w jakim kierunku powinien się rozwijać.

Black wykazał[10], że korzyści wynikające ze stosowania informacji zwrotnej są dla uczniów znaczące, gdyż powodują przyspieszenie uczenia się o 70 %. Na szczęście coraz więcej nauczycieli, uczniów a nawet rodziców dostrzega wartość konstruktywnej informacji zwrotnej dla efektywnego uczenia się. Aby informacja zwrotna mogła być skuteczna i przydatna, muszą być spełnione trzy warunki[11]: uczeń musi jej potrzebować, musi ją przyjąć i wykorzystać podczas uczenia się. Wówczas taka informacja motywuje do dalszego uczenia się, bo pokazuje, że osiągnięcia ucznia zależą od jego pracy i zaangażowania, co pozwala na planowanie własnego rozwoju i brania odpowiedzialności za ten rozwój.

Warto podkreślić, że szkolne ocenianie powinno angażować również uczniów. Muszą oni nauczyć się zarówno wystawiania ocen, jak i ich przyjmowania. Bardzo ważną umiejętnością jest samoocena, czyli zbieranie przez ucznia informacji o przebiegu i wynikach jego własnej pracy. J. Vos[12] autor książki *Rewolucja w uczeniu się* podkreśla, że w systemach oceniania w XXI wieku 20% powinna stanowić ocena nauczyciela, 30% ocena kolegów, a aż 50% samoocena. Warto się więc zastanowić, w jakim stopniu ja jako nauczyciel respektuję te zalecenia, czy moi uczniowie potrafią dokonywać samooceny, czy stwarzam im okazję do doskonalenia tej umiejętności, w jakim zakresie samoocena ucznia jest brana przeze mnie pod uwagę przy ocenianiu śródrocznym i końcoworocznym. Są takie sytuacje, że nauczyciel nie towarzyszy uczniowi w jego uczeniu się, np. podczas realizacji projektów edukacyjnych. Wówczas wiele zadań uczeń wykonuje poza szkołą. Wówczas samoocena wydaje się najlepszą formą oceniania. Powinnością nauczyciela jest przygotowanie ucznia do jej stosowania. Nie jest to proces łatwy i wymaga czasu. Samoocena może dotyczyć np. wiadomości i umiejętności przedmiotowych, zachowania, umiejętności komunikacji, współpracy w zespole, uczenia się, radzenia sobie w trudnych sytuacjach itp. Samoocena powinna stanowić dla ucznia podstawę własnego rozwoju. Uczniowie, którzy rozwinęli umiejętności związane z ocenianiem, są bardziej zmotywowani by uzyskiwać, interpretować i wykorzystywać informację z ocen jakościowych w sposób, który pomaga im w uczeniu się[13].

Aby uczeń mógł dokonać samooceny lub ocenić kolegę, musi znać kryteria oceniania.

Oto przykład kryteriów do oceny umiejętności tworzenia prezentacji multimedialnej w programie Power Point. Uczeń:
- wpisuje tekst do prezentacji
- formatuje tekst
- ustawia animację niestandardową
- wstawia filmy do prezentacji
- wstawia zdjęcia, wstawia hiperłącza, przygotowuje pokaz slajdów
- wyświetla slajdy.

Warto, aby każdy nauczyciel, któremu zależy, aby stosowany przez niego sposób oceniania wspierał uczniów w uczeniu się, objął refleksją ten obszar pracy dydaktycznej i odpowiedział sobie na pytania dotyczące zasad oceniana przedmiotowego, np. czy przedstawiam uczniom wymagania edukacyjne na poszczególne stopnie szkolne, czy upewniam się, że je rozumieją, czy zapoznaję uczniów ze sposobami sprawdzania ich osiągnięć, czy podczas oceniania informuję ucznia, co zrobił dobrze, co i w jaki sposób powinien poprawić, w jaki sposób powinien dalej się uczyć, czy zapoznaję uczniów z warunkami otrzymania wyższych ocen rocznych niż przewidywane, czy przyjęty przez mnie sposób oceniania motywuje uczniów do uczenia się.

10. Hattie J. Widoczne uczenie się dla nauczycieli, Biblioteka Szkoły Uczącej się, 2015.
11. Ibidem
12. Dryden G.,Vos J. *Rewolucja w uczeniu się,* Wydawnictwo Maderski i S-ka.
13. Hattie J. Widoczne uczenie się dla nauczycieli, Biblioteka Szkoły Uczącej się, 2015.

Sandra Wawrzyniak
Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Maksymilianowie

Oceniać czy doceniać?

O przewadze doceniania nad ocenianiem dyskutują nauczyciele, psychologowie, rodzice, dzieci. Mało kto jednak zadaje sobie pytanie: czy można oceniając – doceniać, a doceniając – oceniać? Trochę to zawiłe, ale biorąc pod uwagę współczesną szkołę, trendy w edukacji oraz sytuację, w jakiej się wszyscy, chcąc nie chcąc, znaleźliśmy w wyniku pandemii, takie rozwiązanie mogłoby zadowolić każdego.

Wilk syty i owca cała....

... lub jak kto woli: zjeść ciastko i mieć ciastko. Jak to jest z w końcu z tym docenianiem i ocenianiem? Wyobraźmy sobie dwie strony barykady – po jednej stronie ci oceniający, po drugiej zaś ci doceniający.

Bardziej konserwatywni powiedzą, że nie wyobrażają sobie szkoły bez ocen. Jak inaczej rozliczyć ucznia z wiedzy, którą posiada bądź nie, jak wyciągnąć konsekwencje za brak zadania domowego, jak w końcu nauczyć systematyczności bez wstawienia oceny do dziennika?

Oceny jako forma diagnozy zdobytej wiedzy oraz nabytych umiejętnosci funkcjonują z nami długo. Ale czy diagnozą możemy nazwać komunikat *Umiesz na 3!*. Co to właściwie znaczy? *Umiem trochę, średnio, nie jest beznadziejnie, ale to jednak za mało na 4...?*

Jaką informację zwrotną otrzymuje uczeń, dostając ze sprawdzianu ocenę dostateczną? W obszernych planach wynikowych oraz sposobach i warunkach oceniania dostępnych na stronach wydawnictw, jak również w podręcznikach, mamy rozpisane kryteria na poszczególne oceny – brzmi to szumnie i dumnie i tak też wydgląda. Wszystko jest usystematyzowane, podzielone, wiadomo, co z czego wynika – wystarczy tylko dobrze sprecyzować cele lekcji oraz kryteria sukcesu i gotowe. Uczeń ma czarno na białym, co musi umieć na poszczególną ocenę. Dlaczego więc ciągle przybywa sceptyków tego rodzaju diagnozowania uczniów? Dlaczego coraz częściej mówi się o odejściu od tradycyjnego systemu oceniania uczniów?

Cyferka – do tego sprowadzają ocenę ci bardziej postępowi, mówiąc *to tylko cyferka*, żadna informacja zwrotna. Wpisując do dziennika oceny w skali 1-6, nie dajemy tak naprawdę żadnego feedbacku. Z punktu widzenia ucznia oraz rodzica ocena spełnia swoją funkcję, kiedy ma wymiar informacyjny, jest zrozumiała i jasna. Ocena powinna być konstruktywna, nie powinna stygmatyzować i klasyfikować ucznia, tylko wskazywać ewentualne drogi dalszego rozwoju. Docenienie tego, co uczeń potrafi, a nie wskazywanie lub wręcz doszukiwanie się błędów, powinno stanowić główne kryterium oceny. Trudno się nie zgodzić z takim stwierdzeniem.

Wróćmy zatem do dwóch stron barykady. Czy można pogodzić ze sobą te dwa obozy? Czy można oceniając – doceniać, a doceniając – oceniać? Odpowiadając na to pytanie, należy sobie zadać kolejne, mianowicie: czego chcemy nauczyć ucznia, oceniając go i czy w ogóle chcemy go czegoś nauczyć? Ocena oprócz zdiagnozowania wiedzy bądź niewiedzy ucznia może mieć lub nawet powinna mieć również wymiar edukacyjny chociażby w procesie kształtowania umiejętności miękkich – tak bardzo pożądanych na obecnym rynku pracy. Cierpliwość, pokora, analityczność, radzenie sobie ze stresem, aktywne słuchanie – to tylko kilka przykładów kompetencji, które możemy rozwijać i stymulować poprzez proces oceniania. Uczeń przecież nie zawsze musi się zgodzić z oceną, ale musi sobie poradzić z konsekwencjami wynikającymi z jej otrzymania. Może dyskutować, dociekać, analizować, poddawać w wątpliwość – co w tym złego? Niekiedy uda się „wywalczyć" lepszą ocenę, innym razem należy pokornie pogodzić się ze swego rodzaju porażką. Czy umiejętność radzenia sobie z niepowodzeniami oraz z krytyką nie jest wysoce cenna, biorąc pod uwagę dzisiejszy świat oraz rynek pracy? Przecież to właśnie w szkole uczniowie powinni zdobywać wiedzę, ale również nabywać i rozbudowywać kompetencje społeczne niezbędne do funkcjonowania w dorosłym życiu, w którym przecież tak jak w szkole nie unikniemy oceniania – ono po prostu będzie miało inną formę. Nie będzie to cyferka w skali 1-6.

Obecnym problemem nie jest zbieżność interesów związana z ocenianiem i docenianiem tylko fakt, że wielu – zarówno nauczycieli, rodziców jak i uczniów – nie potrafi spojrzeć na ocenę z innej strony. Jedni widzą w niej jedyny i niepodważalny dowód wiedzy bądź niewiedzy ucznia, inni zaś dostrzegają

tylko *cyferkę*. A przecież ocena tak jak szkoła powinna uczyć, kierować, pobudzać do myślenia i działania – w taki sposób powinniśmy ją traktować, nie ważne, czy ma formę *cyferki* w skali 1-6, czy może jest opisowa. Ucznia należy bezapelacyjnie doceniać, dostrzegać jego starania, widzieć w nim to co dobre, ale jednocześnie wskazywać w konstruktywny sposób błędy, które popełnia. To na nich właśnie każdy z nas najlepiej się uczy. Czy biegacz przygotowujący się do najważniejszego startu w swojej karierze obraża się na na zegar, który na treningach wskazuje gorszy czas? Czy oczekuje od trenera ciągłych pochwał? Każdy, kto miał coś wspolnego ze sportem odpowie na to pytanie przecząco. Dobry trener oraz zawodnik powninni w takim wypadku wyciągnąć wnioski z zaistniałej sytuacji.

Właśnie na takich „dobrych trenerów" czeka dzisiejsza szkoła. PowinniśMY nauczyć się wyciągać wnioski z ocen, a nie deprecjonować zasadność ich stawiania. Na to powinniśMY zwrócić uwagę MY nauczyciele, NASI uczniowie oraz ICH rodzice. I na samym końcu powinniśMY doceniać się wzajemnie, bo przecież oceną czy jej brakiem nikomu nie chce wyrządzić krzywdy.

Adam Kołacki
Publiczna Szkoła Muzyczna I stopnia w Lipnie

Wystarczy niewiele, aby zmienić tak wiele

Większość nauczycieli traci czas na to,
by dowiedzieć się, czego uczniowie nie wiedzą.
Tymczasem prawdziwa sztuka zadawania pytań
polega na tym, by odkryć,
co uczeń wie lub czego jest w stanie się dowiedzieć.
Albert Einstein

Najtrudniejszym wyzwaniem dla każdego nauczyciela, zarówno zaczynającego pierwszą pracę w szkole, jak i posiadającego już pewne doświadczenie, jest to, by nie zapominać, co jest najważniejszą misją w edukacji.

A jest nią – naturalnie – **kształtowanie młodych ludzi.** Przede wszystkim ich charakteru, ale też wiedzy i umiejętności. Wystawianie ocen jest jednym z istotnych elementów zadań nauczyciela, który daje jakiś obraz pracy. Uważam jednak, że niektórzy pedagodzy za bardzo skupiają się na ocenianiu. Często zapominają o tym, jak to było, kiedy sami się uczyli. Jest to trudne, ponieważ automatycznie próbujemy porównać umiejętności czy wiedzę uczniów do swoich własnych. Przy czym, już jako dorośli często zapominamy, że dla dzieci nie wszystko jest tak oczywiste i proste.

Jestem nauczycielem gry na instrumencie, teorii oraz zespołów kameralnych w Publicznej Szkole Muzycznej I stopnia w Lipnie od 2014 roku. Pracuję również w Gminnym Centrum Kultury oraz udzielam prywatnych lekcji. Mam duże doświadczenie w pracy zarówno z bardzo młodymi, jak i dorosłymi ludźmi. Jednak muszę przyznać, że i mnie zdarzało się w przeszłości zbytnio skupiać na ocenianiu i wyłapywaniu błędów. Myślę, że jest to częsty problem ambitnych pedagogów, którzy chcą mieć wyniki. Podstawowym błędem wielu nauczycieli jest stawianie sobie założenia: będę wymagającym i surowym nauczycielem, którego wszyscy się boją - moi uczniowie będą się dobrze uczyć. Czyli, jeśli będę stał nad uczniami „z batem i ich gnębił", to wezmą się do roboty. Nic bardziej mylnego! Owszem, może czasami takie podejście przyniesie efekty. Jednak nie na długo i nie u wszystkich, a nie chodzi o to, żeby „zdać, zakuć, zapomnieć". Trzeba pamiętać, że są różne typy osobowości i do każdego z nich trzeba podejść indywidualnie.

Cholerycy - są urodzonymi przywódcami o bardzo dużej pewności siebie i raczej nie dostrzegają u siebie żadnych wad. Znają rozwiązanie i odpowiedź na każdy problem. Często patrzą na innych z góry, bo nie lubią ludzi słabych. Mają jasno sprecyzowany cel i nic ich od niego nie odciągnie. Potrafią za sobą pociągnąć wielu ludzi. Ważne, żeby w dobrym kierunku...

Sangwinicy - uwielbiają być w centrum uwagi. Są bardzo głośni, pozytywni i tryskają energią. Niestety, często bywają roztargnieni. Z każdej nudnej i mało istotnej opowiastki zrobią wielką historię. Kochają zabawę i często zapominają o swoich obowiązkach lub danym słowie. Potrafią poprawić nastrój i dać energię całej grupie. Mają bardzo bogatą wyobraźnię i przy pomocy kogoś bardziej zorganizowanego potrafią osiągać wielkie rzeczy.

Melancholicy - są bardzo spokojni, lubią być przygotowani na każdą okoliczność. Charakteryzują się ogromną precyzją. Uwielbiają liczby i wykresy. Są bardzo krytyczni wobec siebie i innych. Niestety, nierzadko mają bardzo zaniżoną samoocenę. Przez co nie wierzą, kiedy się ich chwali, choć w głębi duszy bardzo tego pragną. Często mają skłonności do depresji. Nie przepadają za byciem w towarzystwie i pracą w grupie, ale potrafią tam wnieść bardzo dużo cennych umiejętności i wiedzy. Zwykle zwlekają z podjęciem decyzji, ponieważ chcą wszystko dokładnie przeanalizować i przemyśleć.

Flegmatycy - nie chcą nikogo urazić. Nie przepadają za podejmowaniem decyzji. Najchętniej by odpoczywali i spędzali czas we własnym towarzystwie. Często są mediatorami w kłótniach między innymi osobami, bo próbują zawsze załagodzić sytuację. Są bardzo lubiani, ponieważ potrafią słuchać i wspierać. Mają tak przyjemną osobowość, że ludzie chcą z nimi przebywać. Są trochę leniwi, ale bardzo inteligentni.

Przeważnie ludzkie osobowości są mieszanką dwóch lub trzech z tych typów. Sprawia to, że do każdego człowieka powinno się podchodzić bardzo indywidualnie. Uważam, że nie istnieje „jedna jedyna" dobra metodyka nauczania dla wszystkich. Podczas, gdy u choleryka czy sangwinika „zachęcanie batem" przyniesie jakieś wymierne skutki, to melancholika zablokuje i jeszcze bardziej obniży jego samoocenę lub doprowadzi do depresji.

Co więc zrobić, żeby uczniowie rozwijali się w jak najlepszym tempie? Właśnie **DOCENIAĆ, A NIE OCENIAĆ**.

Słuchać tego, co mówią, dostrzegać i umacniać ich mocne strony. Trzeba dużo chwalić, wyłapywać jak najwięcej pozytywów i na nich się właśnie skupiać. Wtedy najszybciej zaczną wierzyć w siebie, poznają swoją wartość i sami zdecydują, w czym czują się najlepiej. To jest klucz do sukcesu w dorosłym życiu.

Nie oznacza to, że mamy przestać stawiać stopnie albo nie mówić o tym, co uczniowie robią źle. Młodzi ludzie potrzebują informacji zwrotnej na temat swoich postępów.

Ja jednak nie lubię wystawiać ocen, dlatego na sprawdzianach ustalam jedynie maksymalną punktację. Następnie, wspólnie z uczniami, wyznaczam zakres punktów dla poszczególnych stopni. Dzięki temu młodzi ludzie poznają, czym jest uczciwość i odpowiedzialność za swoje decyzje. Zadziwiającym jest fakt, że zazwyczaj oceniają się bardziej surowo, niż zrobiłbym to ja. Jestem fanem konstruktywnej krytyki, najlepiej w proporcji 5:1 (znajdź cztery/pięć rzeczy, za które warto pochwalić i wskaż jedną, maksymalnie dwie, które trzeba poprawić). Należy być bardzo kreatywnym, ponieważ w początkowym etapie nauki znajdzie się wiele niedoskonałości. W zasadzie można by skupić się jedynie na tym, co jest złe i do poprawienia. Ale nikt nie lubi, kiedy wytyka mu się błędy, a na pewno nie mobilizuje to do dalszej pracy. Może jedynie energicznych choleryków. Reszta poczuje się podkopana i zniechęcona. Warto też pamiętać o tym, że dzieci rozwijają się w różnym tempie i niektórym przyswojenie jakichś informacji lub zdobycie umiejętności może zająć trochę więcej czasu niż innym. Nie oznacza to, że są mniej zdolni. Można to porównać do biegania maratonu lub jeszcze dłuższego dystansu. To, że ktoś będzie biegł szybciej na starcie, nie musi oznaczać dla niego wygranej. Może być tak, że straci siły i dogoni go ktoś, kto od początku porusza się trochę wolniejszym, ale cały czas równym tempem. Obserwuje to od pierwszych chwil mojego rozwoju jako muzyk. Wielu z tych, którzy zapowiadali się najlepiej, robili największe postępy i trzymali na dystans innych, porzuciło drogę kariery zawodowego muzyka. Możliwe, że zabrakło im siły charakteru. Może jakieś wydarzenie spowodowało, że zrezygnowali lub zwyczajnie odnaleźli swoje miejsce w innych dziedzinach. Z kolei ci, którzy nie prognozowali najlepiej, w pewnym momencie wyrównali dystans i zostali świetnymi, zawodowymi muzykami.

Jedno jest pewne – nigdy nie wiadomo, jakie decyzje podejmie człowiek i jak to zaowocuje w przyszłości. **W każdego należy mocno wierzyć i nigdy nie obniżać jego samooceny**.

Doskonałym przykładem będzie historia Alberta Einsteina. Gdy był małym chłopcem, jedna z jego nauczycielek napisała na kartce wiadomość do jego mamy. Młody Einstein jeszcze nie potrafił dobrze czytać. Dał kartkę mamie i poprosił, żeby rozszyfrowała mu, co tam jest napisane. Mama ze łzami w oczach przeczytała, że jest bardzo zdolnym i mądrym dzieckiem, które może osiągnąć wszystko, czego tylko zapragnie. W rzeczywistości na kartce widniało, że jest głupi, do niczego się nie nadaje i nigdy niczego nie osiągnie. Ta historia pokazuje, że **wiara, podbudowywanie, zachęcanie i motywowanie do pracy mogą przynieść wielkie rezultaty.**

Piotr Szczepańczyk
KPCEN w Bydgoszczy

Oceniać… tylko po co?

Adam, nauczyciel fizyki w liceum, skończył właśnie śniadanioobiad. Było wczesne popołudnie, ale z racji zimowej pory słońce już chyliło się ku zachodowi. Przerwa dobiegała końca, więc nauczyciel zaczął się zbierać ze swojej sali, bo zaraz kolejny pedagog miał mieć w niej zajęcia – szkoła przecież się nie rozciągnie, aby pomieścić wszystkie oddziały…

Adam skierował swoje kroki w stronę pokoju nauczycielskiego. Pomimo iż skończył już swoje lekcje, to do późnego popołudnia codziennie zostawał jeszcze w szkole, by być dostępnym dla uczniów, gdyby czegoś potrzebowali. Mówił o tym od kilku tygodni na wszystkich swoich lekcjach, ale poza drobnymi poprawami kartkówek czy sprawdzianów, żaden z uczniów z tej możliwości nie korzystał. I mówiąc szczerze – Adam się im nie dziwił. Uczeń drugiej klasy miał w tygodniu prawie 40 godzin lekcji! A przecież wielu z nich miało jeszcze dodatkowe zajęcia – angielski, basen, jazdę konną, gitarę, nurkowanie, jogę, siłownię… A doba szesnastolatka ma tyle samo godzin co dorosłego, więc trudno się dziwić, że dzieciaki już nie chcą zostawać dłużej w szkole. O temacie zadań domowych Adam już nawet nie myśli – ktoś musi mieć jakąkolwiek litość dla tej młodzieży…

Snując takie przemyślenia, Adam dotarł do pokoju nauczycielskiego. Przywitał się skinieniem głowy z obecnymi tam pedagogami i usiadł na swoim miejscu. Trochę przeszkadzał mu hałas i lekki harmider jaki tam panował, ale nie miał gdzie się podziać. Szkoła i tak była przepełniona od bladego świtu do późnego popołudnia. Jedyne, co go ratowało, to umiejętność „odcięcia" się od wszystkiego – nie wdawał się w dyskusje, a gdy ktoś go zagadywał, to po chwili umiejętnie wracał do swoich spraw. Gdy z rzadka pojawiał się uczeń do niego, to czasem znajdował doraźnie wolną salę, gdy któraś klasa była np. na wycieczce, a w przypadku braku takowej siadali w kącie w pokoju i w tym zamieszaniu próbowali cokolwiek wypracować. Poza tym wykorzystywał ten czas na uzupełnianie dokumentacji, przygotowanie do zajęć czy na sprawdzanie prac. No właśnie… kartkówki i sprawdziany… Adam od wielu lat borykał się z tym problemem. Pamiętał doskonale swoje czasy szkolne – stres związany ze sprawdzeniem wiedzy często go paraliżował. I co z tego, że w domu czy nawet w czasie przerwy przed lekcją był doskonale przygotowany – im bliżej było testu, tym nerwy go bardziej zżerały… Już nie mówiąc o ustnej odpowiedzi… To było najgorsze! *Adam! Zapraszam do tablicy!* – te słowa spędzały mu sen z powiek. Nierzadko zdarzało mu się zarwać noc, wkuwając daty, wydarzenia czy nazwiska kolejnych władców… Jeszcze siedząc w ławce wszystko miał w głowie poukładane. Ale po wyczytaniu jego nazwiska w klasie i poleceniu podejścia do biurka belfra obejmował go totalny paraliż… Zmierzając na przód sali, czuł jak z każdym krokiem wiedza umyka z jego głowy. Gdy wstał ze swojego krzesła – uciekły imiona władców. Pierwszy krok w stronę biurka – ich koligacje rodzinne. Drugi krok – powiązania wydarzeń w Europie. Trzeci – wszystkie możliwe daty, łącznie z własnymi urodzinami. A gdy po przejściu tych kilku metrów katorgi padało jeszcze: *twarzą do klasy* – to był już koniec… Wtedy stres był już tak obezwładniający, że nawet nie potrafił się przedstawić… Adam nie wiedział, dlaczego tak się działo, ale scenariusz był zawsze ten sam. I co z tego, że zawsze był przygotowany, wszystko wiedział przed lekcją… W czasie ustnej odpytki – czarna dziura! Po szybkich trzech pytaniach i braku odpowiedzi czasem nauczyciel próbował jeszcze cokolwiek z niego wydusić, a kiedy indziej odsyłał z jedynką w dzienniku bez słowa komentarza, ale nierzadko jeszcze w drodze na swoje miejsce usłyszał za sobą zgryźliwy komentarz… I oczywiście cały czas wszyscy na niego patrzyli. I w tej fali wstydu, zażenowania i poczucia hańby z każdym krokiem wracała do jego głowy wiedza – Piłsudski, Kasztanka, przewrót majowy w 1926 roku… Gdy siedział na swoim miejscu, sam nie mógł uwierzyć, że przecież wszystko wie, a nic nie powiedział… A w dzienniku widniała już kolejna „lufa". Dziś, będąc nauczycielem, bardzo się pilnował, żeby nie fundować swoim podopiecznym takich doznań. Jeśli już nie miał wyjścia i odpytywał z wiedzy ustnie, robił to w możliwie przyjaznych warunkach tak, by uczeń nie czuł presji, a już na pewno nie na forum klasy. Zresztą był to niezwykle zmarnowany czas, je-

śli jedna osoba odpowiadała, a pozostała część klasy siedziała i czekała…

Z tych wspomnień wyrwało Adama pukanie do drzwi. To był Jurek – uczeń trzeciej klasy, który przyszedł poprawić kartkówkę z prądu elektrycznego.

- O, dobrze, że przyszedłeś. Chodź, akurat nikogo nie ma, to spokojnie ogarniemy temat. Czemu w ogóle nie poszła ci ta kartkówka?

- Panie Psorze, głupia sprawa… Ja to umiem przecież, pan zawsze wszystko dobrze wyjaśnia, ale ja tego dnia byłem trochę nie w formie, bo ten… no… siedziałem do późna i grałem…

- Uuuu… Jurek, to nie brzmi dobrze. Często ci się tak zdarza?

- Czasem… ale pan się nie martwi! Dziś będzie elegancko!

