

Uczeń młodszy w kl. IV

Szkoła otwarta na świat

Wielokulturowy Gdańsk



WYDAWCA PISMA:

Centrum Edukacji Nauczycieli
w Gdańsku, al. gen. J. Hallera 14,
80-401 Gdańsk
tel.: (58) 34 04 100 (centrala);
(58) 34 04 110 (sekretariat)
fax: (58) 34 10 763, www.cen.gda.pl
e-mail: edukacjapomorska@cen.gda.pl

ZESPÓŁ REDAKCYJNY:

Małgorzata Bukowska-Ulatowska
– redaktor naczelna

Magdalena Urbaś – z-ca redaktor
naczelnej

Beata Symbor

Joanna Aleksandrowicz

Justyna Konkel

PROJEKT GRAFICZNY I SKŁAD:

Beata Kwaśniewska

WSPARCIE TECHNICZNE:

Andrzej Cylik

Dorota Gmerek

Anna Szablowska

Jarosław Szablowski

WSPÓŁPRACA:

Pedagogiczna Biblioteka Wojewódzka
w Gdańsku



GDAŃSK

Biuletyn Centrum
Edukacji Nauczycieli
w Gdańsku

Organ prowadzący:
Samorząd Województwa
Pomorskiego

Placówka posiada
akredytację — decyzja
Pomorskiego Kuratora Oświaty
w Gdańsku nr 17/2006
z dnia 27.03.2006 r.

Placówka wpisana do rejestru
instytucji szkoleniowych
Wojewódzkiego Urzędu Pracy
w Gdańsku
pod nr ewidencyjnym
2.22/00057/2007

PUBLIKUJ W „EDUKACJI POMORSKIEJ”

Redakcja czasopisma serdecznie zaprasza do współpracy partnerów indywidualnych i instytucjonalnych, podejmujących inicjatywy korzystnie wpływające na kształt oświaty w naszym regionie. Zachęcamy do nadsyłania ciekawych artykułów na adres: edukacjapomorska@cen.gda.pl, oraz korzystania z możliwości uzyskania patronatu medialnego „Edukacji Pomorskiej”. Szczegółowe informacje dot. zasad publikacji, a także numery archiwalne naszego dwumiesięcznika są dostępne na stronie internetowej: www.cen.gda.pl.

W NASTĘPNYM NUMERZE m.in.: doświadczenia z pilotażu doradztwa metodycznego dla nauczycieli języka kaszubskiego



Fot. B. Kwaśniewska

słowo wstępne



Szanowni Państwo,

już za kilka miesięcy kolejni 9- i 10-latkowie rozpoczną naukę na II etapie edukacyjnym. Jakimi cechami charakteryzuje się młodszy czwartoklasista, co może być dla niego szczególnie trudne, w jaki sposób szkoła i rodzice powinni wesprzeć go przy przekraczaniu progu edukacyjnego? Te zagadnienia uczyniliśmy głównym tematem aktualnego numeru naszego dwumiesięcznika.

Dużo miejsca na łamach „Edukacji Pomorskiej” poświęcamy też wprowadzonym oraz planowanym zmianom w oświacie na poziomie kraju i regionu. Przybliżamy osobę nowego Pomorskiego Kuratora Oświaty oraz koncepcję realizacji nadzoru pedagogicznego w zmodyfikowanej formule.

Trwa sesja egzaminów zewnętrznych, w szkołach wystawiane są propozycje ocen końcowych. To dobra okazja do refleksji nad istotą oceniania i przydatnością jego różnych form. Ciekawego materiału do przemyśleń dostarcza rozmowa zamieszczona na ostatnich stronach bieżącego numeru naszego pisma, odwołująca się do doświadczeń szwajcarskich.