Adam poprawił okulary i spojrzał niepewnie na chłopca. Zaprowadził go do stolika i dał mu wcześniej już przygotowaną kartkę z zadaniami. Fizyk starał się jak najmniej zostawiać przypadkowi – nawet taką kartkówkę miał niezwykle przemyślaną. Zadania były jednoznaczne, dobrze zbalansowane w poziomie trudności, wszystkie zagadnienia były oczywiście szczegółowo omawiane w czasie zajęć. Do tego jeszcze używał estetycznej, czytelnej czcionki, a w narożniku umieścił mały obrazek:

Niby niepotrzebny drobiazg, ale w praktyce cała kartkówka robiła się dla ucznia bardziej przyjazna. Rysunek niwelował presję, jakoby sprawdzian miał być najważniejszym wydarzeniem w życiu zdającego… Adam był realistą, wiedział, że nie każdy z uczniów zostanie w przyszłości fizykiem termojądrowym. I całe szczęście - piękno w różnorodności! Po co zatem tworzyć patetyczną otoczkę, że nie ma nic ważniejszego od jego przedmiotu… spokojnie!

Z tego zamyślenia wyrwał nauczyciela Jurek, który w okamgnieniu skończył pisać pracę, grzecznie podziękował, ukłonił się i beztrosko wyszedł. Adam spojrzał na kartkę – trzy poprawne rozwiązania i piątka do dziennika. Fizyk uśmiechnął się do siebie. Jak czasem niewiele trzeba, by zamiast skupiać się na ocenianiu i pompowaniu balonika patosu swojego niezwykle ważnego przedmiotu, po prostu szukać możliwości przekazywania wiedzy i oglądania, jak nasi uczniowie się rozwijają i wspierać ich indywidualne talenty.

Ocenianie jest niezwykle skomplikowanym procesem, który niestety nierzadko niczemu nie służy. Jakżeż często uczniowie zabiegają o wyższą ocenę, poprawiają trójki, czwórki, ostatnimi czasy nawet piątki, o ocenach końcoworocznych już nie wspomnę… I widząc tę walkę, zadaję sobie jedno pytanie: Po co? Popatrzmy na sprawę przez chwilę nie z punktu widzenia *belfra*, a „zwykłego" człowieka. Uczeń wkłada pracę w opanowanie materiału, zdaje go na miarę swoich możliwości i każda ocena powyżej jedynki jest pozytywna, wystarczająca! Co to za różnica, czy uczeń skończy rok szkolny z średnią 3,1 czy 5,8? Poza czerwonym paskiem na świadectwie oraz często ogromną dozą nerwów i stresu efekt jest ten sam – obaj zdali do następnej klasy. Zatem poza ocenami na świadectwie końcowoszkolnym, gdzie pod uwagę należy także wziąć konkurs świadectw podczas rekrutacji do nowej placówki, każda ocena powyżej jedynki jest wystarczająca! Oceny stały się abstrakcyjną wartością, która de facto żadnej wartości nie ma! Ktoś powie: ale jaka jest różnica w wiedzy ucznia trójkowego, a piątkowego! I znów spójrzmy na sprawę jako *nie belfer*. W tydzień, miesiąc, może nawet rok po kartkówce różnica może być widoczna. Ale kilka lat po skończeniu szkoły..? Kto z nas dziś pamięta budowę jamochłona lub wie, czy masa substratów i produktów zmienia się podczas reakcji chemicznej? Fachowcy z danych dziedzin bez wątpienia znają odpowiedzi. Reszta z nas chyba w większości się zawaha… I nie ma w tym nic złego! Nie musimy być przecież wszechwiedzący! Mamy różne talenty i dzięki temu ten świat funkcjonuje! Mam znajome małżeństwo. Ona w czasach szkolnych kuła po nocach, stresowała się, walczyła o najwyższe oceny. On – zdawał wszystko na zasadzie *jakoś to będzie* i po szkole szedł grać w piłkę. Dziś są szczęśliwą rodziną, mają cudowne córki i realizują się w swoich pracach. Z wiedzy szkolnej zostało im dokładnie tyle samo – niewiele. Za to jakże różne są ich wspomnienia z czasów dzieciństwa…

Przechodząc do meritum – oceny są ważne. Ale tylko troszkę. Nie pompujmy balonika patosu naszego przedmiotu, nie wkładajmy na uczniów presji piątek, szóstek oraz paska na koniec roku… Skupmy się zamiast tego na tworzeniu ciekawych lekcji, przekazywaniu interesujących, przydatnych informacji i zarażania pasją do dziedziny, która nas samych rozpala. I to chyba nie z powodu, że w szkole dostawaliśmy piątki czy szóstki…

Ewa Pronobis-Sosnowska
Agnieszka F. Handzel
Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka im. M. Rejewskiego w Bydgoszczy

Wystawa mobilna Marian Rejewski – bydgoszczanin, matematyk, kryptolog prezentowana na terenie województwa kujawsko–pomorskiego

Podczas XV sesji Sejmiku Województwa Kujawsko-Pomorskiego w Toruniu (28 listopada 2011 roku) nadano naszej Pedagogicznej Bibliotece Wojewódzkiej w Bydgoszczy imię Mariana Rejewskiego.

Imię zobowiązuje… Dlatego biblioteka rozpoczęła kampanię promującą nie tylko patrona naszej instytucji, ale również szeroką działalność edukacyjną.

22 października 2012 roku w Sali Sesyjnej Urzędu Miasta Bydgoszczy odbyła się uroczystość otwarcia wystawy przygotowanej przez Pedagogiczną Bibliotekę Wojewódzką im. Mariana Rejewskiego w Bydgoszczy pod nazwą **„Marian Rejewski – bydgoszczanin, matematyk, kryptolog”**.

Uroczystość stanowiła rozpoczęcie oficjalnych obchodów nadania imienia Mariana Rejewskiego naszej placówce. Została zorganizowana w dniu 80. rocznicy złamania szyfru Enigmy.

Wystawa składa się z 16 plansz, z których każda przedstawia kolejne etapy życia Mariana Rejewskiego i polskich kryptologów Henryka Zygalskiego i Jerzego Różyckiego. Autorem scenariusza jest pan Pułkownik Jerzy Lelwic z Muzeum Wojsk Lądowych w Bydgoszczy, a projekt graficzny wykonał pan Tadeusz Brudnoch.

Wystawa została zaprezentowana w następujących miejscach naszego regionu:

- dwukrotnie w:
  - Szubinie - I Liceum Ogólnokształcącym im. Stanisława Wyspiańskiego (9 kwietnia 2013 r.; 28 października 2015 r.)
  - Inowrocławiu – Filii Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej im. M. Rejewskiego oraz Bibliotece Miejskiej (10 czerwca 2013 r., 12 października 2015 r.)

  - Tucholi – Miejskiej Bibliotece Publicznej (25 czerwca 2013 r.; 9 listopada 2015 r.)
  - Nakle nad Notecią – Muzeum Ziemi Krajeńskiej oraz Gimnazjum nr 4 (28 września 2014 r.; 6 listopada 2015 r.)
  - oraz Wydziale Nauk Historycznych Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu (26 lutego 2013 r.)
  - Sępólnie Krajeńskim – Centrum Aktywności Społecznej (17 czerwca 2013 r.)

• Koronowie – Zespole Szkół Zawodowych (17 lutego 2014 r.)
• Chełmnie – Muzeum Ziemi Chełmińskiej (19 marca 2014 r.)
• Brodnicy –Zespole Szkół Zawodowych (24 listopada 2014 r.)
• Żninie – Muzeum Ziemi Pałuckiej (9 marca 2015 r.
• Mogilnie – Zespole Szkół (21 grudnia 2015 r.).

Warto również dodać, że wystawa „Marian Rejewski – bydgoszczanin, matematyk, kryptolog" była prezentowana w foyer Biblioteki Głównej UKW podczas konferencji naukowej z okazji Roku Mariana Rejewskiego pt. „Bydgoszcz jako ośrodek działań wywiadowczych w przededniu i w trakcie trwania II wojny światowej". Organizatorami jej byli: Uniwersytet Kazimierza Wielkiego, Biblioteka Główna UKW, Urząd Miasta Bydgoszczy, Towarzystwo Inicjatyw Kulturalnych, a także Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka im. Mariana Rejewskiego w Bydgoszczy (22 października 2015 roku) W konferencji uczestniczyła m.in. córka Mariana Rejewskiego Janina Sylwestrzak.

Wystawa „Marian Rejewski – bydgoszczanin, matematyk, kryptolog" jest częścią projektu edukacyjnego skierowanego do uczniów starszych klas szkoły podstawowej oraz szkół średnich. Towarzyszą jej zajęcia edukacyjne. Na lekcjach uczniowie mają okazję zapoznać się nie tylko z życiem i dokonaniami wybitnego bydgoszczanina, ale także poznać tajniki szyfru maszynowego, zamieniając się w kryptologów. Podkreślane jest również znaczenie złamania szyfru Enigmy i wpływ, jaki miało to odkrycie dla losów II wojny światowej.

Celem zajęć jest:
• budowanie tożsamości młodego pokolenia
• promowanie postaw patriotycznych wśród młodzieży
• rozbudzanie pasji matematycznych uczniów poprzez przybliżenie postaci Mariana Rejewskiego jako ojca nowoczesnej matematyki
• wspieranie szkół i nauczycieli poprzez prowadzenie zajęć edukacyjnych dla uczniów szkół w zakresie edukacji regionalnej
• promowanie książek o Marianie Rejewskim oraz pozostałych zbiorów i zasobów informacyjnych biblioteki w środowisku lokalnym, regionalnym.

O ogromnym zainteresowaniu i profesjonalizmie przy przygotowaniu i prezentacji wystawy mówią wiele statystyki. Dotychczas w projekcie wzięło udział 6852 uczniów z 106 szkół. Zrealizowano 386 h zajęć. Świętując 10 rocznicę nadania imienia Mariana Rejewskiego naszej Bibliotece, chciałybyśmy przypomnieć o tej wspaniałej inicjatywie. Bardzo serdecznie zapraszamy do Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej im. Mariana Rejewskiego w Bydgoszczy na wystawę „Marian Rejewski – bydgoszczanin, matematyk, kryptolog". Więcej informacji dostępnych na stronie:
www.pbw.bydgoszcz.pl

dr Kazimierz Mikulski
Kuratorium Oświaty w Bydgoszczy

Nowe elementy pedagogiki outdoorowej w edukacji

Świat takich nauczycieli chwali i chwali,
którzy ucząc chodzili a chodząc nauczali
Józef Minasowicz

Współcześnie zarówno teoretycy, jak i praktycy poszukują sposobów i metod na uczynienie edukacji skuteczniejszej, efektywniejszej, atrakcyjniejszej. Przede wszystkim w większym stopniu przyjaznej dla uczniów niż ta, która ogranicza się wyłącznie do przestrzeni szkolnych klas. Reaktywacją w ostatnich latach na zmianę obowiązującego stanu rzeczy jest edukacja outdoorowa. Ogólnie wyprowadza ona proces nauczania i uczenia się poza ściany szkolnych pomieszczeń. To nauka przez działanie ściśle powiązanym ze środowiskiem naturalnym. Jest to edukacja zapobiegająca, jak pisze Roszak Bożena[1], zespołowi deficytu natury, który ogólnie jest zdefiniowany jako zespół problemów rozwojowych, w tym zmniejszone użycie zmysłów, niedobór uwagi i ruch, których przyczyną jest ogólnie brak kontaktów z naturą.

W literaturze przedmiotu początków pedagogiki można doszukiwać się w nauczaniu starożytnych filozofów, takich jak Konfucjusz[2] czy Platon.[3]

Od XVII w. pedagogika, za sprawą J.A. Komeńskiego[4], stała się odrębną i samodzielną dyscypliną naukową, jednak poglądy na wychowanie nawiązywały do filozoficznych i ideowych przesłanek swojej epoki tj. *dobrego wychowania*, czyli etykiety, wychowania spartańskiego, rycerskiego czy kawaleryjskiego, w zależności od okresu historycznego. Jedną z pedagog jest *Pedagogika miejsca*. W literaturze wyrażająca perspektywę teoretycznych badań nad edukacją, jednocześnie opisującą dialektyczną relację *człowiek – przestrzeń/miejsce* jako znaczącą dla procesów uczenia się i rozwoju. Przejęcie perspektywy pedagogiki miejsca i proponowanego przez nią spektrum pojęciowego, pozwala na ponowną analizę i reinterpretację *starych* problemów społeczno-politycznych, w tym edukacyjnych. Pedagogika miejsca pozwala na problematyzację kategorii takich, jak: przestrzeń i miejsce, w różnorakich kontekstach nie tylko społecznych, ale także edukacyjnych. Dzięki Marii Mendel, badaczce, autorce i redaktorce znaczących publikacji w tym zakresie, nowatorska perspektywa teoretyczna pedagogiki miejsca ugruntowuje swoje miejsce w obszarze polskich nauk o edukacji.[5]

Założenia pedagogiki outdoorowej

Pojęcie **edukacji outdoorowej**, określane również jako **pedagogika przygody** lub coraz częściej **pedagogiki outdoorowej**, czerpie swoje założenia m.in. z teorii Johna Dewey'a[6], gorącego orędownika nauczania przez działanie. Szczególną podstawą treści i metodyki nauczania Johna Deweya było z jednej strony dostosowanie się do istoty dziecka, ale z drugiej wprowadzanie go w doświadczenie społeczeństwa, jego formy i tradycje. Fundamentem programu nauczania były prace ręczne w warsztatach lub gospodarstwie domowym. Dewey uważał je za konieczne dla zdobywania przez dziecko nie tylko wiedzy, ale i umiejętności. Wykonywane prace rozwijały samodzielne myślenie przez działanie. Dewey twierdził, że doświadczenie jest źródłem zdobywania i weryfikowania wiedzy, stąd w jego *szkole pracy* rozwijane było hasło: *uczenie się przez działanie*. Okazało się, że wiedzę zdobywa-

1. Roszak B., Edukacja outdoor w praktykach studenckich a rzeczywistość, http://www.repozytorium.uni.wroc.pl/Content/89429/PDF/11_Roszak_Bozena_Edukacja_outdoor_w_praktykach_studenckich_a_rzeczywistosc.pdf
2. **Konfucjusz** (dosł. „Mistrz Kong", (551- 479 p.n.e.) – chiński filozof, twórca konfucjanizmu. https://pl.wikipedia.org/wiki/Konfucjusz
3. **Platon** (gr. 424/423 p.n.e.,- 348/347 p.n.e.) – filozof grecki, Ateńczyk twórca tradycji intelektualnej znanej jako platonizm. https://pl.wikipedia.org/wiki/Platon
4. Jan Amos Komenský, Jan Amos Komeński, Comenius, Komeniusz (1592 – 1670) to czeski pedagog, filozof, reformator i myśliciel, protestancki senior generalny braci czeskich w latach 1648–1670, także mieszkaniec
5. https://pl.wikipedia.org/wiki/Pedagogika_miejsca https://pl.wikipedia.org/wiki/Pedologia_(pedagogika)
6. John Dewey (1859-1952) amerykański filozof, psycholog i pedagog. Jest inicjatorem koncepcji tzw. szkoły działania, w której uczniowie zdobywali wiedzę przez wykonywanie różnych praktycznych zadań. https://abcmalucha.net/koncepcje-j-dewey/; czołowy przedstawiciel amerykańskiego progresywizmu. Twórca koncepcji *szkoły pracy* (1896–1902) https://pl.wikipedia.org/wiki/John_Dewey

no *przy okazji*. Powodowało to, że w jego szkole nie było lekcji i przedmiotów. Najważniejszym bowiem ośrodkiem był problem, który dziecko napotykało w codziennym życiu i jego rozwiązanie mające doprowadzić do nabywania wiadomości. Działanie realizowano w sytuacji będącej źródłem owych problemów, a zadaniem szkoły było stwarzanie takich sytuacji by umożliwić jego realizację. Dewey pisał: *Nonsensem jest przypuszczać, że dziecko osiągnie wyższy stopień wyrobienia umysłowego i moralnego, pracując niechętnie, niż oddając się czynności, która je interesuje i w którą wkłada całą swoją duszę.* Dewey był tym uczonym, który stawiał na działanie mające służyć postępowi w rozwoju ucznia, a tym samym życia już dorosłego człowieka, stanowiące najwyższy cel wychowania. Wychodził on z założenia, że jeżeli świat nie jest zakończony i gotowy, ale stanowi ciągle zmieniającą się rzeczywistość, to człowiek jest stale rozwijającą się istotą. Rozwój człowieka, zapoczątkowany w okresie uczniowskim, odbywa się przez jego własne działanie, umożliwiające poznanie zmieniającego się świata. Wszelkie działanie, uważał, polega na rozwiązywaniu sytuacji - problemów, w których znajduje się człowiek, żyjąc w świecie. Powoduje to poznanie go i jednocześnie uczy się, jak należy w nim postępować.[7] Idea Dewey'a polegała na rozumieniu doświadczenia jako istoty prawdy, czyli prawdziwe jest to, co sprawdza się w działaniu jako prawdziwe.

Niemal dwa stulecia później, już w XXI wieku, bogatsi o najnowsze osiągniecia nauki, jaką jest neurodydaktyka, będąca dyscypliną mówiącą o roli mózgu w uczeniu się, wiemy, że właśnie tak zorganizowany proces kształcenia przynosi najlepsze rezultaty.

Szczególnie twórcy edukacji outdoorowej precyzują najważniejsze założenie w kilku ważnych punktach, wręcz zasadach, odnoszących się zarówno do uczniów, jak i do nauczycieli:

- uczniowie uczą się, a nie są nauczani, a najważniejsze
- aktywność uczniów przeważa nad podającym tokiem nauczania realizowanym przez nauczyciela w szkole (zasada *learning by doing*)
- nauczyciel z dostarczyciela wiedzy staje się inspiratorem, mentorem, przewodnikiem w procesie zdobywania informacji i umiejętności
- uczniowie uczą się od siebie nawzajem – skuteczniej, przyjemniej i bezpieczniej uczą się w grupie, bowiem pojedyncza osoba nigdy nie wie i nie dysponuje tym, co zespół ludzi
- uczniowie jako uczestnicy procesu uczenia się mają wybór, w jaki sposób chcą zrealizować założony cel, czyli osiągnąć określoną wiedzę i umiejętności (zasada *challenge by choice)*
- uczniowie poznają, w jaki sposób treści zrealizowane w zaplanowanych, wykreowanych sytuacjach mogą być wykorzystane w realnym życiu (zasada transferu wiedzy i umiejętności)
- dla podmiotów w tej edukacji ważne są emocje, oprócz tego, czego i jak realizują, rozmawiają o tym, co odczuwają.

Celem podejmowanych działań jest nie tylko przyswojenie określonej wiedzy i ćwiczenie konkretnych umiejętności. Również bardzo ważne jest rozwijanie tzw. kompetencji miękkich – umiejętności współpracy, negocjowania, zarządzania zasobami grupy. To właśnie te sprawności, obok kwalifikacji niezbędnych do zajmowania konkretnych stanowisk, są najbardziej pożądane na rynku pracy. W procesie realizowanych działań jako nauczyciele unikamy ocen wyrażonych wprost za pomocą pojedynczych stopni na rzecz bardziej wyczerpującej informacji zwrotnej. Zaś błędy, jeżeli występują, realnie, a nie deklaratywnie są uznawane za naturalny element tego uczenia się.

Edukacja outdoorowa w na świecie w Polsce

W opisie nurtu edukacji outdoorowej, jak i w samej nazwie metody, pojawiają się określenia anglojęzyczne. Właśnie w Wielkiej Brytanii, jak również na zachodzie Europy, szczególnie we Francji, Holandii, Niemczech takie podejście do edukacji jest bardzo popularne, w miarę dobrze poznane. Opisane w literaturze przedmiotu przybiera formę całościowych rozwiązań metodycznych, np. szkoły leśne w Wielkiej Brytanii oraz szkoły naturalne w Niemczech.

W obszarze polskiej edukacji trudno dostosować całość procesu kształcenia do warunków edukacji outdoorowej. W Polsce propagatorzy **pedagogiki przygody**[8] proponują spektrum pomysłów, z których można skorzystać w celu wykorzystania elementów tej metodyki w codziennej praktyce:

- warsztaty i lekcje muzealne, wizyty w parkach naukowych
- zwiedzanie najbliższej okolicy, połączone np. ze zrealizowaniem reportażu na określony temat
- zajęcia plenerowe, np. w skansenie lub gospodarstwie agroturystycznym
- gry terenowe i miejskie
- gry zespołowe na świeżym powietrzu, zawody i wyścigi
- obserwacje, tworzenie dzienników wydarzeń, albumów
- wyprawy i eskapady do miejsc atrakcyjnych przyrodniczo, np. do lasu, nad rzekę, wycieczki górskie, wyprawy z elementami survivalu.

Często zaznacza się, że nie każde działanie zrealizowane poza szkolną salą mieści się w nurcie pedagogiki przygody. Mimo tego, że wyjdziemy z uczniami na zewnątrz,

7. Dewey oparł swój system pedagogiczny na instrumentalizmie, kierunku pragmatyzmu zapoczątkowanym przez Charlesa Peirce'a, a rozpowszechnionym przez Williama Jamesa.

8. https://naukaprzygoda.edu.pl/projekty/akademia-pedagogiki-przygody/ https://repozytorium.ukw.edu.pl/xmlui/bitstream/handle/item/2777/Fratczak%20Edukacja%20przez%20przyrode%20w%20teorii%20i%20praktyce.pdf?sequence=1&isAllowed=y

powinniśmy jasno sprecyzować cel, który chcemy z nimi w ten sposób osiągnąć, określić wiadomości i umiejętności nabyte w wyniku zaproponowanej aktywności. Wszelkie działanie w duchu edukacji outdoorowej wskazuje, że uczniowie zaprojektują drogę do osiągnięcia celu i będą na niej współpracować, a także dzielić się swoimi przeżyciami, nawet popełniać błędy i wyciągać z nich wnioski. Oczekują, że otrzymają informację zwrotną na temat zrealizowanych działań.

Nauka w terenie, czyli outdoor education

Interesująca nas *Outdoor education* (OE) to dziedzina pedagogiki bardzo popularna m.in. w Wielkiej Brytanii, Niemczech oraz USA. Niestety jako nowe działanie nie ma swojego bezpośredniego odpowiednika w edukacji polskiej. W samej literaturze przedmiotu, zwłaszcza zachodniej, istnieje kilka równoległych definicji tego nowego nurtu nauczania. Okazało się, że w praktyce *outdoor education* oznacza zazwyczaj zorganizowany proces uczenia się, szczególnie poprzez samodzielne doświadczenie oraz eksperymentowanie. Działanie ucznia, także małego dziecka, nastawione jest na poznanie, czyli zdobywanie wiedzy i umiejętności, zwłaszcza podczas zajęć w ogólnie zwanym plenerze. Natura, lub jak kto woli plener, jest zarówno środkiem oraz tłem, a przede wszystkim pretekstem do uczenia się. W tym procesie nauczyciel występuje zazwyczaj w szczególnej roli: towarzysza, mentora a także szczególnego trenera. Wskazane unikanie sytuacji, w której jest podającym wiedzę.

Opisując tę ideę, zwraca się uwagę na charakterystyczne formy wykorzystywanymi w OE, do których zalicza się gry zespołowe na świeżym powietrzu, wędrówki i ekspedycje, a także wspinaczkę, zadania z wykorzystaniem lin, sporty wodne, łucznictwo, budowanie tratw, wyprawy z elementami survivalu. W Polsce nazywano to **pedagogiką przygody.** Wymienione formy w ciekawy sposób można zastosować do nauczania (uczenia się) podstaw fizyki, także z jej prawami i zasadami, na każdym stopniu kształcenia. Działania wynikające z idei *outdoor education* (OE) szczególnie nastawione są na kształtowanie tzw. umiejętności miękkich, czyli kształtowanie wzajemnego zaufania w grupie, zwłaszcza uczniów do nauczyciela, umiejętności negocjacji, skutecznej komunikacji, poszukiwania niestandardowych rozwiązań, poszukiwanie ukrytych talentów, skutecznego zarządzania zasobami, jakie mamy w zespole. Elementy te składają się na budowanie szczególnie ważnego kapitału społecznego, wyjątkowo niezbędnego w dzisiejszych czasach.

Koniecznie należy wskazać na osobny nurt w ramach OE, jakim jest program *Learning Outside the classroom* (nauczanie poza klasą). W ramach tego programu działania koncentrują się na realizacji podstawy programowej poza murami szkoły[9], a twórcy tego nurtu kształcenia postrzegają klasę szkolą jako sztuczne środowisko nauki. Oczywiście, tam gdzie to możliwe, chcą realizować proces nauczania w środowisku naturalnym. Edukacja poza klasą może być realizowana w formie wyprawy do muzeum, na festyn czy nawet na szkolny (klasowy) piknik. W omawianym nurcie kluczowe jest uczenie się przez prawdziwe doświadczenie i doświadczanie.

Idea *Outdoor education*, która wywodzi się, jak wspomniano powyżej, z filozofii i nauczania Johna Deweya, dzisiaj wykorzystuje wiedzę i katalog metod wypracowanych w szeregu organizacji specjalizujących się w uczeniu tą metodą. Wśród kluczowych zasad wymienia się: człowiek przede wszystkim uczy się sam, a nie jest nauczany; łatwiej, milej i efektywniej człowiek uczy się w grupie; we wszelkich działaniach, grach, wyzwaniach, zadaniach, uczestnicy mają wybór, albowiem nie ma przymusu (zasada *challange by choice*, czyli *wyzwanie z wyboru*); gro treści nabywa się poprzez konkretne, realne doświadczenie (doświadczanie) i zauważa się zasadę ***learning by doing*** – uczenie się przez praktykę lub uczenie się poprzez robienie. W uczeniu się wykorzystuje się model Cyklu Kolba[10], teorię stylów uczenia się, współczesną wersję tzw. Piramidy Maslowa, Paradygmat Doświadczenia Przygody Martina&Priesta. Także wykorzystuje się transfer wiedzy z doświadczenia, np. realizację gry, do *realnego życia* za pomocą wspólnych podsumowań. W idei tej: trener jest towarzyszem, a nie „głośnikiem", z którego wydobywa się „wiedza"; cały proces realizacji idei odbywa się w bezpiecznej atmosferze, bezpiecznej zarówno emocjonalnie, jak i fizycznie oraz społecznie; koniecznie unika się szkolnego prostego oceniania, na rzecz konstruktywnej informacji zwrotnej bądź częstszego oceniania kształtującego, tak mocno wkraczającego do edukacji.