Z życzeniami inspirującej lektury

*Renata Ropela,
dyrektor
Centrum Edukacji Nauczycieli
w Gdańsku*

spis treści

■ SŁOWO WSTĘPNE	3
Renata Ropela	
■ TEMAT NUMERU	
Młodszy uczeń na drugim etapie edukacyjnym	5
Bożena Janiszewska	
Jak przygotować młodszych trzecioklasistów do kolejnego etapu edukacyjnego?	11
Patrycja Bojarowska-Łuczak	
W jaki sposób rodzice mogą wesprzeć ucznia młodszego, rozpoczynającego naukę w klasie IV?	12
Marzena Jasińska	
Co mówią wyniki badania	14
■ CENNE INFORMACJE	
■ FORUM EDUKACYJNE	
Zagraniczna wymiana uczniowska – dlaczego warto	16
Justyna Juńska-Nacel	
■ PRAWO OŚWIATOWE	
Nowe oblicze Karty Nauczyciela (cz. I)	18
Dorota Suchacz	
■ ZMIANY W OŚWIACIE	
Otwartość i dialog w pomorskiej oświacie	20
z Moniką Kończyk rozmawia Małgorzata Bukowska-Ulatowska	
Pomorska debata o edukacji	22
Joanna Aleksandrowicz	
■ ROK OTWARTEJ SZKOŁY	
Czy polska szkoła jest otwarta na społeczność lokalną, na kraj, na świat?	24
Mirosława Zołna	
■ BADANIA I ANALIZY	
Szkoła w badaniach, badania w szkole	27
Magdalena Urbaś	
■ ROK WSPÓLNOTY	
Opowiedz ich historię	28
Agnieszka Szyk, Monika Biblis	
■ TIK W SZKOLE	
BYOD, grywalizacja i Kahoot	30
Mirosława Zołna	
Socrative.....	31
Mirosława Zołna	
■ WOKÓŁ NAS	
Dzieci (nie)śmiałe.....	32
Agnieszka Gondek, Urszula Kropidłowska	
IX Pomorski Kongres Obywatelski	34
Andrzej Cylwik	
Permanently bezpiecznie, czyli Szkoła Bezpieczna+	35
Beata Gajewska	
■ BIBLIOTEKA PEDAGOGICZNA	
Diagnostyka edukacyjna w rozwoju szkoły	37
■ ROZMOWY O EDUKACJI	
Z doświadczeń szwajcarskiej szkoły	40
z Martinem Baumgartnerem rozmawia Ewa Furche	

temat numeru

Młodszy uczeń na drugim etapie edukacyjnym

Bożena Janiszewska

Coraz więcej uczniów kl. IV to nie uczniowie w wieku 10-11 lat, ale o rok młodszy, czyli dzieci 9- lub 10-letnie. Okazuje się, że te młodsze, to zupełnie inne jakościowo dzieci: szybciej się męczą i rozpraszają na lekcjach, zapamiętują jeszcze mechanicznie, często bez zrozumienia, znacznie wolniej piszą, czasem jeszcze w zeszycie w trzy linie, a na dodatek w wielu przypadkach nie rozumieją, co się do nich mówi i czego się od nich wymaga! Mimo zmienionej podstawy programowej sprawdziany często wypadają fatalnie, a dzieciaki coraz mniej lubią szkołę. Najwięcej problemów sprawia im jednak matematyka i dlatego poświęcimy jej więcej miejsca.

Próg edukacyjny, przełom kl. III i IV, to istotne zmiany w procesie edukacyjnym. Z nauczania zintegrowanego przechodzi się do nauczania wielu przedmiotów, uczniowie spotykają znacznie więcej nauczycieli, a każdy z nich ma inne wymagania i oczekiwania – nagle okazuje się, że dla czwartoklasistów o rok młodszych jest to wielka trudność. **Dzieci do takiego sposobu uczenia i wymagań jeszcze nie dojrzały!**

Dzieje się tak dlatego, że dopiero w wieku 10-11 lat (duże różnice indywidualne) następuje nowy skok rozwojowy dotyczący zmian w układzie kostnym, mięśniowym, ale głównie – w układzie nerwowym: m. in. masa mózgu dziecka powyżej 10 lat życia osiąga masę mózgu człowieka dorosłego i **dopiero wówczas stopniowo układ nerwowy może sprostać nowym wyzwaniom i wymaganiom.** Ale na to potrzeba czasu.

Poniżej przedstawię właściwości o rok młodszych czwartoklasistów, aby łatwiej było **dopasować wymagania edukacyjne i metodyczne do możliwości dzieci.** Pomoże to nauczycielom w codziennej pracy i mam nadzieję, że będzie sprzyjać rozwojowi wiedzy, umiejętności oraz motywacji uczniów, a także satysfakcji obu stron procesu dydaktyczno-wychowawczego.