Korzyści ze stosowania outdoor edukacji

Stwierdzono, że kształtowanie umiejętności miękkich szalenie ułatwia życie i pracę, zwłaszcza w grupach, w których występuje ścieranie się poglądów, wzajemne zaufanie, budowanie zespołu oraz szukanie kompromisu. Wszelkie zajęcia w plenerze (naturze) pozwalają uczniom lepiej poznać samych siebie i kolegów, a nauczycielom odkryć drzemiące w podopiecznych talenty. Pokonywanie lub zniwelowanie barier i przeciwności w bezpiecznej atmosferze, buduje w uczniach wiarę w swoje możliwości oraz kształtuje poczucie własnej wartości. Wiadomo jest, że nauczycielowi znacznie łatwiej pracuje się z uczniem, który wierzy we własne siły i nie boi się

9. Rozwija się niezwykle dynamicznie głównie w Wielkiej Brytanii
10. Więcej np. na stronie o adresie https://www.graszkoleniowa.pl/cykl-kolba-uczenie-sie-przez-doswiadczenie/

próbować nowych rzeczy, szczególnie relacji z naturą. Rzeczywiste doświadczenia, czas na poznawanie natury, wykorzystywanie do tego wielu zmysłów, wpływa na odbudowywanie naturalnych więzi ze środowiskiem. Więzi, które ludzie tracą przez życie w betonowych blokach. Aktywne zajęcia w terenie są okazją do rozmów, otwarcia się na innych, budowanie zaufania. Zaufanie i **relacje międzyludzkie** buduje się także, stwarzając uczestnikom działań możliwość pomagania sobie wzajemnie oraz dbania o ich bezpieczeństwo. W ten sposób uczestnicy gier czy wypraw uczą się podejmowania odpowiedzialności za drugą osobę, co przekłada się na kształtowanie ich systemu wartości.

Nauka przez doświadczenie, w terenie, bliskim lub dalszym, jest zazwyczaj bardziej lubiana przez uczniów. Zauważalnie często przekłada się na ich dobre wyniki w nauce.

Najprościej zapoczątkować *outdoor education* już na poziomie nauczania przedszkolaka, który bez zahamowań, pełen ciekawości i ufności w dostępne środki techniczne realizuje poznanie świata ludzi dorosłych. Poniżej tylko klika przykładów *outdoor education* na placu zabaw, miejscu tak powszechnie dostępnym na osiedlach mieszkalnych oraz wsiach.

Zasadnicze pytanie: gdzie może uczyć się nauczyciel?

Niestety, jak do tej pory nie ma w Polsce studiów kształcących w zakresie *outdoor education*, jednak wydaje się, że to jedynie kwestia czasu. Aktualnie nurt ten najdynamiczniej rozwijają organizacje pozarządowe, organizujące konferencje, szkolenia oraz warsztaty.[11]

Pedagogika przygody w ujęciu akademickim jest subiektywną syntezą najważniejszych cech Outdoor Education, Adventure Education, Experiential learning, pedagogiką przeżyć czy komunikacją naukową. Wszystko to są nurty opierające się na nauce przez doświadczenie, wzajemnie się uzupełniające. Oczywiście w praktyce, większość nauczycieli (lub trenerów) korzysta się z elementów wszystkich tych nurtów jednocześnie. Osobami inspirującymi dla wszystkich są: John Dewey - nauczanie przez doświadczenie, Ernest Seton i Robert Baden-Powell – skauting oraz Kurt Hahn - pedagogika przeżyć.

Godne uwagi jest, że w Niemczech czy Holandii projekty związane z pedagogiką przygody są codziennością w szkołach albowiem badania pokazują, że są jedną z najlepszych metod integracji, nauki kooperacji i tworzenia kapitału społecznego.[12]

Czekamy na takie działania w polskiej oświacie, by nowsza edukacja wpływała na podniesienie jakości kształcenia. A na pewno bardzo ciekawy będzie system oceniania, wypracowany i realizowany przez nauczycieli, w tak realizowanej polskiej edukacji.

Fotografia 1,2. Dziecko, przedszkolak poznaje zarówno świat zabaw, jak i jest wprowadzane w świat dorosłych poprzez realizację zadań na poszczególnych układach technicznych. I tak:
1- wspinaczka, „zdobywanie" wysokości w polu grawitacyjnym;
2 -pokonywanie drogi na torze o nowej strukturze trudności podłoża;
Źródło: materiały autora

11. Co dwa lata organizowana jest ogólnopolska konferencja ***Edukacja Przygodą*** – [patrz] www.edukacjaprzygoda.edu.pl oraz wydano polskie **książki** przybliżające teorię i praktykę outdoor i adventure education w języku polskim: Edukacja Przygodą, red. E. Palamer-Kabacińska, A.Leśny, Warszawa 2013 Przygoda w edukacji, edukacja w przygodzie, red. E. Palamer-Kabacińska, A.Leśny, A. Bąk, Warszawa 2014 Pedagogika przeżyć, W. Michl, Kraków 2011.

12. Na skalę europejską, czytamy w literaturze przedmiotu, nurty zostały odświeżone dzięki projektom wymian międzynarodowych (programy typu „Młodzież w działaniu", „Erasmus+") w nurcie edukacji nieformalnej.

Dorota Łańcucka
KPCEN we Włocławku

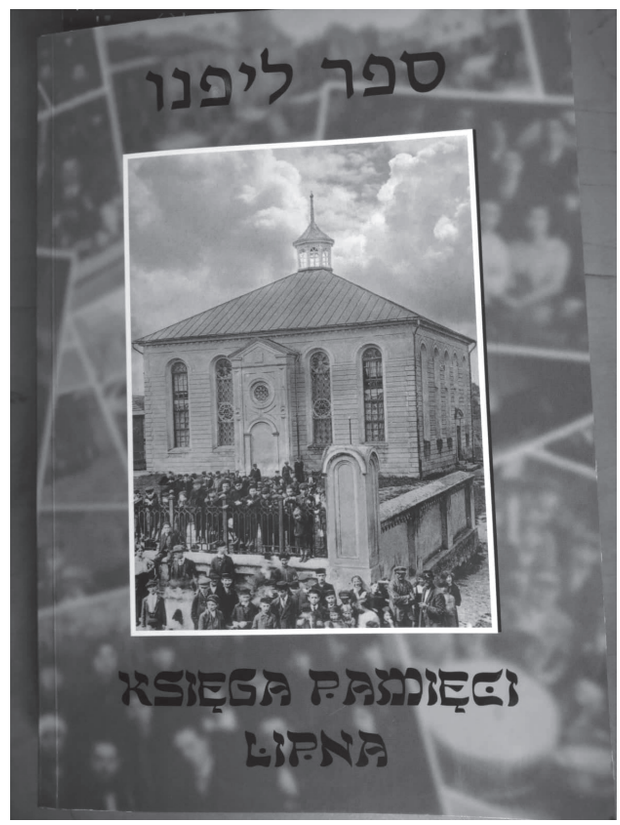
Pamiętamy…

27 stycznia 2022 roku w Kujawsko-Pomorskim Centrum Edukacji Nauczycieli we Włocławku odbyła się już po raz kolejny konferencja hybrydowa **„Pamięci Ofiar Holokaustu"**. Tego samego dnia, w *Międzynarodowym Dniu Pamięci o Ofiarach Holokaustu*, z inicjatywy KPCEN we Włocławku, złożyliśmy kwiaty i zapaliliśmy znicze pod pomnikiem macewą upamiętniającym ofiary włocławskiego getta. W uroczystości udział wzięli także Sławomir Kopyść, członek zarządu Województwa Kujawsko-Pomorskiego, władze miasta Włocławek – prezydent Marek Wojtkowski i wiceprezydent Monika Jabłońska oraz Joanna Wiewiórska, dyrektor Zespołu Szkół Budowlanych we Włocławku, na terenie którego znajduje się obelisk.

Sławomir Kopyść, zwracając się na wstępie do uczestników konferencji, adresowanej do nauczycieli i wychowawców, powiedział, że edukacja na temat Holokaustu jest dzisiaj przestrogą przed podobnymi aktami agresji i nienawiści wobec innych państw i narodów.

Dorota Łańcucka, prowadząca konferencję, przypomniała, że w bezprecedensowym ludobójstwie, jakim była Zagłada, dokonanym przez nazistowskie Niemcy i ich kolaborantów w celu unicestwienia narodu żydowskiego, zginęło 6 milionów europejskich Żydów. Wspomnienia tych, którzy przeżyli, przytoczył dr Adam Wróbel, Prezes Towarzystwa Miłośników Ziemi Dobrzyńskiej w Lipnie. Spisali je byli mieszkańcy Lipna żydowskiego pochodzenia w „Księdze Pamięci - Izkor Lipno", wydanej w Tel Awiwie w 1988 roku. Członkowie TMZD podjęli się przetłumaczenia „Księgi…" z języka hebrajskiego i jidysz na język polski. Ta wyjątkowa publikacja jest świadectwem życia i tragicznych losów ludzi, którzy przez lata byli naszymi sąsiadami…

O początkach Zagłady mówiła podczas swojej prezentacji Olga Szymańska z Żydowskiego Instytutu Historycznego im. E. Ringelbluma. Przedstawiła wstrząsający obraz ludzkiej tragedii z niemieckiego obozu koncentracyjnego Kulmhof w Chełmnie nad Nerem. Ze łzami w oczach wysłuchaliśmy wykładu o Szlamku z Izbicy Kujawskiej, który uciekł z obozu śmierci w Chełmnie nad Nerem. Szlama Ber Winer, jako pierwszy przekazał relację tajnemu Archiwum Getta Warszawy z masowej zagłady Żydów, Polaków i Romów w nazistowskim obozie. Raport konspiracyjną drogą dotarł do przedstawicieli polskiego rządu na uchodźstwie w Londynie.



Kwestię tożsamości poruszył w swoim wystąpieniu Konrad J. Zarębski, wykładowca wiedzy o filmie. W szerokim kontekście ujął proces budowania tożsamości narodowej i identyfikowania się jednostki z grupą społeczną - etniczną czy religijną. Odniósł się też do konkretnych tytułów filmowych, na które warto zwrócić uwagę w edukacji i wychowaniu naszych uczniów. To m.in.: *Po-Lin. Okruchy Pamięci* (2008), *Dybuk* (1937), *Ulica Granicz-*

na (1948), *Sanatorium pod klepsydrą* (1973), *Ziemia Obiecana* (1974), *Austeria* (1983), *Jeszcze tylko ten las* (1991), *Pianista* (2002), *W ciemności* (2011), *Wesele 2* (2021).

O ludziach, którzy tworzyli polską kulturę, także w gettach, opowiedziała Monika Chrząstowska z Teatru Żydowskiego im. Estery Rachel i Idy Kamińskich w Warszawie. Twórczość Władysława Szlengla czy piosenki Wiery Gran trzeba znać… Na zakończenie wysłuchaliśmy w jej wykonaniu przejmujących interpretacji wierszy polskich poetów czasu Zagłady. Repertuar Wiery Gran Monika Chrząstowska przybliża w swoim recitalu „Od serca do serca".

Pamięć o Holokauście nigdy nie powinna ulec zatarciu, podobnie jak inne zbrodnie przeciwko ludzkości, dokonane w imię chorych urojeń, że można być gorszym z powodu narodowości, rasy czy poglądów politycznych. Dzisiaj dlatego o tym mówimy, aby zapobiegać nienawiści, rasizmowi i uprzedzeniom wobec innych niż my.

Jan Paweł II w przemówieniu *Budujmy nową przyszłość*, jakie wygłosił w Yad Vashem w Jerozolimie 23 marca 2000 roku, powiedział:

Podobnie jak w Oświęcimiu, tak i wielu innych miejscach w Europie, ze wszystkich stron słyszymy echo rozdzierającego płaczu milionów ludzi. Mężczyźni, kobiety i dzieci wołają do nas z otchłani udręki, jakiej zaznali. Czyż moglibyśmy nie usłyszeć ich krzyku? Nikt nie może zapomnieć ani lekceważyć tego, co się stało. Nikt nie może pomniejszać rozmiarów tych wydarzeń. Chcemy pamiętać. Ale chcemy pamiętać w określonym celu, mianowicie po to, aby nie dopuścić już nigdy do zwycięstwa zła, jakiego doświadczyły miliony niewinnych ofiar nazizmu.

Anna Puścińska
KPCEN we Włocławku

Innowacje pedagogiczne z Kwietniowymi Antypiratami

Kujawsko-Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli we Włocławku rozpoczyna VI edycję ogólnopolskiej akcji Kwietniowi Antypiraci. Jej celem jest popularyzacja wiedzy o prawie autorskim i własności intelektualnej. Działania przyjmują corocznie formę sprzyjającą wprowadzaniu innowacji pedagogicznych. W poprzedniej edycji uczestnicy akcji pracowali metodą WebQuest, która w większości szkół była zastosowana po raz pierwszy. Ta metoda została opracowana w połowielat 90-tych ubiegłego wieku, przypomina tradycyjny projekt z elementami kursu *elearningowego*. O projekcie możemy wiele dowiedzieć się z zapisów podstawy programowej, a WebQuest zachowuje wszystkie walory metody projektu. *Preambuła podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej* podkreśla, iż udział w projektach zespołowych lub indywidualnych oraz organizacja i zarządzanie projektami ma duże znaczenie dla rozwoju młodego człowieka oraz jego sukcesów w dorosłym życiu.W *Preambule podstawy programowej kształcenia ogólnego dla III etapu edukacyjnego* możemy przeczytać, iż zastosowanie metody projektu pomaga rozwijać u uczniów przedsiębiorczość i kreatywność oraz **umożliwia stosowanie w procesie kształcenia innowacyjnych rozwiązań programowych, organizacyjnych lub metodycznych**. Pracując metodą WebQuest, uczniowie korzystają z zasobów online i prowadzą badania w oparciu o instrukcję umieszczoną na stronie internetowej.

Jak wygląda praktyczna strona realizacji WebQuestu, omówię na przykładzie projektu zrealizowanego w ramach ogólnopolskiej akcji Kwietniowi Antypiraci 2021. W poprzedniej V edycji akcji przed uczestnikami stanęło zadnie realizacji WebQuestu, którego efektem były utworzone przez zespoły uczniów interaktywne testy lub quizy dotyczące praw autorskich, własności intelektualnej lub wolnych licencji. **Gotowe prace można zobaczyć, rozwiązać i wystawić**

im ocenę na stronie Kwietniowych Antypiratów.

Nie ukrywajmy, realizacja przysporzyła trochę obaw i rozterek. Opowiedzieli o nich nauczyciele na czas akcji zwani koordynatorami. W rozmowie online, przeprowadzonej za pośrednictwem MS Teams, **podzielili się doświadczeniami: Agata Kurzępa z Zespołu Szkół Samochodowych we Włocławku, Magdalena Olchowik-Rama ze Szkoły Podstawowej nr 86 w Gdańsku, Paweł Stachurski ze Szkoły Podstawowej w Służewie.**

1. Tworzenie zespołów. Wcale nie było łatwo. Akcja była realizowana w marcu i kwietniu 2021 roku, wszyscy znajdowaliśmy się w warunkach edukacji zdalnej. Jak zmobilizować uczniów do wykonania dodatkowych zadań? Chodzi o to, by uwzględnić specyfikę swojej placówki i wykorzystać dostępne narzędzia. Pani Magdalena przyznaje, że trudno jej było znaleźć chętnych. Dotarła do uczennic, które są „blisko z biblioteką" i do dziewczynki, która w czasie zdalnej edukacji korzystała z lekcji w szkole. I tak udało się zbudować „ekipę". Do zespołu zgłosiły się 4 osoby, faktyczny udział brały 3 dziewczynki. Były to uczennice klas piątej, szóstej i siódmej. Pani Agata rozesłała zaproszenia do udziału w projekcie za pomocą aplikacji MS Teams do większości uczniów ze szkoły. Pomimo pandemii i izolacji zgłosiło się dwóch chętnych.

2. Dodatkowe wsparcie. „WebQuest" – to brzmiało obco i budziło wiele obaw i wątpliwości. Aby je rozwiać, organizatorzy akcji zorganizowali dodatkowo **seminarium online**, w którym uczestniczyli koordynatorzy i ich zespoły.To było bardzo mobilizujące i inspirujące, a ponadto pozwoliło spotkać się wszystkim zespołom rozsianym po całej Polsce. Seminarium było strzałem w dziesiątkę, spotkałam się z dużą życzliwością i otwartością osób, które poprosiłam o podzielenie się wiedzą. Prelegentkami były między innymi dwie bibliotekarki z Biblioteki Miasta i Gminy w Murowanej Goślinie, do których dotarłam po przeczytaniu ich artykułu w *Bibliotece w Szkole*. Panie bez problemów wyraziły chęć opowiedzenia o Licencjach Creative Commons. Instruktażu, jak wykonać testy i quizy w MS Forms i Formularzach Google, udzielali podczas seminarium dwaj uczniowie z Zespołu Szkół Samochodowych we Włocławku. W przygotowaniach wystąpień wsparli chłopaków oczywiście ich nauczyciele. Skorzystali nie tylko uczestnicy seminarium, ale i młodzi prelegenci, bo było to ich pierwsze poważne wystąpienie publiczne na forum ogólnopolskim. Uzbrojeni w dodatkową wiedzę uczestnicy przystąpili do działania.

3. Rola koordynatora. Pamiętajmy, rola nauczyciela w edukacji się zmienia. Ta nowa rola, w którą nie zawsze łatwo nam wejść, to właśnie stawanie się mentorem, koordynatorem, przewodnikiem towarzyszącym uczącemu się uczniowi. O swoich doświadczeniach w tej roli pani Magdalena powiedziała tak: *Realizując WebQuest, starałam się jako koordynator stać z boku i pomagać wtedy, gdy zostanę o pomoc poproszona. Test, który powstał jest naprawdę samodzielną pracą mojego zespołu. Moją rolą była dyskretna opieka.* I zorganizowała działania hybrydowo: *Korzystałam z platformy MS Teams, gdzie założyłam kanał dla zespołu. Tam zamieszczałam materiały, korespondowałam z uczennicami, „trzymałam rękę na pulsie", żeby nie zapominały o akcji.* Zespół spotkał się także dwa razy w szkole. *Było to małe grono i rodzice wyrazili na nie zgodę. Bez kontaktu osobistego pewnie byłoby o wiele trudniej. Na pierwszym spotkaniu powiedziałam o założeniach akcji, naprowadziłam je, spróbowałyśmy rozdzielić zadania. Wskazałam źródła, z których mogą korzystać i pokazałam MS Forms, w którym miały przygotować test. Wstępnie utworzyłyśmy formularz dla zespołu i udostępniłam go uczennicom, żeby mogły zdalnie na nim pracować. Nie było typowego lidera zespołu. Umówiłyśmy się, że każda z nich zajmie się dwoma zagadnieniami i ułoży dwa pytania do testu. Grafikę, motywy, tło dopracowałyśmy wspólnie.*

4. Metody pracy. Praca w wirtualnych zespołach jest w podstawie programowej zapisana, ale przed pandemią rzadko była do takiej pracy rzeczywista okazja i potrzeba. Kwietniowi Antypiraci już tak pracowali w IV edycji. Ostatnie dwie edycje pracujemy wyłącznie zdalnie. Każdy realizujący WebQuest zespół tworzył własny test lub quiz, który był zamieszczany na stronie akcji, a zespoły wzajemnie rozwiązywały i oceniały swoje prace.

Przykład dobrej praktyki to praca w Służewie, gdzie zespół projektowy składał się z trojga uczniów z klas szóstej, siódmej i ósmej. Pracowali wyłącznie zdalnie na platformie World Space. Spotkania online odbywały się średnio raz w tygodniu przez cały marzec i połowę kwietnia. Najpierw wszyscy zapoznali się z instrukcją na stronie Antypiratów, która umożliwiała wybranie do opracowania podczas WebQuestu jednego z trzech zaproponowanych zagadnień. Uczniowie uczestniczyli w seminarium online dla Antypiratów i po seminarium zdecydowali wspólnie z koordynatorem, że ich test będzie dotyczył wolnych licencji. Po seminarium zespół jeszcze raz omówił to zagadnienie. *Spośród dołączonych do WebQuestu źródeł wybrałem i przesłałem uczniom odpowiednie linki. Zdecydowaliśmy, że każdy przygotuje po pięć pytań do testu na podstawie dostarczonych materiałów. Powstało piętnaście pytań, z których wybieraliśmy osiem do testu. To była taka burza mózgów* - wspomina nauczyciel bibliotekarz koordynujący pracę.Warto dodać, że realizacja WebQuestu została opisana, zrealizowana i udokumentowana w szkole jako innowacja pedagogiczna.

5. Rozwiązywanie problemów (z wykorzystaniem metod i narzędzi wywodzących się z informatyki).

Problemem był już brak spotkań twarzą w twarz, bo to jednak dzięki nim przychodzi do głowy więcej pomysłów - ocenia pani Agata. *Nawet w szkole ponadpodstawowej współdziałanie i realizacja projektu w wirtualnym zespole, pomimo iż mamy klasy informatyczne, wcale nie było łatwym wyzwaniem.* Bycie w kontakcie i utrzymanie zaangażowania ułatwiało starszym uczniom i koordynatorowi korzystanie z aplikacji Messenger. Samodzielne zdobywanie wiedzy to także konsultacje z ekspertami: *Chłopcy byli tak zaangażowani, że Oskar w ramach przygotowania zasięgał nawet opinii u swojego kuzyna, który jest prawnikiem.* To, co z początku wydawało się trudne, czyli praca w Formularzach Google, ostatecznie okazało się całkiem prostą rzeczą. Na wszelki wypadek zespół zapewnił sobie opiekę nauczycieli informatyki, którzy w każdej chwili byli gotowi go wesprzeć.

Składający się z młodszych uczennic zespół z Gdańska miał problem z „ogarnięciem tematu". Źródła wiedzy dla uczestników były obszerne, dziewczyny czuły się nieco przytłoczone. Pani Magdalena poradziła sobie z tym, wybierając i podsyłając na Teamsach po kolei a to filmik, a to artykuł, małymi porcjami. *Jeśli chodzi o zdjęcia i grafikę wskazałam, jak wyszukiwać te udostępniane na Licencjach Creative Commonspo przez wyszukiwarkę Google. To jest już duża wartość, bo dziewczyny teraz wiedzą, jak docierać do legalnych zasobów.*

Podsumowanie

Wprawdzie nie wszystkie zgłoszone zespoły dotrwały do końca, ale ci, którym się udało, zrobili bardzo profesjonalne testy i quizy. Udostępniając je w mediach społecznościowych swoich szkół, przyczynili się do upowszechniania we własnym środowisku świadomości dotyczącej legalnego korzystania z zasobów.

W ankiecie końcowej podsumowującej akcję jako czynniki, które ułatwiły realizację WebQuestu, były wskazywane: udział w seminarium, dostęp do materiałów oraz współpraca. Bardzo ważne, że uczestnicy akcji docenili **rolę współpracy w wirtualnych zespołach podczas realizacji projektu**. Jest to dziś wysoko ceniona również w pozaszkolnej rzeczywistości kompetencja. To najistotniejsza korzyść w naszej akcji, poza oczywiście wiedzą prawnoautorską, która w społeczeństwie informacyjnymjest coraz bardziej istotna.

Zapraszamy do włączenia się do VI edycji akcji, podczas której uczestnicy będą tworzyć pokoje zagadek.

Zofia Spalińska
KPCEN w Toruniu

Kujawsko-Pomorska Sieć Szkół Promujących Zdrowie

Jak powstała sieć szkół promujących zdrowie? Zaczęło się na początku 1995 r. od propagowania idei szkoły promującej zdrowie przez:

- prowadzenie szkoleń rad pedagogicznych na temat: ,,Jak tworzyć szkołę promującązdrowie?", ,,Jak tworzyć przedszkole promujące zdrowie?"
- indywidualne rozmowy z dyrektorami szkół i nauczycielami
- artykuły na ten temat zamieszczane w ,,45 minut" i ,,UczMy".

Sytuacja pandemiczna, konieczność prowadzenia lekcji na odległość – tzw. edukacja zdalna przysporzyła wiele trudnych, a czasem i kryzysowych sytuacji w obszarze zdrowia – zarówno fizycznego, jak i psychicznego dzieci. W związku z tym zapraszamy do realizacji programu Szkoła Promująca Zdrowie.

Koordynatorem wojewódzkiej sieci SPZ jest Zofia Spalińska, konsultant ds. promocji zdrowia w KPCEN w Toruniu. Działania koordynatora w naszej placówce wspiera Agnieszka Przybyszewska,

wicedyrektor – konsultantka ds. wspomagania szkół i placówek oraz promocji zdrowia.

Społeczność szkolna dobrowolnie zgłasza chęć przynależności do sieci szkół promujących zdrowie (SPZ). Entuzjaści idei w naszej placówce stworzyli w czerwcu 2021 roku wojewódzki zespół wspierający Szkołę Promującą Zdrowie. Działania te były podyktowane chęcią upowszechniania programu na większą skalę oraz udzielania wsparcia placówkom w tym trudnym okresie. Sieć liczy dziesięć przedszkoli, osiem szkół podstawowych, dwie szkoły podstawowe specjalne, jedną szkołę policealną, dwa ośrodki szkolno-wychowawcze.

W ramach naszych działań w programie ORE Szkoła i Przedszkole Promujące Zdrowie na spotkaniu w KPCEN w Toruniu zostali powołani i przeszkoleni regionalni koordynatorzy ds. promocji zdrowia.

Zorganizowaliśmy dla nich szkolenie „Szkoła i przedszkole promujące zdrowie – kurs dla koordynatorów rejonowych". Wzięli w nim udział nauczyciele konsultanci z trzech KPCEN-ów: w Toruniu, Bydgoszczy i Włocławku. Uczestnicy otrzymali zaświadczenia, co oznacza, że zostali mianowani koordynatorami w trzech rejonach: toruńskim, włocławskim i bydgoskim.

Koordynatorami rejonowymi zostali:
• **Małgorzata Pawłowska** – koordynator rejonu toruńskiego, KPCEN Toruń, tel. 881 934 256, e-mail: Malgorzata.Pawlowska@kpcen-torun.edu.pl;
• **Katarzyna Zawacka** – koordynator rejonu włocławskiego, KPCEN Włocławek, tel. 54 2313342, wew. 40, e-mail: k.zawacka@cen.info.pl;
• **Norbert Łysiak** – koordynator rejonu bydgoskiego, KPCEN Bydgoszcz, 52 3493150, wew. 22, norbert.lysiak@cen.bydgoszcz.pl.

W tworzeniu szkoły promującej zdrowie uczestniczą: nauczyciele, uczniowie, inni pracownicy szkoły, rodzice, osoby ze społeczności lokalnej. Nadrzędnym celem szkoły promującej zdrowie jest zdrowy styl życia całej społeczności szkolnej, tzn. pracowników i uczniów – aby ten cel osiągnąć, społeczność szkolna powinna starać się:
• zapewnić sprzyjające zdrowiu środowisko fizyczne pracy i nauki (budynek, obiekty sportowe i rekreacyjne, posiłki szkolne, bezpieczeństwo itp.)
• kształtować poczucie odpowiedzialności za zdrowie
• zachęcać do zdrowego stylu życia oraz stworzyć uczniom i pracownikom realne i atrakcyjne możliwości dokonywania zdrowych wyborów
• umożliwić uczniom rozwój ich potencjału fizycznego, psychicznego i społecznego oraz wzmacniać ich poczucie własnej wartości
• przedstawiać społeczności szkolnej jasne cele dla promocji zdrowia i bezpieczeństwa
• kształtować dobre relacje między pracownikami i uczniami, samymi uczniami, szkołą i rodzicami oraz społecznością lokalną
• wykorzystywać dostępne w społeczności lokalnej środki dla wspierania działań w zakresie promocji zdrowia
• włączyć edukację zdrowotną uczniów do programów nauczania szkoły z wykorzystaniem aktywizujących metod nauczania
• wyposażyć uczniów w wiedzę i umiejętności podejmowania wyborów dla poprawy własnego zdrowia oraz tworzenia zdrowego i bezpiecznego środowiska fizycznego
• włączyć do działań szkoły szkolną służbę zdrowia – tworzenie szkoły promującej zdrowie jest procesem długotrwałym, wymaga zaangażowania wielu ludzi i wielu różnorodnych działań.

Dlatego, aby działać i realizować powyższe, ważne jest:
• poznanie idei SPZ, zasad jej tworzenia oraz szkolenie rady pedagogicznej przez koordynatora wojewódzkiego
• wyrażenie zgody na wdrażanie projektu / przez co najmniej 60-70% społeczności szkolnej
• powołanie szkolnego zespołu promocji zdrowia
• wyłonienie szkolnego koordynatora / lidera zespołu
• przeprowadzenie diagnozy według gotowych ankiet skierowanych do pracowników i uczniów / ankiety opracowane przez polski zespół ds. SPZ
• opracowanie na jej podstawie planu działań i ewaluacji
• realizacja planu, ewaluacja.

Każda szkoła w zależności od potrzeb, warunków i możliwości określa własne cele priorytetowe i osiąga je w realnym dla siebie tempie (najlepiej metodą małych kroków).

W celu przygotowania szkoły do bycia szkołą promującą zdrowie w roku szkolnym 2020/2021 przeprowadzono cykl szkoleń dla nauczycieli, aktywnych członków zespołu promocji zdrowia. Były to konsultacje lub szkolenia rad pedagogicznych na temat: Szkoła/przedszkole promująca zdrowie – jak ją tworzymy? Diagnoza w szkole/przedszkolu promującej zdrowie: planowanie działań, czyli plan pracy.

Po odbytych szkoleniach placówki przystąpiły do działań, czyli przeprowadzono diagnozę stanu wyjściowego, opracowano dane i ustalono listę problemów wymagających rozwiązań. Następnie rozpoczęto tworzenie planu działań i ewaluacji (wybór problemów priorytetowych, określenie przyczyn i sposobów ich usunięcia, wyznaczenie celów i ustalenie planu działań dla ich osiągnięcia). Realizacja planów przebiegała różnie. Szkołom trudno było zrezygnować z akcyjności działań prozdrowotnych. W roku

2021dla szkół i przedszkoli należących do Kujawsko-Pomorskiej Sieci Szkół Promujących Zdrowie zostały zorganizowane zdalne szkolenia: „Czytanie etykiet spożywczych", „Jak zadbać o swój dobrostan?", „Kryzys psychologiczny a kondycja psychiczna uczniów po roku pandemii", „Stres i wypalenie zawodowe. Instrukcja obsługi dla nauczyciela", „Jak przeprowadzić diagnozę wstępną w szkole/przedszkolu ? Omówienie narzędzi diagnostycznych". Organizowane są również konsultacje w KPCEN w Toruniu lub wyjazdowe dla zainteresowanych SPZ.

W czerwcu 2021 r. reaktywowany został Wojewódzki Zespół Wspierający Przedszkola i Szkoły Promujące Zdrowie działający przy Kujawsko-Pomorskim Centrum Edukacji Nauczycieli w Toruniu. Celem Wojewódzkiego Zespołu Wspierającego jest wspieranie działań szkolnych i regionalnych koordynatorów na rzecz promocji zdrowia społeczności szkolnej, organizacja szkoleń i warsztatów oraz udostępnianie materiałów dla różnych grup społeczności szkolnej.

Inne zadania Wojewódzkiego Zespołu Wspierającego działania szkół realizujących program Szkoła Promująca Zdrowie na terenie województwa kujawsko-pomorskiego:

• inicjowanie w wybranych SPZ i PPZ działań na rzecz promocji zdrowia społeczności szkolnej
• ocena przebiegu realizacji tych działań (ewaluacja procesu) i efektów (ewaluacja wyników) współdziałanie w kształceniu koordynatorów szkolnych i rejonowych w zakresie promocji zdrowia i edukacji zdrowotnej
• przyjmowanie szkoły/przedszkola/placówki do Kujawsko-Pomorskiej Sieci Szkół/Przedszkoli Promujących Zdrowie
• przyznawanie szkołom/przedszkolom/placówkom wojewódzkich certyfikatów – Kapituła.

Aktualnie w programie uczestniczy 13 szkół i placówek oraz 10 przedszkoli z województwa kujawsko-pomorskiego. Certyfikat Wojewódzki Szkoły Promującej Zdrowie uzyskało 7 szkół/placówek. Certyfikat Wojewódzki Przedszkola Promującego Zdrowie posiada 6 przedszkoli. Sieć otwarta jest na przyjmowanie nowych placówek po spełnieniu przez nie określonych warunków i zasad.

Warunki:

• Placówka dąży do zapewnienia dobrych warunków sanitarno-higienicznych.
• Cała społeczność placówki (dzieci, nauczyciele, rodzice i inni pracownicy placówki) zna i rozumie ideę szkoły promującej zdrowie.
• Placówka dobrowolnie występuje z wnioskiem o przyjęcie do Sieci SPZ i wypełnia formularz zgłoszeniowy.
• Priorytetowym zadaniem placówki jest realizacja własnego programu promocji zdrowia, opartego na własnej diagnozie.
• Placówka powołuje zespól promocji zdrowia, oparty na własnej diagnozie.
• Placówka powołuje zespół promocji zdrowia i jego koordynatora.

Zasady:

• Placówka dobrowolnie prosi o przyjecie do sieci i wypełnia formularz zgłoszeniowy.
• Placówka przedstawia swój program na spotkaniu Wojewódzkiego Zespołu.

Wszystkie placówki zainteresowane przynależnością do Sieci SPZ zapraszamy do powiększania naszego grona.

Wykaz placówek Kujawsko-Pomorskiej Sieci Szkół Promujących Zdrowie:

Szkoła Podstawowa w Grębocinie
Kujawsko-Pomorski Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 1 dla Dzieci i Młodzieży Słabo Widzącej i Niewidomej w Bydgoszczy
Zespół Szkół Specjalnych dla Dzieci i Młodzieży Przewlekle Chorych i Niepełnosprawnych nr 1 w Ciechocinku
Szkoła Podstawowa w Młyńcu Pierwszym
Szkoła Podstawowa w Ryńsku
Szkoła Podstawowa nr 2 w Lipnie
Szkoła Podstawowa Specjalna w Kruszwicy
Szkoła Podstawowa w Cierpicach
Zespół Szkół w Chrostkowie
Szkoła Podstawowa nr 30 z Oddziałami Dwujęzycznymi w Bydgoszczy
Kujawsko-Pomorski Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy w Toruniu
Przedszkole Miejskie nr 7 w Toruniu
Przedszkole Miejskie nr 10 w Toruniu
Przedszkole Miejskie nr 13w Toruniu
Przedszkole Miejskie nr 15 w Toruniu
Przedszkole Miejskie nr17 w Toruniu
Niepubliczne Przedszkole „Mikołajek" w Toruniu
Przedszkole przy Szkole Podstawowej w Węgiersku
Przedszkole w Małej Nieszawce
Samorządowe Przedszkole nr 2 w Szubinie
Oddziały Przedszkolne w Cierpicach.

W celu wymiany doświadczeń utworzona została grupa na Facebooku dla nauczycieli sieci szkół promujących zdrowie.

Joanna Piernikowska
KPCEN we Włocławku

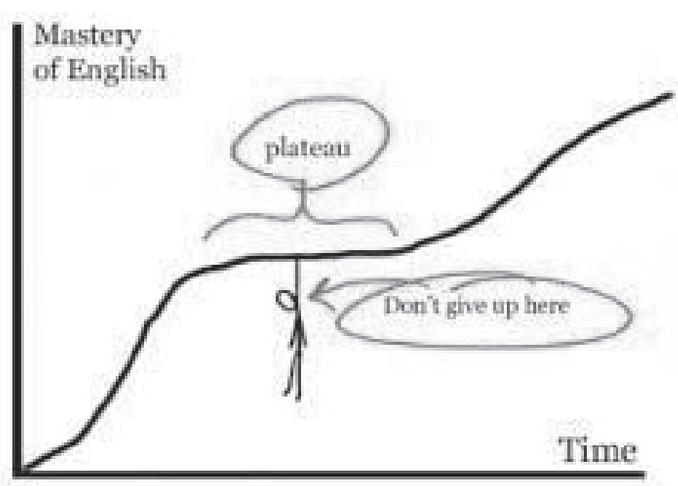
Efekt plateau – jak pokonać to stadium nauki na lekcjach języka obcego

Na początku nauki języków obcych mamy do czynienia z bardzo szybkim procesem uczenia się. Zapewne każdego z nas nauczycieli cieszą sukcesy uczniów i ich zapał do pracy. Widoczne postępy są bodźcem do działania. Uczniowie z dużym zapałem przyswajają zasady gramatyki, poznają nowe słownictwo, chętnie wypowiadają się w języku obcym, są świadomi własnych umiejętności oraz swojego wewnętrznego sukcesu językowego. Ten etap nauki jest najbardziej spektakularny, endorfiny szleją, a uczniowie chcą uczyć się więcej i więcej, mając nadzieję, że nauka języka zawsze przebiegać będzie szybko i efektywnie. Nic jednak bardziej mylnego. Uczenie się języków obcych to nie jest szybki bieg na krótki dystans, lecz długi, wyczerpujący maraton. Niestety, nie wszyscy uczniowie mają tego świadomość.

Początkowo nauka języków obcych przynosi najbardziej spektakularne efekty. Zaczynając pracę od zera, już po kilku lekcjach uczniowie są w stanie zauważyć postępy. Zaledwie po pierwszych zajęciach potrafią się przedstawić i przywitać w języku obcym. Po kilku lekcjach, kiedy dysponują pewnym zakresem słownictwa i kilkoma strukturami gramatycznymi, są w stanie udzielać podstawowych informacji, odpowiadają na nieskomplikowane pytania. Ich postęp jest mierzalny, daje wewnętrzną motywację. Nic nie trwa jednak wiecznie. Początkowo zachwyceni szybkimi postępami, dochodzą do momentu, kiedy efekty przestają być łatwe do zaobserwowania. To jeden z tych etapów, przez który przechodzi każdy, również w podczas nauki gry na instrumencie, gry w tenisa, a nawet podczas odchudzania. Czas pomiędzy kolejnymi postępami amerykański psycholog i dydaktyk George Leonard nazywa w metodyce nauczania języków obcych stadium „plateau" (Leonard, 1991), czyli etapem stagnacji lub zastoju.

Plateau jest czymś zupełnie naturalnym, spotyka każdego uczącego się języków obcych. Dotyka uczniów będących z reguły na poziomie średnio zaawansowanym (B1/B2). Faza stagnacji jest jedną z trzech faz uczenia się pomiędzy fazą progresji, czyli postępów, a fazą regresji, czyli zapominania (Richards, 2008). Poczucie stagnacji i bezruchu od zawsze budzi wiele wątpliwości oraz pytań samych uczniów i nauczycieli: Czy robię coś źle? Czy stosuję nieodpowiednie metody? Czy uczę się za mało? A może nie nadaję się do nauki języka obcego, nie jestem wystarczająco zdolny lub zaangażowany w naukę? Gdy nie widać sukcesów, motywacja spada, a u niektórych uczniów prowadzi to do kryzysu lub całkowitej rezygnacji z nauki. Uczniowie bardzo często tracą zapał do dalszej pracy, czują, że tkwią w martwym punkcie. Mimo włożonego wysiłku, mają nieustanne wrażenie poruszania się po tych samych meandrach gramatyki i dysponowania dość ograniczonym zasobem słownictwa. Nauka przestaje fascynować przede wszystkim ze względu na brak widocznych postępów. Właśnie ten moment wymaga szczególnej atencji nauczyciela.

LEARNING OVER TIME



https://www.betteratenglish.com/showing-up-for-english-learning-success

Według Georga Leonarda bez *plateau* uczeń nie byłoby w stanie osiągnąć kolejnego poziomu. Momenty spadku tempa są całkowicie naturalne. Badacz opisał ten proces przy pomocy krzywej uczenia się, którą nazwał *mastery curve* (Leonard, 1991), czyli krzywą mistrzostwa (patrz rysunek). Wykres pokazuje, że proces nauki języka obcego nie przebiega linearnie. Konieczne jest zatem rozpoznanie fazy *plateau* u uczniów i umiejętne pokierowanie ich procesem uczenia się, aby w naturalny i szybki sposób ją pokonać. Czy jest to możliwe? Ależ oczywiście, że TAK. Po przekroczeniu punktu krytycznego, skumulowana wiedza i umiejętności eksplodują, a uczniowie przejdą na kolejny poziom umiejętności językowych. To zadanie wymaga jednak od nauczycieli wprowadzenia kilku fundamentalnych zasad.

Kashen (1982) sugeruje, że w nauczaniu języka obcego więcej wysiłku należy poświęcić na rozwijanie kompetencji receptywnych (słuchanie i czytanie), niż produktywnych (mówienie i pisanie). Zdolność produktywna będzie naturalnie wynikać z wiedzy receptywnej i jednocześnie w naturalny sposób będzie ona generowana.Do ułatwienia nauki języków wystarczy sensowne jego zrozumienie, a nie skoncentrowana produkcja. Co za tym idzie, nauczyciel powinien zmienić metody nauczania i zachęcać uczniów, by uczyli się języka poprzez kontakt z filmem w oryginale lub czytaniem literatury (tzw. readersy). Maksymalny kontakt z językiem pozwoli wzmacniać kompetencje receptywne i w naturalny sposób rozwijać umiejętności mówienia i pisania w języku obcym.

Kolejnym sposobem na pokonanie *plateau* jest rozwijanie zasobu słownictwa poprzez stosowanie różnorodnych ćwiczeń leksykalnych, przyswajanie kolokacji językowych, idiomów, czy wyrazów pochodzących z różnego rejestru językowego, takiego jak slang lub dialekt (Richards, 2008). Skupienie uwagi ucznia na przyswajaniu synonimów, homonimów lub hiponimów jest kluczowym elementem walki z *plateau*.

Jak zauważa Richards (2008) wielu uczących się ma poczucie, iż nawet jeśli używają języka obcego w sposób płynny i dokładny, nie zawsze brzmi on naturalnie. Istnieje wiele sposobów, które mogą to poprawić. Jednym z nich jest przyswajanie powszechnie akceptowalnych kulturowo i kontekstualnie zwrotów oraz wyrażeń, a nie pojedynczych wyrazów. Jeśli uczniowie zapamiętują „chunks", czyli stałe, powtarzalne kombinacje wyrazowe, przyswajają język szybciej, a co za tym idzie mówią bardziej naturalnie. Nawet, jeśli początkowo nie rozumieją ich budowy gramatycznej, wiedzą co znaczą i kiedy ich użyć (Lewis, 1993).

Moje ponad dwudziestoletnie doświadczenie w pracy nauczyciela języka angielskiego każe przede wszystkim przełamać rutynę i pozytywnie motywować uczniów. Wyjście poza schemat pozwoli uczniom rozwinąć skrzydła i znowu chcieć się uczyć. Stosowanie częstych, ale atrakcyjnych dla uczniów powtórek słownictwa i gramatyki, zmusi ich do ponownego zgłębienia tematu. Nie zadawajmy uczniom nieskończenie długich prac domowych, bo nawet najbardziej atrakcyjne zadanie przerodzi się w koszmar i skutecznie odstraszy ucznia od jego wykonywania. Nie stosujmy wciąż tego samego typu ćwiczeń, ale pozwólmy uczniom korzystać z różnorodnych form sprawiających im przyjemność. Mogą to być quizy, minikonkursy na lekcji. Maksymalizowanie kontaktu z językiem nie może odbywać się poprzez stosowanie wciąż tych samych metod i form pracy. Nuda na lekcji, ten sam podręcznik, zeszyt ćwiczeń i stwierdzenie nauczyciela „bo to będzie na egzaminie" zabiją nawet największą aktywność i zapał do nauki. Sprawdzoną formą motywacji do nauki i próbą pokonania stagnacji jest wspólne wyznaczenie celu dalszej pracy. Jasno określony plan na przyszłość nie pozwoli zboczyć z drogi lecz zmotywuje do aktywnego działania. Nie zakładajmy od razu celów zbyt ambitnych, nierealnych zarówno dla nas, jak i uczniów. Najskuteczniejszą bronią w walce z efektem *plateau* jest zwyczajna rozmowa z uczniem, zrozumienie jego potrzeb, określenie i zdefiniowanie obaw i problemów wynikających z nauki języka. Taki sposób pokonania marazmu przyniesie zdecydowanie więcej pozytywów, a my jako nauczyciele poczujemy się spełnieni i zrealizowani zawodowo.

Bibliografia:

Kashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.

Leonard, G. (1991). *Mastery –The Keys to Success and Long-Term Fullfillment.* New York: A Plume Book.

Lewis, Michael. *The LexicalApproach: The State of ELT and the way Forward.*Hove: Language Teaching Publication, 1993.

Richards, J.C. (2008). *Moving Beyond the Plateau. From Intermediate to Advanced Levels in Language Learning.* Cambridge: Cambridge University Press.

https://www.betteratenglish.com/showing-up-for--english-learning-success, dostęp:03.01.2022

Anita Stramel
Zespół Szkół i Placówek nr 1 w Bydgoszczy

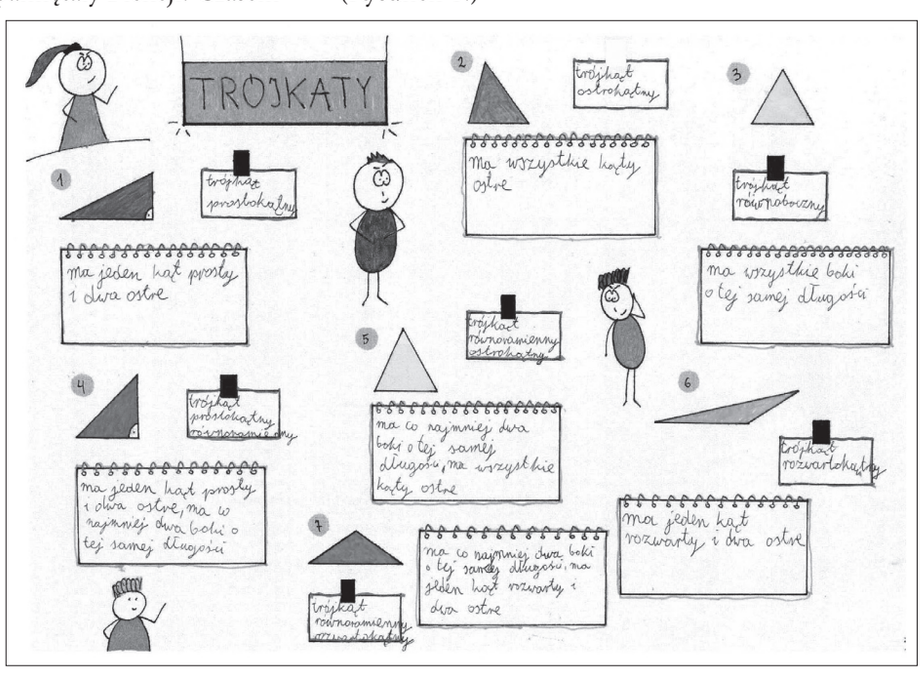
Sketchnoting na lekcjach matematyki

Każdy z nas ma takie chwile, kiedy siada i zastanawia się, jak przygotować dobrą lekcję. Specjaliści z TeachThought Staff w artykule 20 Observable Characteristics Of Effective Teaching opisali 20 cech, które charakteryzują idealną lekcję. Najważniejsze z nich to:
– jasne przedstawienie celu lekcji
– podtrzymywanie uwagi uczniów
– utrzymywanie aktywności uczniów
– udzielanie uczniom od razu informacji zwrotnych dotyczących ich pracy
– chwalenie uczniów za ich prawidłowe odpowiedzi i zadawanie im pytań w celu doprecyzowania odpowiedzi
– dostarczanie konkretnych, praktycznych przykładów
– wyciąganie wniosków z przedstawionych przykładów
– dostarczanie uczniom okazji do dyskutowania i szukania połączeń pomiędzy zagadnieniami
– dostosowanie tempa do możliwości uczniów i sprawdzanie, czy uczniowie nadążają
– nauczanie wszystkich uczniów w klasie
– okazywanie poczucia humoru.

Często zerkam na temat lekcji, umiejętności, które powinny zostać opanowane i zaczynam mieć wątpliwości. Jakie zadania wybrać, aby nie zbyło ich zbyt dużo, ale żeby zawierały jak najwięcej informacji, które chcemy, aby dzieci zapamiętały z lekcji. Czasem trzeba przekazać uczniom wiadomości teoretyczne i stworzyć notatkę, aby była ona dla uczniów zrozumiała, krótka i oczywiście przydatna. Najwięcej takich obiekcji miałam podczas nauczania zdalnego. Szukałam sposobów na zainteresowanie lekcją. Eksperymentowałam z różnymi platformami edukacyjnymi, wykorzystywałam filmy edukacyjne, matzoo, wordwall, quizizz i wiele innych. Odzew od dzieci był następujący: My już nie chcemy tyle multimediów! Po zdalnych lekcjach nie chcemy kolejnych materiałów multimedialnych! Wtedy zaczęłam szukać metody na prowadzenie lekcji przyjaznej uczniom. Tym sposobem odkryłam sketchnoting. Sketchnotki to notatki wizualne, czyli takie, które łączą słowa i obrazy, pozwalają o wiele efektywniej przyswajać wiedzę. Zaczęłam szukać informacji w Internecie. Okazało się, że sketchnoting jest bardzo popularny w biznesie i w szkole na przedmiotach humanistycznych. Okazało się, że z powodzeniem można go wykorzystać również na matematyce. Zaczęłam od kart pracy na lekcjach zdalnych, a po powrocie do nauki stacjonarnej z powodzeniem pracuję tą metodą dalej na lekcjach „na żywo".

Nie jestem zwolenniczką dyktowania uczniom wzorów i notatek do zapisania w zeszczycie. Uważam, że zdecydowanie lepiej zapamiętają wiedzę przekazaną na lekcji, jeśli skojarzą ją sobie z jakąś sytuacją praktyczną lub sami odkryją np. wzór czy własności. Elementy obrazkowe natomiast są w stanie uatrakcyjnić zajęcia i wyglądają znacznie lepiej niż tradycyjnie podana notatka, składająca się z samego tekstu.

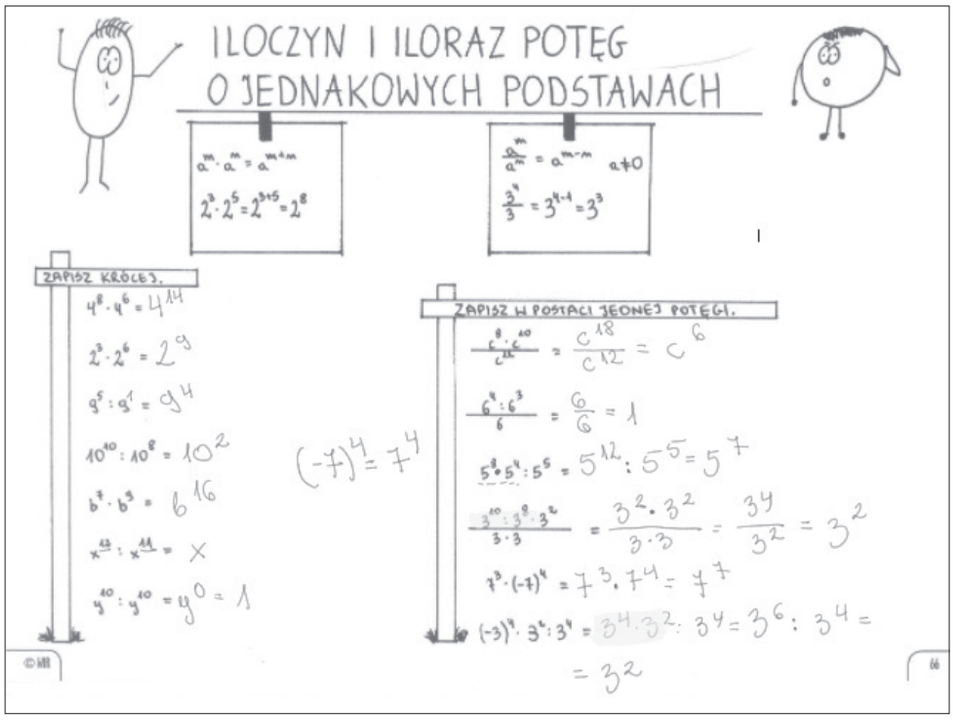
Poniżej przykład – rysunek wykorzystany przeze mnie na lekcji stacjonarnej. Jest to notatka tworzona wspólnie z uczniami. Dotyczący typów trójkątów w klasie szóstej oraz cech podzielności w klasie piątej. (Rysunek 1.)