I. Ogólne prawidłowości rozwoju psychoruchowego warunkujące funkcjonowanie dziecka w szkole

Rozwój psychoruchowy człowieka zachodzi wg określonych praw i prawidłowości – oto najważniejsze z nich, wpływające na funkcjonowanie dziecka w szkole:

a) Rozwój psychoruchowy to **zmiany ilościowe** (stopniowy wzrost funkcji) i **jakościowe** (nowe właściwości) o **charakterze progresywnym**, dzięki którym jednostka coraz lepiej reguluje swoje stosunki z otoczeniem. Różnice indywidualne między dziećmi w tym samym wieku pole-

gają m.in. na tym, że każde z nich wymaga różnej liczby zmian ilościowych, by powstała nowa jakość – należy to uwzględniać w procesie uczenia, terapii, wychowania. Obserwuje się falowość w rozwoju: są okresy łatwiejsze i trudniejsze wychowawczo (Ilg. L., Ames L. B. 1992). Wiek około 10 lat to okres „porządkowania”, przygotowywania się do zmian rozwojowych, do początków okresu dorastania; to okres względnej równowagi. U dzieci młodszych, 9- czy 10-letnich, brak jest takiej równowagi w procesach psychicznych. Możemy pomóc dzieciom w rozwoju poprzez **stymulowanie ich aktywności** – ilość doświadczeń ruchowych, poznawczych itp. prowadzi właśnie do zmian jakościowych, jakich oczekujemy w klasach IV.

b) W procesie rozwoju i uczenia się następuje przechodzenie od czynności wykonywanych na konkretach (na zewnątrz) do czynności wewnętrznych, myślowych. Do ok. 10. roku życia trwa **proces uwewnętrzniania się wielu umiejętności i wiadomości**, np. w zakresie jakości zapamiętywania, pojęcia liczby, myślenia, rozumienia norm itp. Pamiętajmy o tej prawidłowości. Jeśli nie uwzględnimy jej w dostatecznym stopniu w naszej pracy, to 9- i 10-letni czwartoklasiści nie będą w stanie opanować zbyt trudnego dla nich materiału m.in. z matematyki.

c) Należy zwrócić uwagę na zależność między dojrzewaniem a zdolnością do uczenia się, co z kolei powinno znaleźć swoje odzwierciedlenie w dostosowaniu poziomu wymagań do możliwości uczniów. Jednostka musi dojrzeć do danego materiału, aby móc się go nauczyć. Chodzi tu głównie o skomplikowane procesy psychiczne typu: spostrzeganie, myślenie, uczucia, normy, odpowiedzialność itp. Dojrzałość do uczenia się młodszych uczniów w klasie IV jest odpowiednia do ich wieku, tj. 9-10 lat, a nie do wieku 10-11 lat, a zatem musimy dostosować wymagania do możliwości układu nerwowego dzieci o rok młodszych.

II. Właściwości oraz możliwości fizyczne i poznawcze młodszych uczniów kl. IV

Istnieje ścisła zależność między rozwojem fizycznym a psychicznym (ogólne prawo przyrody – prawo struktury i funkcji): **w miarę komplikowania się struktury, komplikują się także funkcje.** Wiedza o poziomie rozwoju organizmu ułatwia nam zatem ocenę możliwości psychicznych dziecka.

1. Rozwój fizyczny dzieci w wieku 9-10 lat

Do wieku 9-10 lat intensywnie rozwija się **układ nerwowy** – dojrzewają sieci połączeń nerwowych, polepsza się koordynacja i integracja procesów, zmniejsza się podatność na zmęczenie. Powiększają się ciała komórek nerwowych tak, że w wieku ok. 10 lat mózg dziecka osiąga masę mózgu człowieka dorosłego i jest gotowy do innej jakościowo aktywności, mimo niepełnej jeszcze dojrzałości funkcjonalnej. W klasie IV znajdują się dzieci w wieku 9 lat, u których mózg pracuje jeszcze „po dziecinnie” i należy w I semestrze dopasować wymagania do ich możliwości. Pamiętajmy również o różnicach indywidualnych między dziećmi w tym samym wieku.

Między 9. a 10. rokiem życia, zwykle bliżej 10., uwidoczniają się zmiany w funkcjonowaniu **układu hormonalnego** zależne od płci (aktywizacja wielu hormonów, a szczególnie hormonów płciowych). Zmiany w układzie nerwowym i hormonalnym wpływają na jeszcze większe różnicowanie się zainteresowań i rodzajów aktywności zależnych od płci, a także od właściwości indywidualnych.