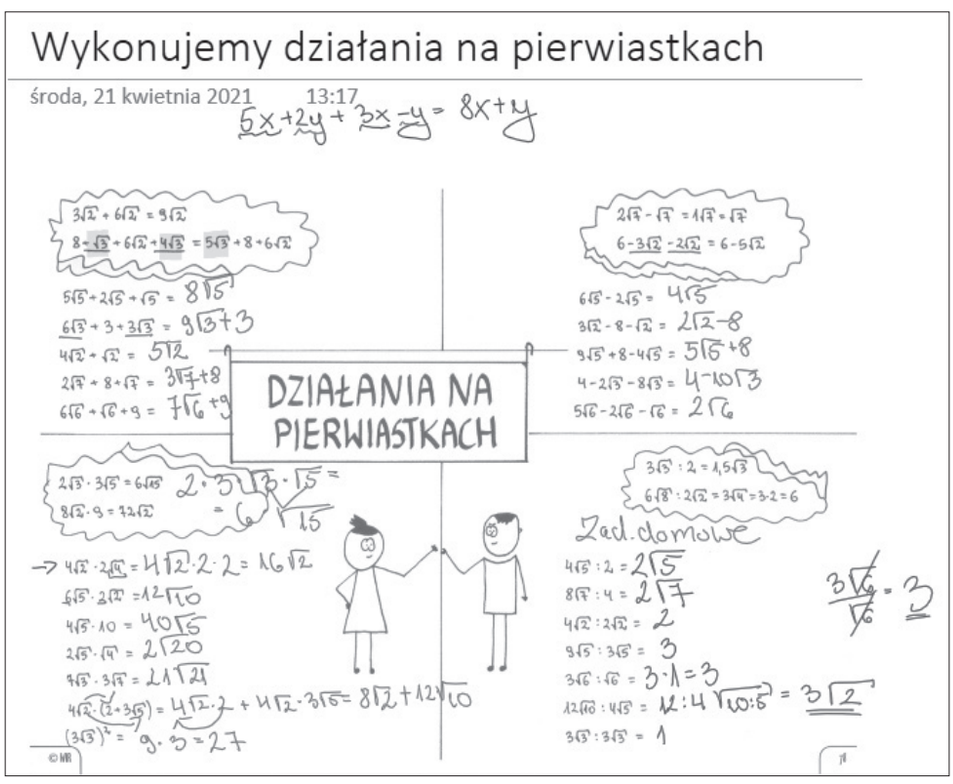
Na podstawie podręcznika oraz wiedzy własnej wspólnie z uczniami nazywaliśmy trójkąty oraz wypisywaliśmy ich własności. Notatka tworzona samodzielnie daje większe szanse na zapamiętanie zawartych w niej wiadomości. No i pytanie podstawowe, które za każdym razem pada od uczniów (nieważne czy to klasa czwarta, czy ósma): „Proszę Pani, czy możemy pokolorować?”

Karty pracy z ćwiczeniami stosowałam głównie na lekcjach zdalnych, kiedy trudniej było zainteresować uczniów lekcją. Taką czystą kartę udostępniałam uczniom do pobrania (każdy mógł ją wydrukować i następnie przećwiczyć jeszcze raz przykłady z lekcji), a jednocześnie pracowaliśmy z nią wspólnie w naszym zeszycie „online”. Poniżej przykłady kart pracy dotyczące działań na potęgach i pierwiastkach.

(Rysunek 2.)

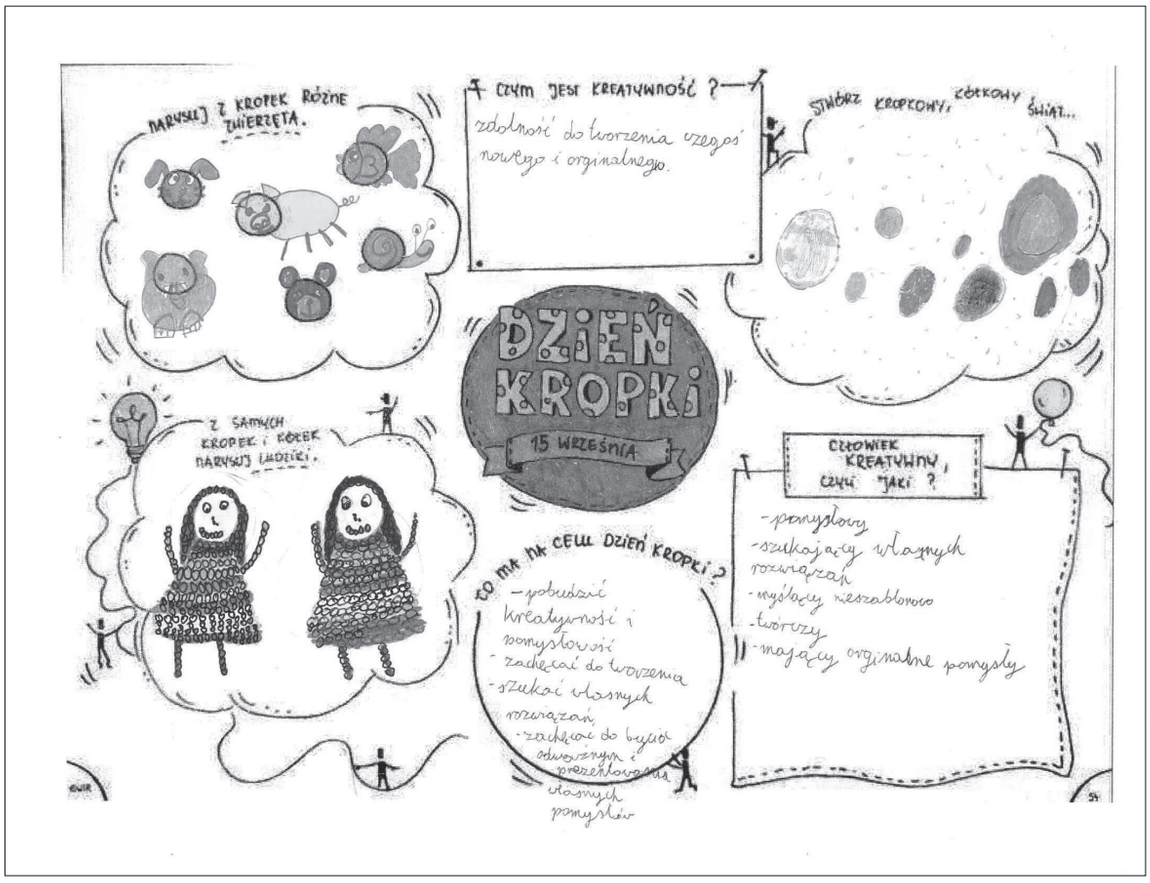


(Rysunek 3.)



Na lekcji stacjonarnej tego typu karty wykorzystuję w ramach ćwiczeń, zdania domowego, zadania dodatkowego lub powtórzenia wiadomości. Sketchnoting w mojej pracy to nie tylko matematyka. W tym roku zaczęłam stosować tę metodę również na godzinie wychowawczej. Notatka połączona np. z filmem edukacyjnym jest zdecydowanie bardziej atrakcyjna dla moich uczniów. Poniżej karta pracy wykorzystywana przy okazji Dnia Kropki i rozmowy o kreatywności.

(Rysunek 4.)



Na początku poprzedniego roku szkolnego robiliśmy z klasą plany na najbliższy rok szkolny. Prace zebrałam i oddałam w czerwcu na ostatniej godzinie wychowawczej. Dzieci były zachwycone możliwością porównania swoich osiągnięć i sprawdzenia stopnia realizacji planów. W tym roku również zrobiliśmy taki plan, korzystając ze sketchnotek. Na pewno z dozą refleksji wrócimy do nich w czerwcu.

W czym pomaga stosowanie notatek wizualnych? Wspierają proces uczenia się ucznia poprzez:

– poprawę motywacji
– rozwijanie kreatywności
– zwiększanie koncentracji uwagi
– poprawę zrozumienia treści zarówno na lekcjach zdalnych jak i stacjonarnych
– uczenie we współpracy
– poprawę procesu zapamiętywania informacji - udział wielu zmysłów gwarantuje szybsze i lepsze zapamiętywanie przekazywanych wiadomości
– zajęcia są zdecydowanie bardziej atrakcyjne dla uczniów – nie tylko tych najmłodszych.

Dlaczego sketchnoting? Dlaczego myślenie wizualne?

Wykorzystanie elementów myślenia wizualnego wspiera proces edukacyjny, wprowadzając na lekcję zabawę oraz pobudzając kreatywność i chęć działania. Sketchnotki pozwalają skupić uwagę ucznia na omawianym zagadnieniu. Notatki przygotowane przeze mnie to tylko początek – dzieci zmieniają je na takie, które bez problemu odszukają we własnym zeszycie. Stosują ulubione kolory, ulubione kredki, pisaki, często coś dopisują, dorysowują. Nie jest to już mechaniczne, bezrefleksyjne przepisanie fragmentu podręcznika lub linearne zapisywanie treści przekazywanych przez nauczyciela.

Dzieci powoli uczą się tworzyć samodzielne notatki takie, do których chętnie wracają podczas nauki. Dając „puste" karty pracy, narzucamy organizację przestrzeni, ale też zostawione są wolne miejsca do zapełnienia przez uczniów. Od inwencji poszczególnych osób zależą stopień i jakość tych uzupełnień, ale efekty na tym etapie bywają ciekawe i na pewno bardziej inspirujące do nauki.

Moim zdaniem stosowanie myślenia wizualnego na lekcjach wprowadzających, powtórkowych, przygotowanie w ten sposób zadań domowych i dodatkowych lub rozwiązywanie zadań w formie notatek wizualnych podczas pracy ze słabszymi uczniami idealnie wpisuje się w dobrą lekcję – satysfakcjonującą zarówno dla nauczyciela jak i dla uczniów.

Bibliografia/netografia:
https://portal.librus.pl/szkola/artykuly/sketchnoting-jak-tego-uczyc
https://osswiata.ceo.org.pl/
https://www.teachthought.com/pedagogy/effective-teaching/
Jagoda Bednarz-Kozieł, Matematyka. Graficzne karty pracy dla szkoły podstawowej
Sylwia Oszczyk, Poradnik myślenia wizualnego. Sketchnotki w edukacji
Sylwia Oszczyk, Godzina wychowawcza jak malowana. Graficzne karty pracy dla klas 4-8
https://www.facebook.com/Matematyczne-sketchnotki-406087676647248/
https://edunotatki.pl/myslenie-wizualne-w-edukacji/?V=9b7d173b068d

Anna Chyła
Przedszkole Miejskie nr 3 w Toruniu

Kompetencje kluczowe w przedszkolu

Transformacje w edukacji, tempo zmian w środowisku zewnętrznym, zmieniające się sytuacje polityczne, społeczne czy gospodarcze pociągają za sobą potrzebę zmian w edukacji już na szczeblu przedszkolnym. Wychodząc naprzeciw oczekiwaniom i wymaganiom, nauczyciel ma za zadanie włączyć w proces edukacji kompetencje kluczowe, ma stworzyć warunki rozwoju dla swoich wychowanków.

W słowniku wyrazów obcych słowo kompetencja (łac. *competentio*) to usprawnianie do działania. Kompetencje kluczowe to umiejętności zdobyte dzięki wykorzystaniu procesów poznawczych i społecznych, które przyczynią się do kształtowania własnej tożsamości w rozwoju, ułatwią start na kolejny etap życia i umożliwią wykorzystanie w dorosłym życiu wyuczonych postaw oraz naturalnych zdolności. Człowiek wyposażony w nowe umiejętności łatwiej odnajdzie się w nowej rzeczywistości, którą po edukacji przedszkolnej stworzy szkoła.

Rozwój ośmiu kompetencji kluczowych to zalecenie Rady Europejskiej wprowadzone 22 maja 2018 roku. Proces edukacji ma najpełniej wykorzystać potencjał uczniów, by rozumieć, poznawać i badać otaczający świat. Należą do nich:
1. Rozumienie i tworzenie informacji
2. Wielojęzyczność
3. Kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii
4. Cyfryzacja
5. Kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie uczenia się
6. Kompetencje obywatelskie
7. Kompetencje w zakresie przedsiębiorczości
8. Kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej.

1. Rozumienie i tworzenie informacji

Analizowanie i przekaz informacji to niezbędne komponenty, by radzić sobie z dynamicznymi zmianami w świecie. Dziecko musi być przygotowane do ciągłego rozwoju. Centralne miejsce w zdobywaniu wiedzy powinna zajmować umiejętność skutecznej komunikacji, by rozumieć i przetwarzać napływające różnymi kanałami informacyjnymi wiadomości. W planowaniu działań edukacyjnych w przedszkolu dużo uwagi poświęca się na wprowadzenie dziecka w świat literatury. Język jest przykładem integracyjnego przetwarzania informacji. Kompetencje te rozwija się poprzez kształtowanie mowy i myślenia, służą temu niezliczone utwory literackie, zabawy słowne, recytacje wierszy, zastosowane metody aktywne, jak: burza mózgów, metoda projektów, w których dziecko uczy się zadawania właściwych pytań, poszukuje różnych rozwiązań, stosuje różne środki wyrazu. Realizacja zadań i zabaw, poprzez które rozwija się percepcja wzrokowo–słuchowa dotyczy różnych aspektów życia –

zabawa w dom, w szkołę, niekiedy to dziecko wciela się w określone role, zdobywa nowe doświadczenia, którym nadaje różne znaczenia. Coraz większego znaczenia nabierają także komunikaty pozawerbalne kształtowane m.in. poprzez dramę oraz umiejętność odczytywania symboli bogato obecnych w życiu codziennym (m.in. emotikony).

2. Wielojęzyczność

Wprowadzenie języka obcego w edukacji przedszkolnej otworzyło możliwości rozwoju kompetencji językowych, które służą zdobywaniu kontaktów, wymianie rzeczy, informacji. Podstawą jest osłuchanie się z językiem, poznanie kultury, co przyniesie korzyści na kolejnym etapie edukacji. Realizowane w przedszkolu gry i zabawy w języku obcym stanowią przygotowanie do dalszego rozwoju w tym zakresie Zadaniem nauczyciela jest różnicowanie metod, technik i form uczenia, by wzbudzić ciekawość dziecka wielokulturowością i wielojęzycznością oraz zachęcić do nauki języków. Zmiękczanie granic kulturowych kształtuje poczucie tolerancji dla odmienności i poszanowania własnej tożsamości narodowej.

3. Kompetencje matematyczne oraz kompetencje w zakresie nauk przyrodniczych, technologii i inżynierii

Współczesne dziecko od najmłodszych lat ma kontakt z różnymi urządzeniami technicznymi, których zadaniem jest ułatwianie życia codziennego człowieka. Dziecko uczy się posługiwać różnorodnymi przedmiotami, liczy, poznaje ich właściwości, prawa fizyki. Umiejętność logicznego myślenia, wysuwania właściwych wniosków, postrzeganie świata w sposób usystematyzowany to zadania przed którymi stoi nauczyciel. Poprzez swoje działanie oddziałuje na nauki ścisłe. Właściwie zaplanowany proces edukacji w tym zakresie nauczy przyszłego konsumenta społecznego rozwiązywania codziennych problemów, właściwego postrzegania zastanych sytuacji. Proces edukacji poprzez zabawę umożliwi opanowanie podstawowych umiejętności poznawczych i konkretnych umiejętności. Nauczyciel ma wykształcić dobre nawyki, odpowiedzialność za swoje działanie i adekwatny stosunek do zadań i poleceń. Każda podjęta zabawa ma doniosłe znaczenie dla poznawania szerokiego świata.

4. Cyfryzacja

Dziecko rozwija się i żyje pod wpływem wielu bodźców z otaczającej rzeczywistości. Technologia cyfrowa, treści cyfrowe są obecne na co dzień już od najmłodszych lat. Obecnie kontakt dziecka z narzędziami cyfryzacji jest nieunikniony. Korzystanie z dostępnych zasobów wymaga troski oraz uwagi osób uczestniczących w procesie edukacji i wychowania. Symbolem mediów są multimedia, na które składa się obraz, dźwięk oraz napływające informacje. Rozwój różnych dziedzin życia wspierany jest zasobami cyfrowymi. Zadaniem nauczyciela jest wyposażyć ucznia w umiejętność bezpiecznego korzystania z niezliczonych zasobów informatycznych. W edukacji media są ciekawym narzędziem poznawczym, który uatrakcyjnia pracę i naukę. Dziecko bardzo szybko opanowuje umiejętność posługiwania się komputerem, operuje podstawowymi pojęciami. Dzięki technologii utrwala zdobyte wiadomości, zdobywa nowe, rozwija aktywność umysłową. W przedszkolu uatrakcyjnia się proces dydaktyczny, łącząc zabawę i naukę, stosując komputer, tablice multimedialne, prezentacje multimedialne. Korzystanie z różnych programów edukacyjnych na komputerze przez przedszkolaki pozwala przekroczyć próg szkolny wyposażonym w nowe umiejętności i kompetencje.

5. Kompetencje osobiste, społeczne i w zakresie uczenia się

Dziecko w procesie uczenia się tworzy własny obraz świata. Poprzez interakcje z rówieśnikami i osobami dorosłymi zdobywa pewną część wiedzy, odkrywa świat, jego różnorodność. Przedszkole zapewnia zaplecze złożone z materiałów, narzędzi, zabaw w role, muzykę, symbole, sztukę. Dziecko zdobywa wiedzę, poprzez własną eksplorację otaczającej rzeczywistości, własne doświadczenia i eksperymenty prowadzone na możliwie najwięcej sposobów. Edukacja spełnia istotną rolę społeczną, umożliwia każdemu dziecku swobodny rozwój, wyrównuje szanse, co przekłada się na kompetencje w zakresie uczenia się. Poprzez rozumienie różnych sytuacji dziecko podejmuje właściwe decyzje związane z ich rozwiązaniem, przewiduje skutki, uczy się odpowiedzialności związanej z ich podejmowaniem. Buduje stosunki społeczne w oparciu o obowiązującą w grupie umowę społeczną. Umowa wspiera dzieci w nabywaniu kompetencji takich, jak: odpowiedzialność, obowiązkowość, współdziałanie, a co za tym idzie - dążenie do porozumienia. Dzieci uczą się wartości, by odróżniać dobro od zła, prawdę od fałszu, by odnaleźć swoje miejsce w społeczeństwie.

6. Kompetencje obywatelskie

Rozwijane kompetencje obywatelskie uświadamiają dziecku, że każdy naród ma własną tradycję, historię i w każdym narodzie są jego obywatele. Zadaniem nauczyciela jest wzmocnienie świadomości narodowej. Dzieci poznają zabytki, historię regionu, symbole narodowe, sławnych Polaków, istotne wydarzenia i miejsca pamięci. Przedszkole przygotowuje dziecko tak, by w szkole w dalszym etapie budzić tożsamość narodową. Kultywowanie tradycji, wartości moralnych i religijnych umacnia więzi rodzinne i sprzyja poznaniu tradycji.

7. Kompetencje w zakresie przedsiębiorczości

Szeroko rozumiane pojęcie przedsiębiorczości, w przypadku edukacji przedszkolnej, opiera się na rozwijaniu umiejętności biznesowych oraz dziecięcych inicjatyw twórczych. Preorientacja zawodowa,

nawiązywanie relacji społecznych umożliwią dziecku wykorzystanie posiadanych doświadczeń, zasobów wiedzy i realizację swoich pomysłów, w oparciu o swobodę działania i nawiązywanie poprawnych relacji społecznych z zastosowaniem reguł i umów podczas zajęć i zabaw.

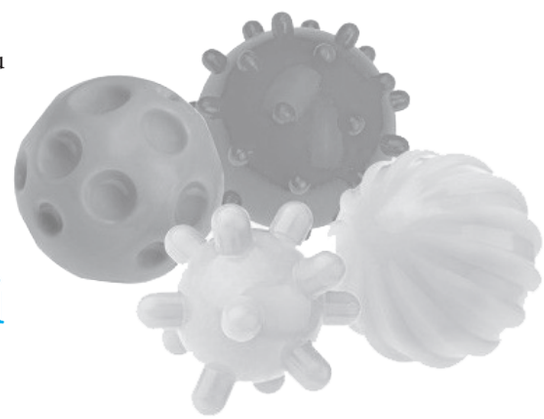
Przedsiębiorczość na etapie przedszkolnym pomoże w określeniu potrzeb w dążeniu do celu, które postawi sobie dziecko.

8. Kompetencje w zakresie świadomości i ekspresji kulturalnej

Twórczy rozwój dziecka nierozerwalnie wiąże się z aktywnością poznawczą, jak również zabawą. Niepowtarzalny charakter dziecięcych wytworów, samodoskonalenie, poczucie sprawstwa oraz radość z własnych sukcesów na poziomie społecznym zachęca do podejmowania wyzwań, rozwija ciekawość poznawczą, otwiera na doznanie nowych doświadczeń, pozwala odczuwać radość tworzenia. Dziecko staje się otwarte, wrażliwe i ciekawe, jest gotowe do samorealizacji, staje się świadomym kreatywnym autorem nowych wytworów. W edukacji przedszkolnej nauczyciel rozwija uzdolnienia dziecka poprzez udział w konkursach, wycieczkach, przedstawieniach teatralnych czy muzycznych.

Na każdym etapie rozwoju następuje rozwój kompetencji na innym poziomie. Jest to zależne od posiadanych doświadczeń uczestników procesu edukacji. Zdobywanie nowych umiejętności, wiedzy pozwalają wznieść się na wyższy poziom kompetencji. Nauczyciel, by rozwijać kompetencje kluczowe, poszukuje różnych, aktywnych metod w pracy, aby poprzez zabawę dzieci poznawały otaczający świat i miały motywację do uczenia się na kolejnym szczeblu edukacji. Czas edukacji przedszkolnej to okres, w którym dziecko gromadzi kapitał rozwojowy, niezbędny do funkcjonowania w dorosłym życiu.

Magdalena Wasilewska
Szkoła Podstawowa nr 17/Przedszkole Miejskie nr 16 w Toruniu



W jaki sposób zabawa piłkami sensorycznymi wpływa na rozwój motoryczny dziecka

Motoryka ma niezwykle duże znaczenie w rozwoju dziecka. By odnosiło sukcesy w szkole, potrafiło czytać i pisać, musi mieć dobrze rozwiniętą motorykę, koordynację wzrokowo-ruchową. Brak tych umiejętności bądź ich niepełne rozwinięcie może powodować u dziecka stres, niechęć do wykonywania czynności związanych z pisaniem, czytaniem i w konsekwencji demotywację do nauki oraz negatywny stosunek do szkoły.

Rozwój zdolności motorycznych dziecka wymaga od niego czasu i codziennych ćwiczeń, gdyż zwinne palce, ręce i ramiona potrzebne są do wykonywania precyzyjnych ruchów w życiu codziennym.

Kiedy dzieci zaczynają swoją przygodę z pisaniem, czynność tą możemy porównać do treningu, który systematycznie powtarzany pomoże osiągnąć sukces, a sukces ten okupiony jest ciężką i mozolną pracą. Dlatego też by usprawnić motorykę i przygotować dzieci do pisania poprzez zabawę, najlepszym treningiem małych paluszków i dłoni są zabawy piłkami sensorycznymi.

Korzyści z zabawy piłkami sensorycznymi

- Pomagają rozwijać sprawność manualną.
- Usprawniają umiejętność chwytania.
- Wzmacniają mięśnie placów i dłoni.
- Doskonalą zmysł dotyku i priopiocepcji (czucia głębokiego).
- Poprawiają koordynację wzrokowo-ruchową.
- Poprawiają pamięć sekwencyjną.
- Wzmacniają siłę nadgarstka, jego elastyczność.
- Pomagają zmniejszyć napięcie i stres
- Wspierają kontrolę motoryczną i zróżnicowane ruchy palców.
- Rozwijają umiejętności komunikacyjne i społeczne.
- Podnoszą poczucie własnej wartości i pewność siebie.
- Pobudzają wyobraźnię i rozwijają kreatywność.

Rozwój motoryczny dziecka i jego znaczenie

Rozwój ruchowy to osiągnięcie kontroli nad ruchami ciała, skoordynowanie ruchów przez ośrodkowy układ nerwowy. W wieku około pięciu lat dziecko powinno osiągnąć kontrolę w zakresie tzw. dużej motoryki, czyli chodzenie, bieganie, skakanie, pływanie. Po piątym roku życia rozwój ruchowy ukierunkowany zostaje na bardziej precyzyjne ruchy, które angażują mniejsze grupy mięśni. Mięśnie te biorą udział w takich czynnościach, jak: rzucanie i chwytanie piłki, pisanie. W przypadku harmonijnego rozwoju, dziecko sześcioletnie osiąga gotowość do tego, by przystosować się do wymagań szkoły.

Zmysł dotyku i propriocepcji w kontekście rozwoju motoryki

Zmysł dotyku jest określany jako jeden z tych najbardziej podstawowych i najważniejszych zmysłów w rozwoju dziecka. Jest tak ważny, ponieważ to on rozwija się już w czasie ciąży (około 5-6 tygodnia od poczęcia). Okazuje się, że kiedy dziecko przychodzi na świat, to zmysł dotyku jest najbardziej rozwinięty i z noworodkiem komunikujemy się właśnie poprzez niego. Za pomocą tego zmysłu dziecko zaczyna poznawać świat i swoje najbliższe otoczenie. Odbieranie wszelkiego rodzaju wrażeń dotykowych odbywa się za pomocą czucia różnicującego i czucia powierzchownego. Pierwsze z nich pozwala na odbieranie wrażeń związanych ze zmianą temperatury, bólem. Czucie powierzchniowe odpowiada za rozróżnianie faktur materiałów, kształtów lokalizowanie miejsca dotyku bez udziału wzroku.

Odczuwanie wrażeń dotykowych odbywa się w skórze, gdzie zlokalizowane są receptory czucia głębokiego (usytuowane są w ścięgnach, mięśniach, stawach i więzadłach). Przetwarzanie informacji dotykowych odbywa się w mózgu. Ważną informację stanowi fakt, iż receptory różnią się między sobą budową i każdy spełnia inną funkcje. Jedne reagują na ucisk, inne na dotyk, jeszcze inne na temperaturę. Badania mówią jasno, że dotyk ma znaczny wpływ na rozwój umiejętności sensomotorycznych. Fakt ten potwierdza teza, iż dzieci stymulowane dotykowo szybciej się rozwijają. Układ dotykowy ma wpływ nie tylko na rozwój schematu własnego ciała, poznawania go, różnicowania bodźców dotykowych ale również na rozwój emocjonalny dziecka. Jeśli mowa o zmyśle dotyku, należy wymienić w tym miejscu również nieprawidłowości w przetwarzaniu wrażeń dotykowych:

- nadreaktywność dotykowa, inaczej obronność dotykowa, kiedy występują nadmierne reakcje układu nerwowego na dotyk, nieadekwatne do siły bodźca
- podreaktywnośc dotykowa, kiedy całkowicie ignorowane są wrażenia dotykowe lub słabe
- poszukiwanie sensoryczne, kiedy dziecko wciąż poszukuje nowych wrażeń dotykowych
- zaburzenia różnicowania sensorycznego, kiedy występują trudności w rozpoznawaniu faktur, kształtów.

Układ proprioceptywny odgrywa równie ważną rolę w rozwoju motorycznym, co zmysł dotyku. Jego receptory rozmieszczone są w ścięgnach, stawach i mięśniach. Od jego prawidłowego działania zależy kształtowanie się i rozwój funkcji czuciowych, poznawczych i ruchowych. Właściwie dobrane ćwiczenia układu proprioceptywnego normalizują działanie systemu nerwowego. Układ ten odpowiada m.in. za wytwarzanie odruchów prostowania i równowagi, które kształtują prawidłowa motorykę i przyczyniają się do przeciwdziałania grawitacji. Charakterystycznymi objawami zaburzeń propriocepcji są chaotyczne ruchy, dążenie do mocnego ucisku, brak kontroli nad własnym dotykiem, który może przejawiać się niszczeniem przedmiotów oraz słaba precyzja w ruchach rąk. Doskonalenie percepcji dotykowej i proprioceptywnej jest konieczne w kształtowaniu umiejętności małej motoryki.

Zabawy z piłkami sensorycznymi jako wstępny etap nauki pisania oraz rozwój zmysłu dotyku

Korzystając z piłek sensorycznych dzieci będą doskonaliły swoje umiejętności motoryczne oraz dotykowe. Zabawy z piłkami mogą być stosowane przy pomocy wierszy i piosenek tak, by były atrakcyjniejsze dla dzieci. Wszelkiego rodzaju chwytanie, przekładanie, ściskanie, ugniatanie, turlanie z pewnością przyczyni się do poprawy umiejętności motorycznych dzieci.

Celem wymienionych zabaw jest usprawnianie funkcji motorycznych dziecka poprzez zabawę, przy jednoczesnym usprawnieniu zmysłu dotyku, który ma bezpośredni wpływ na rozwój umiejętności grafomotorycznych.

Systematyczna praca z dziećmi, które przejawiają zaburzenia motoryczne ma na celu:
- poprawę czynności manipulacyjnych dłoni
- poprawę napięcia mięśniowego kończyn górnych
- usprawnienie umiejętności chwytania
- rozwój umiejętności manualnych
- poprawę sprawności grafomotorycznych
- usprawnienie ruchowe kończyn górnych
- poprawę koordynacji wzrokowo-ruchowej
- usprawnienie planowania motorycznego
- poprawę koncentracji uwagi
- poprawę obustronnej koordynacji
- poprawę samooceny
- rozwój zmysłu dotyku
- usprawnienie układu proprioceptywnego i dotykowego
- zintegrowanie obu półkul mózgowych
- poprawę funkcji motorycznych (motoryka mała i duża).

Pomoce do zabaw to gumowe piłki sensoryczne w różnych kolorach i o różnej fakturze. Piłki, prócz swoich właściwości usprawniających motorykę, mają na celu rozwijanie zmysłu dotyku.

Przykładowy wiersz do zabawy piłeczkami:

Jedną ręką chwyć piłeczkę,
Drugą złap i zgnieć troszeczkę.
Teraz trochę poturlamy…
A na koniec podrzucamy!

Zabawa „Dziwny zwierz": masażyk – dzieci masują sobie plecki piłeczkami zgodnie ze słowami:

To jest taki dziwny zwierz,
który turlać lubi się też,
kiedy rano wstaje
buziaka daje mamie
podskakuje i figluje
niczym się nie przejmuje
wspina się i zjeżdża
turla i obraca
to jest jego praca
kiedy pora spania
zwierz potulny niesłychanie
wykonuje już ostatnie zadanie
ściska mamę, tatę, brata
taki to zwierz!
Ściśnij go też!
Jeśli chcesz?

Zabawa „Wesoła piłka":
Piłeczka malutka
Jest bardzo wesolutka
Lubi ugniatanie…
Lubi kołysanie…
Ale najbardziej podrzucanie…

Autor wierszy: Magdalena Wasilewska
Linki do zdjęć:
https://askot.pl/sensoryczne/58165-tullo-pilki-sensoryczne-4szt-459.html

Daria Cieplik
Zespół Szkół Muzycznych w Toruniu i Szkoła Muzyczna I stopnia w Chełmży z filią w Lubiczu

Jeszcze o nauce zdalnej, ale w procesie nauki gry na instrumencie

Od wielu już lat muzycy, nauczyciele, profesorowie i wykładowcy nauczania gry na instrumentach prowadzą lekcje online przy użyciu sprzętu elektronicznego. Robili to jednak dotąd sporadycznie, w określonych, wyjątkowych okolicznościach, gdyż nigdy taki kontakt nie zrównoważył żywej obecności człowieka i naturalnego dźwięku.

Trudne początki

Okres pandemii zaskoczył nas wszystkich i zmusił do podjęcia gorączkowych poszukiwań sposobów przekazywania uczniom treści nie tylko intelektualnych, ale także w przypadku nauki gry na instrumencie – werbalnych. Nie trzeba chyba nikogo przekonywać, że jako nauczyciele instrumentaliści znaleźliśmy

się w arcytrudnej sytuacji. Początkowo dało się odczuć bezsilność i zagubienie. Jak to zrobić, jak przeprowadzić taką lekcję? Było mnóstwo pytań bez odpowiedzi. Trudność nie polegała tylko na znalezieniu sposobu, ale najpierw na przekonaniu samego siebie oraz ucznia, że można to zrobić. Impuls musiał wyjść od nas, pedagogów. Oczywiście można przeprowadzać takie lekcje, ale chodziło o to, żeby zrobić to skutecznie. Nikt z nas nie wiedział do końca, jaki i czy w ogóle będzie wymierny wynik tych starań.

Po pokonaniu bariery „niewiary" zaczęliśmy kontaktować się ze sobą i to poczucie wspólnoty, współpraca, pomoc wzajemna bardzo ułatwiło dalsze działania. Podpowiadaliśmy sobie warianty komunikowania się i przeprowadzania zajęć z uczniami. W początkowej fazie lockdownu przesyłaliśmy sobie nawzajem materiały w odpowiednich formatach, potrzebne do realizacji zadań. Potem bardzo szybko włączyły się do pomocy również biblioteki, szkoły, które pośredniczyły w dofinansowaniu zakupu i udostępniały sprzęt elektroniczny, instrumenty, nuty, organizowały na wszelki możliwy sposób warunki umożliwiające realizowanie zajęć z uczniami.

Do nauki gry online na instrumencie potrzebny jest oczywiście instrument, dobre łącze internetowe, w miarę dobry sprzęt elektroniczny oraz odpowiednie warunki domowe, umożliwiające maksymalne skupienie i wyciszenie zarówno jeśli chodzi o nauczyciela, jak i o ucznia. Dodatkowym problemem stała się też specyfika instrumentów, niektóre ze względu na swoją kubaturę nie są w posiadaniu w prywatnych domach uczniów jak i pedagogów. Ja mam to szczęście być nauczycielem gry na fortepianie. Wielkość tego instrumentu jest też oczywiście spora, jednak korzystać można i korzysta się z bardziej dostępnych pianin, które każdy uczeń pianistyki posiada. Na szczeblu nauki na poziomie szkoły muzycznej II stopnia rodzaj instrumentu jego jakość ma dużo większe znaczenie niż w przypadku nauczania podstawowego I stopnia, dlatego dyrekcja dość szybko w bardzo zorganizowany sposób, przestrzegając wyznaczonych przez Sanepid rygorów sanitarnych, udostępniała sale do ćwiczeń, a także w zgodzie ze wszystkimi procedurami stwarzała możliwości konsultacji z nauczycielami w budynku szkolnym.

Akrobacje z technologią

Przeważająca część moich uczniów uczęszcza do szkoły muzycznej I stopnia. Najtrudniejszą sprawą na początku było przełamanie lęku, niechęci i braku wiary w możliwość nauki gry przez komputer. Zaczęłam najpierw przekonywać samą siebie. Po zgromadzeniu w domowej przestrzeni biblioteki złożonej z całego repertuaru moich uczniów, zapoznaniu z możliwościami technicznymi panującymi w ich domach, nabyłam dzięki dotacji bardziej nowoczesny smartfon z dużą pojemnością pamięci, z dobrym aparatem zdjęciowym oraz statyw. Laptop ze względu na swoje ograniczenia, kompletnie nie nadawał się do takiej pracy. Starałam wczuć się w rolę widza, czyli ucznia, który powinien przede wszystkim widzieć klawiaturę z moimi rękoma, a także moją twarz. Nie mając operatora z kamerą, starałam się nakierować statyw z telefonem pod takim kątem, aby uzyskać odpowiedni obraz. Nie znalazłam w ofercie statywu spełniającego wszystkie moje wymagania, więc musiałam ciągle nachylać głowę przez kilka godzin tak, aby jednak utrzymać kontakt wzrokowy z uczniem, a także pokazać to, co robię na klawiaturze.

Oczywiście wyjmowałam też bardzo często aparat ze statywu, żeby trzymając w jednej ręce, sfilmować czy pokazać pracę drugiej ręki. Nieustannie korzystałam z funkcji odwróconego obiektywu, aby pokazywać zapis nutowy celem omówienia danego fragmentu. Stawiałam telefon opierając go na zewnętrznych krawędziach pianina, aby uchwycić plan boczny obu grających rąk, jak również pracę pedałów. Można powiedzieć, że „bawiłam się" w operatora obrazu, który chce jak najwięcej pokazać kamerą. Udawało mi się to po jakimś czasie nawet bardzo biegle, płynnie wchodziłam w proces rutyny. Pomógł mi również, może nawet najbardziej drewniany pulpit, znajdujący się całkiem przypadkowo w moim domu, który miał przegrody dostosowane do szerokości smartfona. Stawiając go na wysokości środka klawiatury pomiędzy nogami i przechylając w pozycji poziomej, kładłam aparat kamerą w dół, uzyskując znakomity rzut z góry na cała klawiaturę. Ten sposób uzyskania pola widzenia był dla uczniów nader cenny, mogli zobaczyć prawie wszystko.

Gorzej było z moim polem widzenia uczniów, gdyż nie wszyscy umieli umieścić aparat w takim miejscu, żebym ja również dobrze wszystko widziała. Niektórzy radzili sobie z tym lepiej, inni gorzej, ale bywało też tak, że zaskakiwali mnie swoją pomysłowością. Musiałam obserwować sposób gry, ułożenie rąk na klawiaturze w celu ewentualnej korekty i kontroli poprawności techniki pianistycznej.

W sferze dźwięku

Problemem numer dwa, ale szczególnie ważnym, był przekaz dźwiękowy. I tutaj oczywiście można by dużo mówić o jakości przesyłu internetowego, co jest kluczowym aspektem w nauczaniu online. Tak się złożyło, że mam bardzo dobre łącze z szybkim Internetem, niestety już z poszczególnymi uczniami bywało różnie. Jakość dźwięku w nauczaniu muzyki ma kolosalne znaczenie, wręcz nie do przecenienia i tę barierę było najtrudniej pokonać. Radziłam sobie tak, jak większość nauczycieli instrumentalistów – również poprzez nagrania. I tutaj spadał na nas ogrom pracy, gdyż musieliśmy wiele godzin poświęcić na na-

grywanie całych utworów, ich poszczególnych krótszych lub dłuższych fragmentów, także kompletnych lekcji, komentarzy słownych do omawianych dzieł itd. Nakładało to na nas dodatkowy obowiązek, który wymagał dużego nakładu czasu. Odsłuchiwanie, nagrywanie i odsyłanie omówień uczyło nas kolejnych umiejętności, tym razem operatora dźwięku. Uczniowie również musieli nabywać tę wiedzę.

Dysponując prostymi narzędziami w postaci dyktafonów na telefonie, a także funkcją nagrań na video, można było uzyskać lepsze parametry dźwięku niż w bezpośrednim kontakcie, ale najlepsze wyniki osiągali nauczyciele dysponujący osobnymi głośnikami, kamerami i innym specjalistycznym sprzętem. Dlatego też w pracy z uczniami biorącymi udział np. w konkursach, występującymi w popisach online czy na specjalnym kanale YouTube, szkoła starała się udostępniać sprzęt bardziej profesjonalny używany tak w Sali Koncertowej, jak i w miarę możliwości innych salach. Chodziło o uzyskanie dobrej, w miarę naturalnej ścieżki dźwiękowej. Przy zwykłych, kontaktowych lekcjach online trudno było omówić dynamikę czy nawet artykulację.

Po wykorzystaniu już wszystkich możliwości przekazu treści muzycznych pozostało jeszcze konwencjonalne opisywanie uwag na bieżąco w nutach, co też wiązało się z nieustannym wysyłaniem kolejnych skanów tego samego utworu, a także ogromnej liczby zdjęć z naniesionymi poprawkami dotyczącymi zapisu nutowego, wszystkich aspektów wykonawczo-technicznych (np. aplikatury) danego dzieła muzycznego. Nie trzeba dodawać, że koniecznym i bardzo ważnym było posiadanie drukarki wraz z wyposażeniem.

W stronę empatii

Poza wszystkimi działaniami dotyczącymi sfery muzycznej jako pedagodzy skupiliśmy się także na stronie mentalnej poszczególnych uczniów, na utrzymywaniu z nimi dodatkowego kontaktu, jak również z ich rodzicami, z którymi potrzebowaliśmy ściśle współpracować ze względu na specyfikę pracy online. Te wszystkie nadmiarowe obowiązki sprawiały, że czas stał się towarem bardzo deficytowym. Nauczyciele podejmowali desperackie próby zachowania podstawowej higieny pracy, jednak nie bardzo im się to udawało. Nie muszę ukrywać, że czas poświęcony na przygotowanie i przeprowadzanie lekcji online wydłużył się dość znacząco… Uczniowie kontaktowali się z nami w różnych sprawach całodobowo, nie mówiąc już o rodzicach…

Trzeba było bardzo elastycznie dostosować się do rytmu pracy oraz obrazu życia rodzinnego każdego dziecka. Uczniowie również uczyli się organizować sobie czas nauki w nowej rzeczywistości. Wszyscy funkcjonowaliśmy w podobnej sytuacji – pracy w uwarunkowaniach domowych, gdzie było niemożliwym uzyskanie takich samych standardów skupienia i izolacji jak w szkole.

Z tych również powodów, po pierwszych doświadczeniach z prowadzeniem lekcji poprzez Internet, które pokazały mi, że uczniowie nie zapamiętują dłuższych treści, jakie swobodnie na żywo w klasie realizowali, a tylko krótkie, wybrane komunikaty i często powtarzane trafiały do ich pamięci na dłużej, starałam się nie przeciągać lekcji, a bardziej rozdrabniać proces uczenia, dzielić materiał na mniejsze fragmenty, konsekwentnie jednak oczekując efektu ich realizacji. Zmęczony uczeń, zmęczony nauczyciel, zmęczeni rodzice… W tym wypadku każdy wysiłek był bezowocny. Niekiedy musieliśmy, w naszym żargonie mówiąc, po prostu „odpuścić"… Oczywiście wszystko w granicach dopuszczalnej normy, którą wypracowaliśmy przez doświadczenia wielu lat pracy w naszym zawodzie. Tak zwane odpuszczenie w uzasadnionych okolicznościach, czyli bardziej elastyczne podejście do danej sytuacji ucznia w danym dniu, budowało obopólną wspólną więź i zaufanie oraz owocowało lepszym kontaktem i zrozumieniem w pracy.

Pozytywy

Wracając do spraw merytorycznych, wszystkie techniczne pomysły prowadzenia lekcji gry na fortepianie sposobem online zamieściłam na krótkich filmikach, które zostały nazwane „lekcją otwartą" i były zaadresowane szczególnie do moich młodszych kolegów i koleżanek po fachu. Starałam się pokazać, jak w praktyce używam ekranu telefonu, jak i gdzie ustawiam statyw, jakiego używam słownictwa do lepszej komunikacji, kiedy robię nagrania, zdjęcia, jak organizuję czas lekcji.

Każdy jednak musiał znajdować swoje własne rozwiązania, sposoby przekazywania treści werbalnych, co bez kontaktu bezpośredniego, namacalności doznań słuchowych i wzrokowych, a także dotykowych było nie lada wyzwaniem. Jednak pomimo tych trudności muszę przyznać, że kiedy już spotkałam swoich uczniów na żywo podczas konsultacji, czy kiedy nagrywaliśmy w klasie materiał na egzamin końcowy, byłam mocno zaskoczona dość dobrym ich poziomem wykonawczym. Każdy uczeń pracował jak potrafił, radził sobie na miarę swoich możliwości i uwarunkowań, które potem braliśmy pod uwagę przy ocenianiu.

Przede wszystkim, jak później wspólnie już zauważyliśmy wraz z kierownikami sekcji, nasz wysiłek nie poszedł na marne, zapobiegliśmy powstaniu wyrwy edukacyjnej, niepożądanego regresu. W większości przypadków, chociaż czasami było to „tylko" utrzymanie gry na dotychczasowym poziomie, zauważyliśmy progres, rozwój uczniów. W gruncie rzeczy osobiście odczułam zadowolenie z efektów

mojej pracy. Cieszyło mnie najbardziej to, że młodzież grała, ćwiczyła, że nabyliśmy razem nowych umiejętności, pogłębiliśmy wzajemny kontakt. Udało mi się, pomimo braku egzaminów komisyjnych, zmotywować ich do pracy, podtrzymać wiarę w sens nauki online. Utwierdziłam się w przekonaniu, że bezwzględnie trzeba doceniać i chwalić uczniów za każde najmniejsze osiągnięcie. Młodzież nabyła dużej samodzielności w pracy, niektórzy rozwinęli się znakomicie, o czym świadczyły ich osiągnięcia i wyniki, niektórzy dotrwali na tym samym poziomie.

Jeśli chodzi o mnie, posiadłam dodatkową wiedzę, np. jak wygląda sytuacja domowa uczniów, nawiązałam bliższy kontakt z rodzicami, którzy starali się pomagać, do czego umiejętnie i z wielką tolerancją starałam się namawiać. Nauczyłam się wpływać umiejętnie na poziom zdrowych relacji między rodzicami i ich pociechami, a także utrzymywać odpowiedni stopień asertywności, żeby zachować naturalny dystans nauczyciel–rodzic. Ta nadzwyczajna, ekstremalna sytuacja wymusiła na mnie poszukiwania wielu rozwiązań, bez których mogłam przetrwać te trudne czasy i które są pomocne mi obecnie tak w mojej pracy, jak i w życiu codziennym. Poszerzyłam wiedzę o możliwościach używania narzędzia, jakim jest komputer, mam zarchiwizowaną lekcję otwartą, a także wszystkie końcowe wykonania moich uczniów, które zamieszczaliśmy na odpowiednim dysku do odsłuchania na szkolnej poczcie służbowej. Mam całą bibliotekę fonograficzną zgromadzoną na dyktafonie, dość duży zbiór nut zeskanowanych lub w aplikacji PDF w komputerze. Wiele można by jeszcze wymieniać.

Nieocenionym jest chociażby zasób sposobów komunikacji w obecnym czasie, gdzie musimy jeszcze utrzymywać dystans. Wypracowałam z uczniami pewien kod porozumiewania, pozwalający na zachowanie takiego dystansu w klasie, bez koniecznego zbliżania się do siebie. Umożliwiają to nam oczywiście znakomite warunki, panujące w szkole, gdzie mamy do dyspozycji dużą salę z dwoma wspaniałymi fortepianami obok siebie. Kiedyś pokazywałam wszystko w nutach na pulpicie bezpośrednio palcem, teraz siedząc obok, ale w pewnej odległości przy drugim instrumencie, operuję numerami taktów, do czego przyzwyczailiśmy się w przekazie online. Jest to dla nas wygodne. Korzystamy również dalej w równym stopniu z nagrań, tak własnych, jak i z gotowych na aplikacjach. Po prostu przyzwyczailiśmy się do przesyłania sobie nagrań, to bardzo ubogaca tryb nauczania.

Cenne doświadczenie

Myślę, że na ten okres nauki online, oby już się nie powtórzył, można patrzeć z różnych stron. Każdy zobaczy coś innego. Nigdy nauka przez komputer gry na instrumencie nie dorówna nauce na żywo. Ogrom nakładu pracy w trybie online jest niewspółmierny z jej niedoskonałym efektem. Dodam, że ja miałam uczniów od czwartej klasy podstawowej w górę, więc nie mam doświadczeń w obszarze pracy z małymi dziećmi. Wiem, że było to dla wielu nauczycieli jeszcze większym, może nawet niemożliwym do osiągnięcia wyzwaniem. Następstwa tego okresu możemy mierzyć bólem kręgosłupa (szczególnie kręgów szyjnych, ale także odcinka lędźwiowego), pieczeniem oczu, migreną głowy, zdartym głosem, wzmożoną irytacją, drażliwością, ogromnym zmęczeniem, prowadzącym do prawie zupełnego wypalenia zawodowego, długo by wymieniać. Wymęczyliśmy się, ale dla dzieci – warto było! Z drugiej strony możemy mierzyć ten czas także poczuciem ogromnej satysfakcji, docenieniem zwykłej normalności i poczuciem ogromnego znaczenia wykonania naszego zadania, tego do czego jesteśmy powołani, dla naszych uczniów. Tym, że pomimo własnych słabości i braku przygotowania do pracy w tak nam obcym trybie, nie zostawiliśmy ich samych, byliśmy obok, wspieraliśmy w trudach poprzez odpowiednie słowa otuchy i czasem wypracowany uśmiech, zachęcając do wysiłku. Nie poprzestaliśmy na suchych, merytorycznych komunikatach, wykorzystaliśmy nasz indywidualny, unikatowy kontakt, jaki daje nam możliwość nauka na instrumencie do budowania relacji solidarności w kryzysowej sytuacji. Może nie wszyscy nauczyciele dali radę, może nie wszyscy uczniowie i rodzice to odczuli, jesteśmy tylko słabymi ludźmi. Nie każdy umiał odnaleźć się w tak dramatycznej życiowo sytuacji, każdy miał osobiste przeżycia i uwarunkowania. Muszę jednak wspomnieć, że wielu moich kolegów w czasie lockdownu osiągnęło ogromne sukcesy wraz z uczniami w konkursach ogólnopolskich, jak i zagranicznych. To świadczy o ich ogromnym zaangażowaniu.

Ja po powrocie, chociaż niedoskonale sobie radziłam, zastałam moich uczniów w dobrym stanie, tylko trochę poobijanych emocjonalnie, ale dalej chętnych do grania[1]. To jest bardzo ważne dla mnie, że nie stracili całkiem zapału, czego najbardziej się obawiałam. Zawsze sobie powtarzam, co byśmy zrobili w dobie pandemii, gdyby nie było Internetu i z ogromną radością wracam do sali ćwiczeń w mojej szkole na spotkanie z uczniem i żywą muzyką.

Pragnę podziękować za wsparcie mojej rodzinie, przyjaciołom, moim koleżankom i kolegom, kierownictwu szkoły, rodzicom i przede wszystkim dzieciom, które zawsze sobie tylko zrozumiałym sposobem dawały mi ogrom energii do walki z własnymi słabościami.

1. Na kanale YouTube Zespołu Szkół Muzycznych w Toruniu można znaleźć dużo uczniowskich wykonań, powstałych przede wszystkim w czasie lockdownu.

Monika Dybicz, Monika Trzeciakowska
Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Czarnem

Jesteśmy pro–eko

Odpowiadając na wyzwania współczesnego świata, wpisując się w realizację podstawowych kierunków polityki oświatowej, tj. **Wzmacnianie edukacji ekologicznej w szkołach. Rozwijanie postaw odpowiedzialności za środowisko naturalne w roku szkolnym 2021/2022**, w naszej placówce zainicjowano wiele działań proekologicznych.

Uczniowie, na każdym etapie edukacyjnym, biorą udział w projektach i akcjach rozwijających świadomość ekologiczną. W klasie pierwszej realizowana jest innowacja programowo-organizacyjna:

„Każdy z nas zyska na ochronie środowiska"

Innowacja jest rozszerzeniem treści z zakresu edukacji przyrodniczej, biologicznej i społecznej, przewiduje wykorzystanie różnorodnych metod aktywizujących. Głównym założeniem jest rozwój dzieci, który będzie bazował na naturalnej ciekawości świata, samodzielnym odkrywaniu, poszukiwaniu rozwiązań w sposób twórczy, wyciąganiu wniosków. Realizowane na zajęciach zagadnienia łączą teorię z praktyką, pozwalają bliżej poznać wybrane zjawiska przyrodnicze. Podczas obserwacji, gier i zabaw dydaktycznych, wykonywaniu prac plastycznych i technicznych, przeprowadzaniu doświadczeń, eksperymentów, konkretnych działań w środowisku i dla środowiska uczniowie w łatwiejszy sposób przyswajają wiedzę i umiejętności, a jednocześnie wykonywane prace pomogą im odpowiedzieć na nurtujące pytania, dając przy tym wiele satysfakcji.

Główne cele tego działania to:
- rozbudzenie potrzeb kontaktu z przyrodą
- kształtowanie postaw proekologicznych i budzenie szacunku do przyrody
- popularyzacja wiedzy ekologicznej i rozwijanie zainteresowań przyrodniczych
- rozwijanie zdolności poznawczych dzieci i twórczego myślenia
- uwrażliwienie na problemy środowiska przyrodniczego.

Uczniowie tej klasy wzięli też udział w Eko wyzwaniu z Herlitz Polska, sprzątając najbliższą okolicę.

W szkole realizowane są projekty **i programy:**

„EKO–SZKOŁA" to ogólnopolski projekt edukacyjny skierowany do szkół, przedszkoli i placówek edukacyjnych. Powstał w celu stworzenia sieci placówek, które poprzez współpracę będę dzielić się pomysłami, jak kształtować ekologiczną świadomość młodego pokolenia. Idea projektu „EKO-SZKOŁA" opiera się na promowaniu postaw proekologicznych, dlatego też zadania projektowe polegają na zorganizowaniu przez nauczyciela/li i jego uczniowską grupę/klasę projektową kilku przedsięwzięć ekologicznych na terenie szkoły, skierowanych do uczniów, rodziców i nauczycieli z własnej szkoły, mieszkańców miejscowości oraz organizacji ze środowiska lokalnego.