Zmiany w **układzie kostnym i mięśniowym** mają charakter inny niż poprzednio: zwiększa się masa kości, kości grubieją (przy nieco wolniejszym niż wcześniej wydłużaniu się). Kość jest jeszcze plastyczny i występuje duża podatność na powstawanie wad postawy. Do kości dostosowuje się układ mięśniowy. Istotną zmianą jest drugi i ostatni etap kostnienia nadgarstka w wieku 10 lat (skutek

zmian hormonalnych). Dzięki temu wzrasta tempo pisania, doskonalą się płynność ruchów ręki i dokonuje się automatyzacja pisania. Młodszy o rok czwartoklasista nie nadąża z zapisywaniem dyktowanych przez nauczyciela treści, co skutkuje niepełnymi notatkami z zajęć i brakami w zapisach dot. zadanych lekcji; nie są w stanie pisać dłuższych tekstów. Uwaga skierowana jest na tempo pisania, przez co zwiększa się liczba błędów. Pismo jest niestarsanne, często nieczytelne. Przy szybkim tempie pisania w zeszytach w jedną linię nie należy obniżać ocen za brzydkie pismo.

W rozwoju dzieci 9- i 10-letnich ogromne znaczenie

ma **ruch** – pod jego wpływem mózg tworzy substancje przeciwbólowe i przeciwdepresyjne (endorfiny), które ułatwiają także przesyłanie impulsów nerwowych, usprawniają działanie wszystkich narządów wewnętrznych, zwiększają dotlenianie. Dzięki endorfinom następuje aktywizacja różnych obszarów mózgu odpowiadających za uwagę, spostrzeganie, pamięć itp., a tym samym poprawia się ilość i jakość przyswajanie informacji. Jeszcze w tym wieku mówi się o rozwoju psychoruchowym, podkreślając rolę ruchu w rozwoju psychicznym dziecka.

2. Procesy poznawcze u młodszych o rok czwartoklasistów

Procesy poznawcze to te, dzięki którym **zdobywamy informacje o rzeczywistości** w sposób bezpośredni (wrażenia i spostrzeżenia) oraz pośredni, dzięki przekształcaniu informacji już posiadanych (wyobrażenia i myślenie). Zarówno poznawanie bezpośrednie, jak i pośrednie, zachodzą przy współdziale uwagi oraz procesów pamięci. Procesy uwagi umożliwiają uświadomienie sobie bodźców i informacji, a procesy pamięci – przyswojenie oraz utrwalenie tego, co zauważyliśmy. Wszystkie procesy poznawcze są zależne od jakości i poziomu dojrzałości układu nerwowego oraz od jakości budowy i funkcjonowania narządów zmysłowych. Poziom rozwoju ruchowego oraz wspomniana na początku własna aktywność (doświad-



Fot. B. Kwaśniewska

czenia) dziecka ułatwiają lub też utrudniają przebieg procesów poznawczych, pozytywnie lub negatywnie wpływając na ich jakość.

a) cechy uwagi 9- i 10-latków oraz rola nauczyciela w kierowaniu uwagą uczniów (Janiszewska B. 2007, Matczak A. 2003)

Uwaga pełni u nas funkcję obronną: nagle pojawiający się bodziec przyciąga naszą uwagę i dzięki temu rozpoznajemy go jako bezpieczny lub nie, ważny albo nie, potrzebny lub nie itp. Rodzimy się z **uwagą mimowolną** i dominuje ona do wieku około 9-10 lat. Uwaga dzieci młodszych ma mały zakres (dziecko uwzględni kilka elementów), jest mało podzielna (koncentrując się na pisaniu, dzieci nie są w stanie zwracać uwagi na to, co mówi nauczyciel i np. nie słyszą, że coś jest zadane), a poza tym skupianie uwagi szybko męczy dzieci, co powoduje rozpraszanie się i wyłączanie z lekcji. Tego typu cechy uwagi są jeszcze typowe dla dzieci 9-cioletnich i w pierwszym semestrze klasy IV utrudniają im uczenie się oraz pisanie sprawdzianów. Jakościowe zmiany uwagi, związane ze wzrostem masy mózgu, obserwujemy w wieku 10-11 lat: po raz pierwszy w rozwoju dochodzi do względnej równowagi między uwagą mimowolną a dowolną. Uczniowie zaczynają sami kierować swoją uwagą i są podatni na kierowanie ich uwagą przez nauczyciela.

Zakres uwagi, jej dowolność, podzielność i zdolność do koncentracji bywają często zakłócane przez następujące czynniki, które powinniśmy uwzględniać, planując pracę dydaktyczną:

- brak doświadczeń i wiedzy, co jest ważne, a co mniej ważne – powinniśmy **wskazywać uczniom, na co mają zwrócić uwagę podczas przygotowywania się do lekcji**;
- brak umiejętności planowania pracy i rozkładania jej na odpowiednie etapy (kolejność) – **uczmy na lekcjach takiego planowania**;
- brak doświadczeń w kontrolowaniu wykonanej pracy i w poprawie popełnionych błędów (nieumiejętność wykonywania korekty) – **uczmy tego, nagradzamy za samodzielne poprawienie błędu**;
- pośpiech, lęk, aby zdążyć w określonym czasie (sprawdziany!) – **należy podawać uczniom, ile czasu pozostało na wykonanie pracy**;
- napięcie psychiczne – **stres zmniejsza zdolność do kierowania swoją uwagą i nie podwyższa poziomu motywacji**.

Wszyscy, niezależnie od wieku, skupiamy uwagę na tym, co nas interesuje. Jeśli uczniowie wiedzą, dlaczego i po co uczą się polskiego, matematyki, angielskiego, niemieckiego, przyrody, geografii, historii itp., to lepiej skupiają uwagę podczas uczenia się. Nie wystarczy jednak, gdy my, nauczyciele, zaczniemy przekonywać uczniów o ważności wiedzy – to oni sami w dyskusji czy podczas burzy mózgów powinni wymieniać się informacjami.

b) właściwości pamięci na przełomie 9-10 lat i rola nauczycieli w jej kształtowaniu (Matczak A. 2003; Jagodzińska M. 2003)

Pamięć to zdolność **gromadzenia, przechowywania i odtwarzania informacji**. Odbieramy je z otoczenia za pomocą wszystkich zmysłów, mowy i myślenia. Gromadzimy te informacje, na które zwrócimy uwagę. Dodatkowo warto wiedzieć, że zapamiętujemy to, co jest dla nas ważne oraz istotne w danej sytuacji – wchodzi tu w grę nasze emocje, uczucia i mechanizmy osobowościowe. Nie bez znaczenia jest także liczba powtórzeń bodźców i sytuacji oraz skutki ich oddziaływań (nagrody i kary). Ponieważ małe dzieci i uczniowie jeszcze do ok. 9-10 roku życia **zapamiętują głównie mechaniczne**, to omówimy procesy pamięci nieco obszerniej. Pamięć charakteryzujemy:

- ze względu na rodzaj zmysłów zaangażowanych w przyswajanie informacji (**pamięć wzrokowa, słuchowa, ruchowa, węchowa, smakowa, równowagi**); im więcej zmysłów jest zaangażowanych w zapamiętywanie, tym lepsze przyswajanie informacji i dłuższe ich przechowywanie;
- ze względu na nastawianie i udział woli mówimy o **pamięci mimowolnej i dowolnej**;
- ze względu na sposób zapamiętywania, wiązania informacji mówimy głównie o **pamięci mechanicznej i logicznej** (pomijam pamięć asocjacyjną, sekwencyjną itp.);
- ze względu na ilość powtórzeń koniecznych do zapamiętania wyróżniamy lepszą lub gorszą **pamięć świeżą**;
- ze względu na czas przechowywania informacji mówimy o lepszej lub gorszej **pamięci trwałej**;
- ze względu na czas przypominania sobie potrzebnej informacji mówimy o większej lub mniejszej **gotowości pamięci**;
- uwzględniamy następujące rodzaje odtwarzania: **rozpoznawanie, reprodukowanie**, a także **przypominanie skojarzeniowe, okazjonalne, logiczne** itp.