„Filtrujemy dla Bałtyku" - program edukacyjny dla dzieci w wieku szkolnym, którego głównym celem jest zwrócenie uwagi na problem wszechobecnego plastiku. Edukując przez zabawę, zamiast suchych faktów, materiały wideo i interesujące scenariusze zajęć wprowadzają naszych uczniów w tajniki recyklingu i dbania o środowisko. Britka, wesoła foczka, bohaterka programu towarzyszy uczestnikom podczas poznawania Bałtyku oraz jego współczesnych zagrożeń.

„Śmieci, kto to widział"- ogólnopolska kampania porusza problem katastrofalnych skutków śmiecenia - dla człowieka, dla dzikich zwierząt i ca-

łej przyrody. Realizowana jest przez Tatrzański Park Narodowy. Celem kampanii jest zwrócenie uwagi na niezaprzeczalny fakt, że to człowiek ma bezpośredni wpływ na swoje otoczenie. Uświadomienie, że skutki nieprzemyślanego zachowania są dla środowiska naturalnego bardzo często nieodwracalne. Zachęcenie do angażowania się w ochronę przyrody poprzez udział w wolontariacie przyrodniczym, akcje sprzątania śmieci oraz plogging. Kształtowanie właściwej postawy poprzez dostarczenie praktycznych wskazówek na temat ochrony środowiska - sposobów ograniczania ilości śmieci produkowanych w codziennym życiu oraz w czasie wypoczynku, segregowania odpadów oraz stosowania opakowań wielokrotnego użytku. **„Zbieraj baterie i telefony"** - ogólnopolski program edukacyjny dla szkół na temat prawidłowego pozbywania się zużytych baterii i telefonów komórkowych. Program inicjuje szereg wartościowych działań, mających na celu zapoznanie dzieci i młodzieży z wybranymi problemami z zakresu ochrony środowiska naturalnego. Program ZBIERAJ BATERIE I TELEFONY poprzez praktyczne działania oraz systematyczną edukację ekologiczną zachęca dzieci i młodzież do właściwego postępowania z odpadami niebezpiecznymi oraz przekonuje do przyjaznych środowisku naturalnemu postaw i nawyków.

Cyklicznie szkoła włącza się w akcję **Sprzątania Świata**, a działające na terenie szkoły koło ekologiczne zachęca członków społeczności szkolnej do dbania o środowisko na co dzień.

Mamy nadzieję, że podjęte działania przyczynią się do budowania odpowiedzialności za środowisko naturalne, a zachowania proekologiczne staną się codziennością. Koordynatorem działań jest Monika Dybicz, nauczyciel chemii, biologii i przyrody, opiekun koła ekologicznego i chemicznego, we współpracy z wychowawcami.

Ilona Świątkowska
Zespół Szkól Technicznych we Włocławku

Specjalne potrzeby edukacyjne ucznia niesłyszącego, a rola nauczyciela wspomagającego

Nauczyciel podejmujący pracę w charakterze nauczyciela wspomagającego dla ucznia z wadą słuchu staje przed pewnego rodzaju wyzwaniem. To od jego wiedzy, podejścia, zrozumienia i pomocy na co dzień zależy sukces tej młodej osoby w przyszłości. Mimo kwalifikacji uprawniających do pracy na stanowisku surdopedagoga, nauczycielowi mogą towarzyszyć liczne obawy, strach i niepewność - czy będzie w stanie na tyle pomóc uczniowi, aby ten czuł się w szkole pewnie i bezpiecznie. Każdy nauczyciel uczący dzieci z wadą słuchu powinien na tyle, na ile może, poznać ich osobowość, emocje, możliwości edukacyjne, zdolności, poziom odporności na stres. Powinien on również być świadomy, że odmowa wykonania polecenia lub jego zła interpretacja czy wykonanie, w przypadku tych uczniów może mieć bardzo złożone przyczyny, które nie wynikają z braku wiedzy, koncentracji, zainteresowania czy nieprzygotowania się do lekcji. Tylko właściwe podejście, zrozumienie specyfiki ich funkcjonowania przyczyni się do udzielenia pomocy uczniom w zdobywaniu umiejętności, a poprzez te pozytywne działania wpłynie na bardziej obiektywny stosunek niesłyszącego do samego siebie.

„Różne stopnie ubytku słuchu powodują charakterystyczne zaburzenia w rozwoju mowy i odbiorze dźwięków, co w konsekwencji może powodować specyficzne trudności szkolne"[1], które generują powstawanie specjalnych potrzeb edukacyjnych ucznia niesłyszącego.

1. Ministerstwo Edukacji Narodowej. „Mój uczeń nie słyszy. Podręcznik dla nauczycieli szkół ogólnodostępnych". str.53

Specjalne potrzeby edukacyjne wynikają z trudności, z jakimi dziecko musi zmierzyć się w różnych obszarach i na różnych etapach życia, najczęściej w odniesieniu do edukacji w placówkach ogólnodostępnych. Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi to ten, który posiada orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, ale również i ten, który ma trudności w uczeniu się, a wynikają one ze specyfiki jego funkcjonowania poznawczo-percepcyjnego. Mogą wiązać się one z niepełnosprawnością ucznia lub chorobą przewlekłą, która istotnie wpływa na jego funkcjonowanie w szkole. ,,Dzieci i młodzież ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i rozwojowymi to te, u których stwierdza się spektrum objawów utrudniających lub uniemożliwiających funkcjonowanie: ruchowe, sensoryczne, poznawcze w zakresie komunikacji, emocjonalno-społeczne i/lub psychiczne, wpływające na jakość życia i pełnienie ról społecznych teraz i w przyszłości. Dzieci i młodzież ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi to także te, u których stwierdza się zagrożenie niepełnosprawnością, wszystkie dysfunkcje i dysharmonie lub niepełnosprawności mogące mieć negatywny wpływ na dalszy rozwój".[2]

W Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 lipca 2015 roku w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym wymieniono następujące grupy uczniów wymagających stosowania specjalnej organizacji nauki i określonych metod pracy:

• niepełnosprawnych: niesłyszących, słabosłyszących, niewidomych, słabowidzących, z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją, z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umiarkowanym lub znacznym, z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, i z niepełnosprawnościami sprzężonymi, zwanych dalej „uczniami niepełnosprawnymi"
• niedostosowanych społecznie
• zagrożonych niedostosowaniem społecznym.[3]

Obecnie coraz częściej w szkołach ogólnodostępnych spotkać można dzieci z uszkodzonym słuchem. Zmiany w systemie oświatowym umożliwiły uczniom kształcenie się w placówkach ogólnodostępnych i integracyjnych, jeśli tylko są oni w stanie opanować program tych szkół i otrzymać promocję do następnej klasy. Specjalne potrzeby edukacyjne mogą być również wynikiem posiadania przez dziecko orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego, które wydawane jest na wniosek rodziców przez poradnię psychologiczno - pedagogiczną. Jest ono wydawane na podstawie Rozporządzenia MEN z dnia 7 września 2017 r. w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych (Dz. U. z 2017 r. poz. 1743). Zespół Orzekający wydaje orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na:

1) niepełnosprawność dziecka lub ucznia
a) niesłyszące
b) słabosłyszące
c) niewidzące
d) słabowidzące
e) niepełnosprawne ruchowo, w tym z afazją
f) niepełnosprawne intelektualnie w stopniu lekkim
g) niepełnosprawne intelektualnie w stopniu umiarkowanym
h) niepełnosprawne intelektualnie w stopniu znacznym
i) z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera
j) z niepełnosprawnością sprzężoną
2) niedostosowanie społeczne
3) zagrożenie niedostosowaniem społecznym.[4]

Ubytek słuchu powoduje, że uczniowie niedosłyszący poznają rzeczywistość w zniekształcony sposób. Z uwagi na ograniczenia w obrębie mowy, a szczególnie jej odbioru, osoby te mają problemy we właściwym funkcjonowaniu w grupie społecznej i szkolnej. Zaspokajanie specjalnych potrzeb ucznia z wadami słuchu konieczne jest ze względu na ich właściwy rozwój i edukację. Niedobór możliwości poznawczych przyczynia się do funkcjonowania na poziomie konkretno - obrazowym i postrzegania rzeczywistości w zawężonym stopniu. Zrozumienie tych osób wymaga od nauczyciela zrozumienia ich problemów, indywidualności oraz uświadomienia sobie, że sposobu ich bycia nie da się opisać przy użyciu łatwego rozwiązania. Z uwagi na swoją wyjątkowość wymagają one indywidualnej diagnozy i nie mogą podlegać generalizacji czy sprowadzaniu ich do jednej normy.

Wyróżniamy cztery uszkodzenia słuchu, które mają wpływ na umiejętności językowe tych osób:

• lekki ubytek słuchu 21- 40 dB - rozwój mowy przebiega spontanicznie, mowa prawidłowa, zaburzona artykulacja niektórych głosek
• średni ubytek słuchu 41-70 dB - rozwój mowy przebiega spontanicznie, rozwój mowy i słownika jest wolniejszy, odbiór mowy wsparty jest odczytywaniem mowy z ust

2. A. Lewicka-Zelent, Zaspokajanie potrzeb i respektowanie praw uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) w ogólnodostępnej szkole podstawowej, Warszawa 2018, str. 9
3. P. Plichta, I. Jagoszewska, J. Gładyszewska -Cylulko, B. Szczupał, A. Drzazga, B. Cytowska, ,,Specjalne potrzeby edukacyjne uczniów z niepełnosprawnościami. Charakterystyka, specyfika edukacji i wsparcie.", Kraków 2018, str. 15
4. Rozporządzenia MEN z dnia 7 września 2017 r. w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych (Dz. U. z 2017 r. poz. 1743)

• poważny ubytek słuchu 71-90 dB - brak odbioru dźwięków/mowy z otoczenia, niereagowanie na dźwięki i mowę, odbiór mowy jest wsparty odczytywaniem mowy z ust, mowa niezrozumiała
• głęboki ubytek słuchu 91 dB i więcej - brak odbioru dźwięków/mowy z otoczenia, niereagowanie na dźwięki i mowę, odbiór mowy wsparty jest odczytywaniem mowy z ust, mowa niezrozumiała.[5]

Z uwagi na zaburzenia mowy, a co za tym idzie komunikacji, osoby z niedosłuchem mają problem ze zrozumieniem rzeczywistości. Ograniczenia te wpływają na trudności w przewidywaniu własnych działań, których są uczestnikami lub tych, które obserwują. Utrudnienia w komunikacji mają ogromny wpływ na kontakty z rówieśnikami, jak i innymi osobami. Brak tych umiejętności obniża poziom ich samodzielności, radzenia sobie w sytuacjach życia codziennego, co z kolei wpływa na ich rozwój emocjonalny i społeczny.

„W przypadku uszkodzenia słuchu typu przewodzeniowego (ilościowy ubytek słuchu) polegający na słuchaniu dźwięków z większej odległości bez zniekształceń lub z drobnymi zniekształceniami. Dziecko z tym ubytkiem słuchu charakteryzuje się trudnościami w odbiorze komunikatów werbalnych, a ponieważ zachwianie jest słyszane drogą kostną, ma ono możliwość kontrolowania swoich wypowiedzi. Trudności ucznia z przewodzeniowym uszkodzeniem słuchu w odbiorze dźwięków mają wpływ na ukształtowanie się prawidłowych wzorców mowy w płaszczyźnie fonetycznej, gramatycznej i leksykalnej".[6]

,,Uszkodzenia słuchu o charakterze mieszanym i odbiorczym są przyczyną zaburzeń odbioru dźwięków drogą powietrzną i kostną, dlatego mogą decydować o niewłaściwych trudnościach odbiorczych i realizacyjnych oraz w znaczny sposób wpływać na uniemożliwienie dziecku spontanicznego opanowania języka".[7] Stan taki wpływa na zahamowanie lub zaburzenie kształtowania się komunikacji językowej i komunikacyjnej, a następnie kulturowej, których poziom rozwoju staje się jakościowym i ilościowym wyznacznikiem funkcjonowania procesów poznawczych, społecznych i emocjonalnych".[8]

Ogromnym problemem dla ucznia z wadą słuchu jest opanowanie nauki czytania. Dziecko sięgając do książki, bardzo często napotyka w niej niezrozumiałe dla siebie wyrażenia, zwroty. Nauka w szkole wiąże się z koniecznością opanowania czytania ze zrozumieniem. Uczeń z niedosłuchem, jeśli chce zrozumień treść, musi ją najpierw rozszyfrować. Problem rozumienia przeczytanych zwrotów czy treści wpływa na rezultaty szkolne. Dziecko z wadą słuchu podczas czytania swoją uwagę skupia głównie na odczytywaniu znaków - słów, a nie ich znaczeniu. Szczególnym wyzwaniem dla niego jest opanowanie umiejętności dokonywania analizy i syntezy słuchowej. ,,Obraz graficzny w przeciwieństwie do bodźca akustycznego jest stały i pełny. Do zapisu zdania można powrócić wielokrotnie, a słowo słychać tylko raz. W wyrazie zapisanym można zaobserwować wszystkie litery, dzięki czemu unika się pomyłek wynikających z podobnego brzmienia tekstu. Wypowiedzi ustne natomiast mają zazwyczaj bardzo szybki przebieg, zbyt szybki jak na możliwości dziecka z wadą słuchu".[9]

Trudności, jakie wynikają z uszkodzenia słuchu
• trudności w przyswajaniu pojęć, umiejętności ich definiowania i budowania systemu pojęć
• trudności w językowej organizacji tekstu w zakresie formułowania opinii, sądów, argumentowania, wartościowania, itp.
• trudności w formułowaniu wypowiedzi (ubogi zasób słownictwa, błędy składniowe, błędy stylistyczne)
• trudności w selekcjonowaniu informacji
• trudności w trwałym zapamiętywaniu treści
• ograniczone możliwości dłuższej koncentracji na treściach odbieranych drogą słuchową
• uczenie się na pamięć, bez zrozumienia.

Podstawowym elementem czynności mowy, który w istotny sposób wpływa na osiągnięcie prawidłowego rozwoju mowy oraz umiejętności czytania i pisania jest prawidłowo funkcjonujący słuch fonematyczny. Zaburzenia w jego obrębie mogą utrudniać, a nawet uniemożliwiać odbiór mowy, zaburzać prawidłowy odbiór mowy lub wywoływać zaburzenia mowy już wykształconej, mogą też hamować nabywanie umiejętności pisania i czytania.

„Zakłócenia korowych funkcji analizatora słuchowego mogą stać się przyczyną opóźnienia rozwoju mowy dziecka: zasób słów jest ubogi, z trudem przyswajane są długie i trudne wyrazy. Zdecydowanie częściej niż u innych pojawiają się agramatyzmy, występują trudności w formułowaniu wypowiedzi ustnych i pisemnych, w rozumieniu bardziej skomplikowanej instrukcji i poleceń słownych. Nieprawidłowe **różnicowanie słyszanych dźwięków często**

5. J. Skibska - „Uczeń z wadą słuchu w młodszym wieku szkolnym w szkole ogólnodostępnej" - problemy i ich rozwiązania, str. 28. red J. Skibska „Dziecko z wadą słuchu oraz centralnymi zaburzeniami Przetwarzania słuchowego", Kraków 2014. https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/8581/Ucze-%C5%84%20z%20wad%C4%85%20s%C5%82uchu.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
6. A. Dłużniewska, Model pracy z uczniem niesłyszącym lub słabo słyszącym, [w:] Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, cz. 2, Warszawa 2011, str. 33
7. J. Skibska, op. cit., s. 29
8. A. Dłużniewska, op.cit. str. 33
9. U. Buryn, T. Hulboj, M. Kowalska, T Podziemska, „Mój uczeń nie słyszy" Poradnik dla nauczycieli szkól ogólnodostępnych, Warszawa 2001, s. 60

powoduje wady wymowy, polegające na wadliwej realizacji głosek opozycyjnych pod względem miejsca realizacji: s:sz, x:ż, c; cz;ć dźwięcznych i bezdźwięcznych: p-b, d-t, g-k, w, f. Opóźnienia rozwoju słuchu powodują także specyficzne trudności w nauce czytania oraz pisania ze słuchu. Wysiłek, jaki uczniowie wkładają w skupienie się podczas technicznej strony czytania, wpływa negatywnie na zrozumienie przeczytanej treści. Przy lżejszych zaburzeniach występują błędy: opuszczanie liter i sylab, gubienie liter przy zbiegu spółgłosek, opuszczenie końcówek wyrazów, łączenie przymiotników z rzeczownikami. Szczególne trudności dotyczą pisowni głosek specyficznych dla języka polskiego: szumiących, syczących i ciszących: - s : sz : ś, c : cz : ć, z : ż : ź, dźwięcznych i bezdźwięcznych – d : t, b : p, g : k, w : f, głosek tracących dźwięczność w śródgłosie i wygłosie (chleb, torebka), zmiękczeń przez kreskę i przez „i". Dzieci mają także kłopoty ze zróżnicowaniem „i", „j" oraz mylą samogłoski nosowe: ą, ę z zestawami głosek – on, – om, i – en, – em. Zaburzeniom percepcji słuchowej towarzyszy zwykle słaba pamięć słuchowa, dlatego dzieci z trudem uczą się tabliczki mnożenia, wierszy i wszelkich ciągów słownych, gorzej opanowują języki obce.[10]

Różne stopnie ubytku słuchu powodują charakterystyczne dla tych osób zaburzenia w rozwoju mowy i odbiorze dźwięków. Te utrudnienia mają ogromny wpływ na pogłębianie się specyficznych trudności, a te z kolei generują konieczność zwrócenia uwagi na specjalne potrzeby edukacyjne ucznia niesłyszącego. Zrozumienie tych potrzeb spoczywa na nauczycielu współorganizującym proces dydaktyczny ucznia z wadą słuchu.

Nauczyciel pracujący z uczniem niesłyszącym lub słabosłyszącym powinien:

• zapoznać się z rodzajem wady słuchu i jej konsekwencjami, dokładać wszelkich starań, aby rozwój pojęć abstrakcyjnych u uczniów był jak najpełniejszy
• wypracować różnorodne metody rozwijające myślenie analityczne i syntetyczne, które ma kluczowe znaczenie nie tylko w matematyce, ale i w realizacji innych obowiązkowych zajęć edukacyjnych, wynikających z ramowego planu nauczania
• dobierać formy kształcenia i metody nauczania przy współudziale i akceptacji rodziny dziecka
• dążyć do rozwijania pojęć i słownictwa uczniów, zarówno czynnego, jak i biernego
• głośno omawiać czynności.

Pokonywaniu trudności, wynikających z zaburzeń operowania systemem języka dźwiękowego przez dziecko z uszkodzonym słuchem, będzie sprzyjało:

• zapewnienie odpowiednich warunków technicznych
• możliwość doboru optymalnych dla każdego dziecka metod i środków stosowanych w procesie dydaktycznym
• stworzenie atmosfery akceptacji i zrozumienia, sprzyjającej nawiązywaniu relacji komunikacyjnych ze słyszącymi rówieśnikami
• zapewnienie współpracy ze środowiskiem rodzinnym w zakresie metod kształtowania i doskonalenia systemu językowego oraz ujednolicenia zasad oddziaływań wychowawczo-edukacyjnych.[11]

Każdy nauczyciel wspomagający musi mieć kompetencje do pracy z danym uczniem, w tym przypadku nauczyciel, który wspomaga ucznia z niedosłuchem, musi posiadać uprawnienia do pracy w charakterze surdopedagoga. Powinien on również wyróżniać się innymi kompetencjami. Należą do nich kompetencje pragmatyczne, charakteryzujące się skutecznością nauczyciela w planowaniu, organizowaniu, kontroli i ocenie procesów edukacyjnych.

Od nauczyciela wymaga się posiadania umiejętności, które pozwolą mu na:

• opracowanie wspólnie z nauczycielem prowadzącym koncepcji pracy z uczniem niepełnosprawnym
• rozpoznawanie faktycznego stanu wiedzy ucznia
• dostosowanie do ucznia ogólnych celów kształcenia i wychowania oraz zaprogramowania treści kształcenia pozwalających na ich osiągnięcie
• wywoływanie i podtrzymywanie pozytywnej motywacji ucznia do nauki i rozwoju
• dokonanie krytycznej oceny skuteczności własnej pracy i zaproponowanie jej korekty
• zaplanowanie i dążenie do realizacji własnej koncepcji doskonalenia i samokształcenia.

Kompetencje współdziałania obejmują skuteczne zachowania prospołeczne i podejmowanie sprawnych działań integracyjnych. W ramach tych kompetencji nauczyciel powinien:

• posiadać umiejętność rozwiązywania konfliktów dzięki stosowaniu negocjacji i kompromisów
• za pomocą różnych technik nawiązywać i umiejętnie podtrzymywać kontakt w wychowankiem
• opracować i wdrażać w praktyce własną koncepcję kształcenia integracyjnego
• kształtować i wpływać na postawy swoich uczniów.

Kompetencje komunikacyjne to umiejętność słuchania wychowanków, przy jednoczesnym uwzględnianiu zróżnicowania sposobu, w jakim komunikują się poszczególni uczniowie i dostosowaniu stylu kierowania ich pracą. Ponadto nauczyciel powinien

10. http://www.sp15grudziadz.com.pl/artykuly/kaminska_wieslawa_02.pdf

11. Edukacja skuteczna, przyjazna i nowoczesna. Jak organizować edukację uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi? Przewodnik, Warszawa 2010, s.30

umieć wzbogacić wrażliwość językową uczniów oraz doskonalić poprawność i czytelność nie tylko uczniowskich, ale i własnych zachowań językowych.

Kompetencje kreatywne polegają na niestandardowych działaniach nauczyciela mających na celu wyzwalanie u uczniów kreatywności, krytycznego myślenia, a także na posługiwaniu się technikami twórczego rozwiązywania problemów.

Kompetencje informatyczno-medialne obejmują umiejętność sprawnego korzystania z nowoczesnych źródeł informacji. Działania podejmowane przez nauczyciela wspomagającego uzależnione są od potrzeb ucznia i obejmują:

• diagnozę potrzeb i ocenę indywidualnych możliwości ucznia

• prowadzenie indywidualnych zajęć dydaktycznych, a także zajęć specjalistycznych zgodnych z kwalifikacjami nauczyciela

• podejmowanie działań mających na celu integrację oraz zapewnienie bezpieczeństwa uczniowi niepełnosprawnemu w społeczności szkoły.

Kompetencje diagnostyczne – nauczyciel potrafi rozpoznać możliwości uczniów, a także ich zainteresowania, potrzeby oraz panujące między nimi relacje.

Kompetencje interpersonalne to „umiejętność uważnego obserwowania oraz słuchania obejmującego zarówno poszczególnych wychowanków, jak i grupę w procesie integracji".[12]

Nauczyciel wspomagający powinien w sposób ciągły pogłębiać swoją wiedzę. Poprzez poszukiwanie nowych metod pracy umożliwiać uczniom rozwój na miarę ich możliwości. Codzienne przebywanie z uczniem daje mu możliwość poznania swojego podopiecznego, jego zdolności i problemów. Przyczynia się do wyznaczania najlepszego optymalnego rozwiązania oddziaływań dydaktycznych oraz jego rozwoju, oczywiście uwzględniając możliwości emocjonalne i psychofizyczne ucznia. Nauczyciel powinien przede wszystkim poznać i zrozumieć jego funkcjonowanie, a poprzez swoje działania jak najlepiej wspierać go w trudnych momentach. Ważnymi cechami, którymi powinien odznaczać się nauczyciel wspomagający, są: empatia, opanowanie, odpowiedzialność za własną pracę, poczucie odpowiedzialności, właściwa postawa, wyrozumiałość, dobroć i wiele innych. Te wszystkie cechy pozwolą na akceptację dziecka ze wszystkimi jego słabościami, deficytami, trudnościami.

Sprawnie działający słuch w decydujący sposób wpływa na rozwój każdego człowieka. Jest on niezbędny w celu tworzenia fizjologicznych procesów integrowania oraz wykształcenia mowy wewnętrznej, która jest podstawą w procesie myślenia. Sprawnie działający narząd słuchu jest podstawą rozwoju mowy. Dobrze rozwinięta percepcja słuchowa, a szczegółowiej mówiąc, prawidłowo rozwinięty słuch fonematyczny ma bardzo istotne znaczenie w funkcjonowaniu dziecka w okresie edukacji. Nauczyciel podejmujący pracę z zespołem klasowym, w którym jest uczeń niesłyszący lub słabosłyszący powinien pamiętać, „(...) że dziecko z uszkodzonym słuchem jest przede wszystkim dzieckiem, a dopiero potem osobą niepełnosprawną. Nie wyolbrzymiajmy zatem wagi wady słuchu i nie traktujmy jej jako przyczyny wszystkich jego problemów".[13]

Bibliografia:

1. Buryn U., Hulboj T., Kowalska M., Podziemska T., „Mój uczeń nie słyszy" Poradnik dla nauczycieli szkól ogólnodostępnych, Warszawa 2001.
2. Dłużniewska A., „Model pracy z uczniem niesłyszącym lub słabo słyszącym", [w:] Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, cz. 2, Warszawa 2011.
3. Kobosko J., Kosmalowa J., „Dzieci z uszkodzonym słuchem", Warszawa 1997.
4. Lewicka-Zelent A., „Zaspokajanie potrzeb i respektowanie praw uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) w ogólnodostępnej szkole podstawowej", Warszawa 2018.
5. Plichta P., Jagoszewska I., Gładyszewska-Cylulko J., Szczupał B., Drzazga A., Cytowska B., „Specjalne potrzeby edukacyjne uczniów z niepełnosprawnościami. Charakterystyka, specyfika edukacji i wsparcie.", Kraków 2018.
6. Skibska J., „Uczeń z wadą słuchu w młodszym wieku szkolnym w szkole ogólnodostępnej" - problemy i ich rozwiązania, red J. Skibska „Dziecko z wadą słuchu oraz centralnymi zaburzeniami przetwarzania słuchowego", Kraków 2014.
7. Zamkowska A., Snopek M., „Rozwój kompetencji nauczyciela wspomagającego ucznia z autyzmem", [w:] Edukacja ustawiczna dorosłych, 3(98)/2017, s. 98-100
8. http://www.sp15grudziadz.com.pl/artykuly/kaminska_wieslawa_02.pdf
9. „Edukacja skuteczna, przyjazna i nowoczesna. Jak organizować edukację uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi?" Przewodnik, Warszawa 2010.
10. Ministerstwo Edukacji Narodowej. „Mój uczeń nie słyszy. Podręcznik dla nauczycieli szkół ogólnodostępnych".

12. A. Zamkowska, M. Snopek, ,,Rozwój kompetencji nauczyciela wspomagającego ucznia z autyzmem", [w:] Edukacja ustawiczna dorosłych, 3(98)/2017, s. 98-100

13. Por. J. Kobosko, J. Kosmalowa, Dzieci z uszkodzonym słuchem, Warszawa 1997,s. 16

Dariusz Łuszczyk
Szkoła Podstawowa im. Leona Poeplau w Kończewicach

Wybrane zagadnienia z geografii fizycznej na przykładzie jednego z lądów Ziemi

Geografia jako nauka, badając i opisując Ziemię, dowodzi, jak fascynująca jest nasza planeta, jej przyroda i zjawiska w niej zachodzące.

Prezentuję zajęcia edukacyjno-wychowawcze, podczas których uczeń pod kierunkiem nauczyciela (na przykładzie jednego z lądów) pozna wybrane zagadnienia z geografii fizycznej. Można go wykorzystać jako temat lekcji, tematyczną kartą pracy, materiał powtórzeniowy, zestaw konkursowy, treść kartkówki, pracę domową itp.

Należy być pewnym, że uczeń wykorzysta posiadaną i zdobytą wiedzę geograficzną do rozwiązania poniższych poleceń, zadań, problemów, czym udowodni umiejętność:

- korzystania z różnych źródeł informacji geograficznej
- wyjaśniania zjawisk, procesów, związków oraz zależności w przyrodzie
- stosowania wiedzy w praktyce
- badania i odkrywania.

Powodzenia!

Zadania

Korzystając z dostępnych źródeł wiedzy i narzędzi geograficznych oraz posiadanych już wiadomości, uczeń rozwiązuje zaproponowane polecenia, zadania, problemy.

Swoje odpowiedzi ma szansę porównać (także ocenić) z właściwymi, odkrywając (złap i odsuń) kolorowe figury.

1. Każda mapa musi zawierać pewne elementy. Najważniejsze wskazano strzałkami na mapie oraz ponumerowano. Połącz linią nazwy podstawowych elementów mapy z właściwymi numerami.

Treść	1
Legenda	2
Siatka kartograficzna	3
Skala (podziałka)	4

Szukaj w kluczu odpowiedzi

Źródło: Poznajemy kontynenty, 1983, Atlas geograficzny dla klasy V, PPWK, Warszawa-Wrocław

2. Skorzystaj z obrazu zamieszczonej wyżej mapy, uporządkuj posiadaną wiedzę i zapisz definicję mapy korzystając z „rozrzuconych" niżej fragmentów zdania:

wykreślony na płaszczyźnie, w pomniejszeniu (skala = podziałka), z zastosowaniem znaków umownych (legenda), obraz powierzchni Ziemi

Szukaj w kluczu odpowiedzi

Mapa to wykreślony na płaszczyźnie obraz powierzchni Ziemi, w pomniejszeniu (skala), z zastosowaniem znaków umownych (legenda).

3. Powyższa mapa fizyczna przedstawia fragment drugiego co do wielkości powierzchni kontynentu Ziemi. Wskaż nazwę tego lądu oraz półkule, na których ten ląd leży.

A – Europa	1 - NSEW
B – Ameryka PN (S)	2 – NS
C – Afryka	3 - EW
D – Azja	4 – NSE

Szukaj w kluczu odpowiedzi

4. Znasz już nazwę „naszego" lądu oraz metody prezentacji ukształtowania powierzchni = rzeźby terenu na mapach. Wiesz, że na tej mapie zastosowano metodę poziomicowo-hipsometryczną. Wykorzystaj treść oraz legendę mapy i nazwij, wymień, podaj (na wskazanym w zadaniu 3 lądzie):

A – Dominujące, w tej części lądu, formy ukształtowania powierzchni.
B – Nazwy trzech najwyższych gór i wysokości bezwzględne ich szczytów (od najwyższego do najniższego).
C – Typ tych gór, ze względu na ich budowę i sposób powstania.
D – Charakterystyczne położenie geograficzne tych trzech gór.

Szukaj w kluczu odpowiedzi

5. Wiesz już, jakiego lądu środowisko geograficzne poznajesz, znasz jego najwyższy szczyt. Ten kontynent odkrywali, badali, opisywali wielcy ludzie świata w tym także Polacy. Korzystając z zasobów wiedzy historycznej, literackiej, internetowej, medialnej, wskaż autorów (w tym Polaków) odkryć, badań, opisów najwyższej góry oraz środowiska geograficznego poznawanego dalej „naszego" lądu.

Fragment życiorysu	Imię i nazwisko
Był pierwszym, który w 1910 roku zdobył i potem opisał najwyższą górę „naszego" lądu. Zoolog.	
Gwiazda amerykańskiej literatury połowy XX wieku. Opublikowana w latach 30-tych nowela „Śniegi Kilimandżaro" uważana jest za jeden z najdoskonalszych jego utworów.	
Trzy razy samotnie, kajakiem, tylko dzięki sile mięśni opłynął Ocean Atlantycki. Zmarł po zdobyciu (23.02.2021) najwyższej góry Afryki.	
Jedyny zdobył dwa bieguny Ziemi w ciągu jednego roku. Zdobywając Kilimandżaro, zwrócił uwagę, że droga na szczyt prowadziła przez las tropikalny, step aż do lodowca = piętrowość roślinności.	

Szukaj w kluczu odpowiedzi

6. Skorupa ziemska zbudowana jest ze skał. Różny jest sposób ich powstawania i w związku z tym dzieli się je na grupy i przypisuje nazwy. W tabeli wymieniono (przyporządkowanie jest przypadkowe) grupy skał, sposób ich powstawania oraz przykłady skał.

Uporządkuj tabelę, dokonując właściwego przypisania grupy (cyfra arabska), sposobu powstawania (duża litera), przykładu skał (cyfra rzymska).

Grupa skał		Sposób powstawania		Przykłady skał	
1	Magmowe	**A**	Powstają w wyniku gromadzenia się (w wodach i na powierzchni Ziemi) okruchów z niszczenia innych skał, pozostałości organizmów lub związków chemicznych.	**I**	gnejs, marmur, łupki
2	Osadowe	**B**	Powstają na skutek zmian, którym podlegają inne grupy skał pod wpływem panujących w głębi Ziemi temperatur i ciśnienia.	**II**	bazalt, granit, porfir
3	Przeobrażone	**C**	Powstają na skutek zastygania magmy w głębi lub na powierzchni Ziemi.	**III**	piasek, kreda, węgiel kamienny

Szukaj w kluczu odpowiedzi

7. Którą z grup skał mogli, na stokach najwyższej góry Afryki, najczęściej obserwować Doba, Hemingway, Kamiński, Jakubski?

A – Osadowe
B – Magmowe
C - Przeobrażone

Szukaj w kluczu odpowiedzi

8. Już wiesz, że najwyższą górą w Afryce jest Kilimandżaro. Na pewno pamiętasz, że mistrzostwa świata w piłce nożnej 2010 roku obyły się w Republice Południowej Afryki, a mecz inauguracyjny odbył się w stolicy kraju – Johannesburgu. Wykorzystaj powyższą mapę lub z atlasu i podaj położenie geograficzne Kilimandżaro i Johannesburga.

Kilimandżaro .....
Johannesburg

Szukaj w kluczu odpowiedzi

9. Wykorzystaj skalę mapy oraz narzędzia i oblicz:
A - Rzeczywistą odległość w linii prostej od Kilimandżaro do Johannesburga.
B - Godzinę w obozie bohatera noweli „Śniegi Kilimandżaro" u podnóża tej góry, kiedy w Johannesburgu mecz rozpoczął się o godzinie 20:30.
C - Wysokość słońca nad horyzontem dnia 22.06 w Johannesburgu, gdyby mecz odbywał się w południe.

+25^{0}C 1013 hPa

Szukaj w kluczu odpowiedzi

10. Poniżej zamieszczono schematyczny rysunek Kilimandżaro. Zakładamy, że M. Kamiński u podnóża góry zanotował temperaturę i ciśnienie powietrza odpowiednio: + 25^0 C i 1013 hPa. Droga na szczyt okrążała wulkan i prowadziła przez różne piętra roślinno-krajobrazowe aż do lodowca

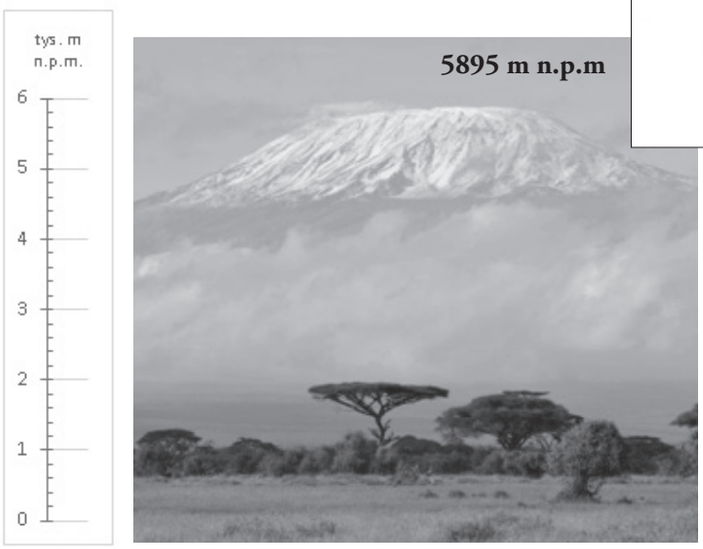
w górnej części masywu. Sięgnij po własną wiedzę o zmianach temperatury, ciśnienia oraz opadów wraz z wysokością i oblicz:

A - Temperaturę powietrza, jaką zanotuje zdobywca na szczycie okołorównikowego wulkanu.

B - Ciśnienie powietrza zanotowane na szczycie.

C - Wysokość, na jakiej wyprawa osiągnie granicę wiecznego śniegu (początek lodowca), narysuj tę granicę na schemacie.

D - Wysokość względną od granicy wiecznego śniegu do szczytu wulkanu.



Źródło: Wład P., 2000, Ziemia-środowisko przyrodnicze człowieka, Geografia-podręcznik dla gimnazjum, Wydawnictwo Oświatowe „Ortus", Raszyn.

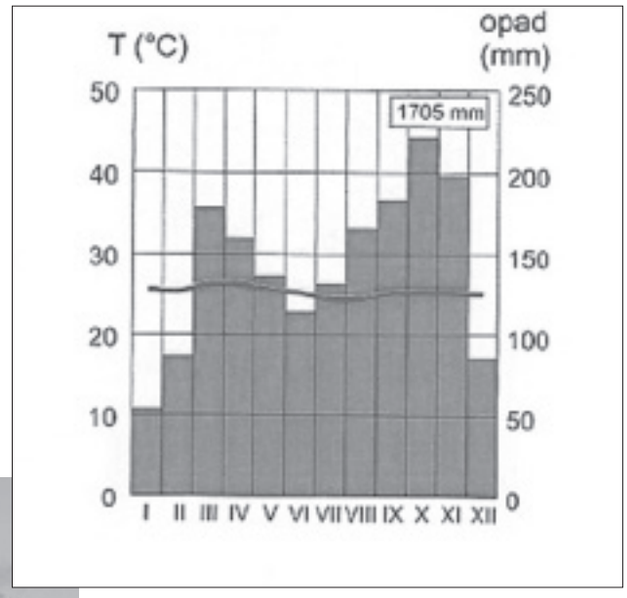
Szukaj w kluczu odpowiedzi

11. Masz przed sobą wykres rozkładu średnich temperatur i opadów w najbliższej okolicy Kilimandżaro. Dokonaj analizy i jednym zdaniem zapisz:

A - Nazwę strefy klimatycznej, w której leży okolica Kilimandżaro.

B - Istotną cechę rozkładu temperatur tego klimatu.

C - Istotną cechę rozkładu opadów w tym klimacie.



Źródło: Tematyczne strony internetu.

Szukaj w kluczu odpowiedzi

Polecenia wykonane, zadania i problemy rozwiązane. Wynik powinien być dobry.

Na pewno już teraz uczeń potrafi:

- zlokalizować i uzasadnić występowanie śniegów oraz lodowców w ogóle, a w gorącym i wilgotnym klimacie równikowym w szczególności
- łatwo wytłumaczyć, dlaczego E. Hemingway swoją nowelę zatytułował „Śniegi Kilimandżaro", a M. Kamiński, wchodząc na ten wulkan, przemierzał wszystkie piętra roślinne klimatu równikowego-górskiego

Proponowane zajęcia edukacyjno-wychowawcze:

- umożliwiają uczniowi samodzielną, systematyczną, twórczą pracę przez cały czas ich trwania
- angażują i wyzwalają własną inicjatywę ucznia
- kształtują u ucznia wiele praktycznych nawyków oraz umiejętności
- wymagają wykorzystania przez ucznia wielu pomocy naukowych i źródeł wiedzy.

Twierdzę, że opisane zajęcia wykorzystują:

- współczesne metody dydaktyczne (poszukujące, praktyczne)
- drogi uczenia się (odkrywanie, przeżywanie, praktykowanie)
- zasady pedagogiki (naukowość, celowość, poglądowość).

Dzięki temu uczeń ma szansę poszukiwać, badać, zrozumieć oraz czuć odpowiedzialność za siebie oraz środowisko, a przecież o to w dzisiejszej edukacji chodzi.

Literatura:

1. Atlas geograficzny, PPWK, Warszawa-Wrocław 1983
2. Augustowski B., Lądy i oceany, Zarys geografii fizycznej świata, PZWS, Warszawa 1964
3. Kalenik S., Geografia fizyczna ogólna, PWN, Warszawa 1962
4. Metodyka nauczania geografii, pod red. J. Barbaga, PZWS, Warszawa 1966
5. Tematyczne strony internetu, dostęp 11.2021
6. Uniwersalny-szkolny atlas geograficzny, PPWK, Warszawa-Wrocław, 1999
7. Winklewski J., Metodyka nauczania geografii, PZWS, Warszawa 1967
8. Winklewski J., Rysunek w nauczaniu geografii, PZWS, Warszawa 1969

Klucz odpowiedzi

1.

Treść	3
Legenda	4
Skala (podziałka)	2
Siatka kartograficzna	1

2. Mapa to obraz powierzchni Ziemi wykreślony na płaszczyźnie, w pomniejszeniu (skala), z zastosowaniem znaków umownych (legenda).

Mapa to wykreślony na płaszczyźnie, w pomniejszeniu (skala), z zastosowaniem znaków umownych (legenda) obraz powierzchni Ziemi.

Mapa to wykreślony na płaszczyźnie obraz powierzchni Ziemi, w pomniejszeniu (skala), z zastosowaniem znaków umownych (legenda).

3. C, 1

4. A – W tej części Afryki, w ukształtowaniu powierzchni, dominują wyżyny o urozmaiconej rzeźbie terenu, które otaczają rozległe kotliny. Widoczny jest także system rowów tektonicznych (wypełnionych wodą jezior) i wznoszące się potężne stożki wulkaniczne.

B – Kilimandżaro – 5895 m n.p.m., Kenia – 5199 m n.p.m., Ruwenzori – 5119 m n.p.m.

C – Góry powstałe w wyniku działania sił wewnętrznych = endogenicznych (trzęsienia ziemi, wybuchy wulkanów). Są to stożki wulkaniczne.

D – Wymienione góry leżą bardzo blisko lub prawie na równiku, niektóre na granicy krajów, niedaleko od Oceanu Indyjskiego.

5. Antoni Jakubski
Ernest Hemingway
Aleksander Doba
Marek Kamiński

6. 1 – C – II
2 – A – III
3 – B – I

7. B

8. Kilimandżaro: dł. geogr. (λ): 37^0 E, szer. geogr. (φ): 3^0 S
Johannesburg: dł. geogr. (λ): 28^0 E, szer. geogr. (φ): 26^0 S

9. A – Skala liczbowa: 1:40 000 000, Skala mianowana: 1 cm – 400 km, Odległość na mapie: 7 cm, Odległość rzeczywista w linii prostej: 7 cm x 400 km = 2 800 km.

B – Różnica w stopniach dł. geogr. między Kilimandżaro a Johannesburgiem (oba obiekty leżą po tej samej stronie południka 0^0) wynosi: od 37^0 E – 28^0 E = 9^0. Ziemia obraca się wokół własnej osi o 1^0 *w ciągu 4 minut, więc różnica czasu między miejscami wynosi: 9^0* x 4 minuty = 36 minut. Kilimandżaro leży na wschód od Johannesburga, więc zawsze jest tam godzina późniejsza (ruch wirowy Ziemi odbywa się z zachodu na wschód). W związku z powyższym do godziny w Johannesburgu należy dodać 36 minut i uzyskamy godzinę dla Kilimandżaro: 20:30 + 36 minut = 21:06.

C – 22.06 (początek lata) na naszej półkuli (N) oznacza, że w Johannesburgu na przeciwnej półkuli (S) zaczyna się zima. W związku z tym stosuje się wzór: 90^0 – szer. geogr. (φ) – $23^0$26', co w przypadku Johannesburga daje: 90^0 – (φ) 26^0 – $23^0$26' = $40^0$34'

10. A – Wiedząc, że temperatura powietrza spada wraz z wysokością o $0{,}6^0$C na każde 100 m rozwiązuje się równanie: + 25^0C - (5895 m n.p.m.: 100 m x $0{,}6^0$C) = + 25^0C - $35{,}37^0$C = **- $10{,}37^0$C.**

B – Rozwiązujemy równanie: +25^0C : $0{,}6^0$C x 100 m = 4166,66 m n.p.m. Na schemacie należy narysować (patrz skala wysokości) linię równoległą do podstawy góry na poziomie **4166 m n.p.m.**

C – Rozwiązujemy równanie: 1013 hPa – (5895 m n.p.m.: 8 m x 1 hPa) = 1013 hPa – 736,8 hPa = **276,2 hPa.**

D – Rozumiejąc pojęcie „wysokość względna", oblicza się różnicę w metrach między szczytem Kilimandżaro a obliczoną wysokością granicy wiecznego śniegu: 5895 m – 4166 m = **1729 m.**

11. A – Strefa klimatu równikowego.

B – W tym klimacie temperatury są przez cały rok dodatnie, wysokie (ok. + 250 C), wyrównane.

C – W tym klimacie notuje się przez cały rok spore ilości opadów, szczególnie w porze wiosny i jesieni danej półkuli.

Małgorzata Iglewska-Jendrzejewska
Biblioteka Pedagogiczna KPCEN we Włocławku

Oceniać czy doceniać

zestawienie bibliograficzne w wyborze

Książki

1. Diagnoza rozwoju ucznia z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym: indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny / Alicja Tanajewska, Renata Naprawa. - Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia, 2014.
2. Dualność oceniania w szkolnictwie polskim / Lidia Pawlusińska. - Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, 2020.
3. Jak pomagać (a nie szkodzić) uczniom ocenianiem szkolnym / Bolesław Niemierko. - Sopot: Smak Słowa sp. z o.o., 2018.
4. Kompetencje trenerskie w pracy nauczyciela: jak zmotywować ucznia do nauki / Lilianna Kupaj, Wiesława Krysa. - Warszawa: Wolters Kluwer, 2015.
5. Oceniam, ucząc: poradnik dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej / pod red. Danuty Sterny; [aut. Bogusława Jastrząb, Maria Lewandowska, Katarzyna Młodożeniec, Ewa Nawrocka, Danuta Sterna, Agnieszka Zagdańska, Beata Zwierzyńska]. - Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej, 2015.
6. Ocenianie w szkole na cenzurowanym: badania - dylematy - inspiracje / redakcja naukowa Małgorzata Karwatowska, Małgorzata Latoch-Zielińska, Iwona Morawska. - Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2020.
7. Sztuka oceniania: motywowanie uczniów do rozwoju / Bożena Kubiczek. - Opole: Wydawnictwo Nowik, 2018.
8. Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w refleksji i działaniu nauczyciela: wybrane zagadnienia / Jolanta Dyrda, Helena Liwo, Katarzyna Materny. - Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2020.
9. Uczę się uczyć: ocenianie kształtujące w praktyce / Danuta Sterna. - Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej, 2016.
10. Uczę w klasach młodszych: przykłady oceniania rozwojowego w Szkołach Uczących Się / pod. red. Danuty Sterny; [aut. Bogusława Jastrząb, Maria Lewandowska, Katarzyna Młodożeniec, Ewa Nawrocka, Danuta Sterna, Agnieszka Zagdańska, Beata Zwierzyńska]. - Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej, 2015.

Artykuły z czasopism

1. Bez ocen, czyli jak? / Wiesława Mitulska. - 2021. // Meritum 2021, nr 1, s. 67–73.
2. Doceniam czy tylko oceniam?: bez rewelacji o relacji / Monika Głowacka; Miejskie Centrum Kulturalne w Lipnie. - 2021. // UczMy 2021, nr 1, s. 16–19.
3. Jak motywować, by nie demotywować / Małgorzata M. Jankowska. - 2019. // Polonistyka 2019, nr 6, s. 49–51.
4. Klucz do oceniania / Małgorzata Celuch. - 2015. // Sygnał 2015, nr 8, s. 12–13.
5. Nagradzamy osiągnięcia uczniów / Bolesław Niemierko. - 2017. // Nowa Szkoła 2017, nr 3, s. 28–29.
6. Natura błędów w ocenianiu / Izabela Breguła. - 2018. // Głos Pedagogiczny 2018, nr 95, s. 60–64.
7. Obudzić uczniów: motywowanie i nagradzanie / Magdalena Goetz. - 2016. // Sygnał 2016, nr 1, s. 7–11.
8. Ocenianie kształtujące w szkole / Grażyna Czetwertyńska. - 2018. // Dyrektor Szkoły 2018, nr 9, s. 78, 80–82.
9. Ocenianie ukierunkowane na rozwój, wspierające, pomagające się uczyć, diagnozujące / Małgorzata Maraszek. - 2021. // Meritum 2021, nr 1, s. 88–91.
10. Planowanie, realizacja i ocena: efektywność procesu terapeutycznego uczniów z niepełnosprawnością intelektualną / Jagoda Usarek. - 2021. // Terapia Specjalna Dzieci i Dorosłych 2021, nr 17, s. 11-16.
11. Potencjał osobisty dziecka to szansa na sukces: jak pomóc go wykorzystać? / Barbara Osińska. - 2016. // Wychowanie w Przedszkolu 2016, nr 10, s. 42–45.
12. Szkolny system oceniania / Antoni J. Jeżowski. - 2018. // Dyrektor Szkoły 2018, nr 4, s. 28–31.
13. Techniki oceniania kształtującego: sposób na dobrą lekcję / Margareta Olszewska. - 2017. // Życie Szkoły 2017, nr 9, s. 2–8.
14. Uczeń z niepełnosprawnością intelektualną: jak osiągnąć sukces edukacyjny/ Magdalena Goetz. - 2016. // Głos Pedagogiczny 2016, nr 79, s. 6–9.
15. Zmiana roli oceniania / Bolesław Niemierko. - 2019. // Dyrektor Szkoły 2019, nr 1, s. 50–53.

Promujemy ocenianie kształtujące
Zapraszamy na szkolenia:

- Ocenianie kształtujące wsparciem rozwoju ucznia
- Przydatne techniki oceniania kształtującego w pracy nauczyciela
- Uczeń autorem swojego procesu uczenia się – zasady tworzenia OK zeszytu
- Strategie oceniania kształtującego – wybrane techniki i metody wspierające uczenie się w klasie

KPCEN TORUŃ

KUJAWY POMORZE

Województwo Kujawsko-Pomorskie

Kujawsko-Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli w Toruniu jest Jednostką Samorządu Województwa Kujawsko-Pomorskiego

www.kpcen-torun.edu.pl

KWIETNIOWI ANTYPIRACI

VI EDYCJA OGÓLNOPOLSKIEJ AKCJI

TWORZYMY ESCAPE ROOM O PRAWACH AUTORSKICH

W POKOJU ZAGADEK

POWOŁUJEMY antypirackie zespoły

ZDOBYWAMY wiedzę o legalnym korzystaniu z informacji

POZNAJEMY narzędzia do tworzenia escape room'ów

TWORZYMY własny pokój zagadek

PREZENTUJEMY nasze dzieło antypirackiej społeczności

ZAPISZ SIĘ

więcej: WWW.CEN.ORG.PL

PATRONI MEDIALNI: NAUCZYCIEL NA PLUS, AKADEMIA GENIALNEGO NAUCZYCIELA, SBP STOWARZYSZENIE BIBLIOTEKARZY POLSKICH, TVP3 BYDGOSZCZ, TVK, PR POLSKIE RADIO, Q4 Włocławski Portal Internetowy

ORGANIZATOR: CEN

KUJAWSKO-POMORSKIE CENTRUM EDUKACJI NAUCZYCIELI WE WŁOCŁAWKU

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

KUJAWY POMORZE

Województwo Kujawsko-Pomorskie

Województwo
Kujawsko-Pomorskie

Publiczne, wojewódzkie, akredytowane placówki doskonalenia zawodowego nauczycieli prowadzone przez Samorząd Województwa Kujawsko-Pomorskiego

Kujawsko-Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli w Bydgoszczy

ul. Jagiellońska 9
85-067 Bydgoszcz, PL

stac. 52 349 31 50, fax 52 349 31 03
kom. 697 011 842

www.cen.bydgoszcz.pl
info@cen.bydgoszcz.pl

www.facebook.com/kpcenbydgoszcz

Kujawsko-Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli w Toruniu

ul. Henryka Sienkiewicza 36
87-100 Toruń, PL

stac. 56 622 77 47, fax 56 622 31 81
kom. 881 931 025

www.kpcen-torun.edu.pl
kpcen_torun@kpcen-torun.edu.pl

www.facebook.com/kpcentorun

Kujawsko-Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli we Włocławku

ul. Nowomiejska 15A
87-800 Włocławek, PL

stac. 54 231 33 42, fax: 54 412 10 98
kom. 531 431 086

www.cen.org.pl
kpcen@cen.info.pl

www.facebook.com/kpcenwloclawek