Uczniowie kl. IV młodszy o rok mają jeszcze raczej właściwości pamięci dzieci młodszych (zwłaszcza, że w wielu przypadkach w klasach I-III oczekuje się od nich reprodukowania wiedzy) – zapamiętują w sposób mechaniczny, bez zrozumienia i często bez koniecznego krytycyzmu. Np. po przeczytaniu w zadaniu trzeba obliczyć dodając, odejmując lub mnożąc różne dane bez umiejętności ich oceny, interpretacji i klasyfikowania. Nie mają rozeznania, ile razy należy coś powtórzyć lub przeczytać, aby zapamiętać (*Przecież czytałem! Ja naprawdę się uczę...*) – narasta poczucie bezradności i pojawia się zakuwanie bez umiejętności sprawdzenia poziomu wiedzy. **Dzieci powinny nauczyć się w szkole, jak mogą sprawdzić swoją wiedzę.**

Uczmy dzieci, na co mają zwracać uwagę przy czytaniu i przyswajaniu nowych treści, co jest ważne i co mają

zapamiętać. Warto wskazywać zagadnienia do powtórzenia i rozmawiać o tym, jak należy sprawdzać, co zostało w głowie z przerobionego materiału. Są to sposoby na znaczące zmniejszenie trudności i niepowodzeń szkolnych.

Z powodu niskiego poziomu zrozumienia materiału, obserwujemy u młodszych uczniów **małą gotowość pamięci** – wyrwani do odpowiedzi, wstają i... mają pustkę w głowie. W takich sytuacjach warto chwilę odczekać, podpowiedzieć pierwsze zdania i powstrzymać się od niepotrzebnych uwag krytycznych.

Kształtowanie pamięci u uczniów kl. IV jest jednym z ważniejszych zadań nauczycieli pracujących z tymi grupami. Zapamiętywanie informacji przy współudziale wielu zmysłów poprawia skuteczność; analizowanie wspólnie z uczniami, co jest ważne oraz co i dlaczego należy przyswoić czy zapamiętać, stanowi podstawowe elementy uczenia się.

c) spostrzeganie jako poznawanie bezpośrednie (Matczak A. 2003; Przetacznik-Gierowska M., Tyszkowa M. 1996; Żebrowska M. 1985)

Spostrzeganie jest to **bezpośrednie poznawanie całokształtu przedmiotów i zjawisk otaczającego świata oraz związków i zależności między nimi**. Jeśli narząd odbiorczy (receptor) wadliwie funkcjonuje, to odbiór bodźców jest zaburzony; podobnie dzieje się w przypadku nerwów czuciowych oraz ośrodków korowych – może być zaburzona ich budowa lub funkcje. Poniżej scharakteryzujemy spostrzeganie wzrokowe i słuchowe, jako najważniejsze w nauce szkolnej.

- **spostrzeganie wzrokowe** rozwija się najdłużej ze wszystkich procesów poznawania bezpośredniego: od ok. 3-4 miesiąca życia do wieku ok. 17 lat. Poznajemy nie tylko kształt, wielkość, barwę itp., ale również zależności przestrzenne i zależności między elementami (wielkość, ilość, położenie: prawo-lewo, góra-dół, nad, pod, za, przed itp.). Zaburzenia w zakresie spostrzegania zależności przestrzennych, w analizie i syntezie (funkcje korowe) to główna przyczyna dysleksji wzrokowej. W rozwoju spostrzeżeń wzrokowych przechodzimy:
 - » od spostrzegania globalnego, całościowego (od okresu niemowlęcego) do **spostrzegania analityczno-syntetycznego** (ok. 17 roku życia); uczniowie klas IV młodszy rok nie mają jeszcze tak dojrzałej analizy i syntezy wzrokowej, jakiej spodziewamy się: mylą kąty ostre i rozwarte oraz podobne do siebie figury, nie rozumieją pojęcia wysokość w figurach itp.; konieczne są **ćwiczenia na konkretnych, powtarzanie i utrwalanie**;
 - » od spostrzegania przypadkowego, okazjonalnego, chaotycznego (barwa, wielkość, nowość – znajomość bodźców itp.) do **celowej, planowej obserwacji** (ok. 13 lat); i znów ogromna tu rola nauczyciela, kierującego spostrzeżeniami wzrokowymi.

Uczenie w klasie IV matematyki, elementów geografii, przyrody itp. (strony świata, skale temperatury, położenia powierzchni powyżej i poniżej morza, podpisywania pod sobą liczb wielocyfrowych itp.) opiera się na spostrzeżeniach wzrokowych przestrzennych. Jako pomoc warto zastosować **suwak** i przez analogię do windy schodzić poniżej poziomu 0 lub przemieszczać się powyżej tego poziomu, dodatkowo operując odpowiednią barwą. Podobnie należy postępować ze skalą temperatury oraz ze skalami czasu – przed naszą erą i w naszej erze. Uczniowie podczas spostrzegania i porównywania zależności przestrzennych, zależności wielkości czy kolejności lepiej uporządkują sobie świat i nie będzie on już dla nich taki obcy i nie do zrozumienia. Na sprawdzianach popełniane są błędy związane właśnie ze spostrzeganiem zależności przestrzennych, np. problemy z kolejnością cyfr w liczbach wielocyfrowych.

Uczymy spostrzegania i kierujemy nim m.in. przez instrukcje typu: *popatrz dobrze, przyjrzyj się dokładnie, zwróć uwagę na (rysunek, instrukcję itp.); poszukaj takich samych elementów, porównaj rysunki i poszukaj różnic; czy potrafisz znaleźć błędy w swojej pracy? dokładnie przeczytaj trzy razy polecenie – co w nim jest najważniejsze? rozrysuj zadanie (schemat) itp.*

- spostrzeganie słuchowe (Bogdanowicz M. 1985, Naradowska H. 1986; Żebrowska M. 1985)

Rozróżniamy dwojaki rodzaj procesy spostrzegania: odbieranie i identyfikowanie **wszystkich dźwięków** wokół nas (szumy, stukoty, muzyka, dźwięki pojazdów itp.) oraz to, co nas głównie interesuje, czyli **dźwięki mowy ludzkiej**. W obu przypadkach odbieramy dźwięki za pomocą tego samego receptora – ucha – natomiast są one analizowane w zupełnie innym miejscu mózgowia. Pierwsze z nich są poddawane analizie w ośrodkach słuchowych w płatach skroniowych obu półkul mózgowych, natomiast dźwięki mowy ludzkiej odbiera i analizuje pojedynczy ośrodek słuchowy mowy, zlokalizowany w płacie skroniowym półkuli dominującej (najczęściej lewej) i rozwijający się do ok. 10 roku życia człowieka. Warto wiedzieć, że ruchowy ośrodek mowy jest także pojedynczy i leży stosunkowo blisko ośrodka słuchowego, ale w płacie czołowym; to on kieruje ruchami narządów artykulacyjnych. Oba ośrodki współpracują ze sobą. Słuchowy ośrodek mowy zajmuje się m. in.:

- różnicowaniem dźwięków mowy (słuch fonematyczny) – głoski dźwięczne i bezdźwięczne
- różnicowaniem głosek nosowych ą – oł – om, ę – en oraz dźwięków i – j
- różnicowaniem czasu trwania dźwięków (ćma – cima, słońce – słońce; dż – dzi)
- różnicowaniem kolejności dźwięków (głosek, sylab)
- analizą i syntezą słuchową (podział zdania na wyrazy, wyrazów na sylaby i synteza sylab, analiza i synteza głosek)

- różnicowaniem melodyki języka, akcentem i intonacją mowy.

Zaburzenia słuchowego ośrodka mowy stanowią główną przyczynę dysleksji słuchowej – w tym przypadku znacząco zaburzone są **procesy czytania i pisania**, a także **słuchowa pamięć słów, pojęć i tabliczki mnożenia** (trzeba ją zakuć), pojawiają się również trudności w **słownej ocenie odległości, wysokości, rozumienia jednostek miar** itp.

Wielu czwartoklasistów, nie tylko spośród tych młodszych o rok, nie ma odpowiedniego **poziomu czytania**, aby móc swobodnie korzystać z podręczników. Przyczyn takiego stanu rzeczy jest wiele (pomijam tu dysfunkcje rozwojowe), jedną z głównych stanowi po prostu brak wprawy w technice czytania. W kl. I-III dzieci zbyt mało czasu poświęcają na naukę czytania, nie ćwiczą tej umiejętności w domu. W konsekwencji męczą się czytaniem poleceń czy treści ćwiczeń i z tego powodu nie rozumieją oraz nie rozwiązują zadań.

d. myślenie – poznawanie pośrednie (Harwas-Napierała B., Trempała J. 2008; Matczak A. 2003; Przetacznik-Gierowska M., Tyszkowa M. 1996; Żebrowska M. 1985)

Myślenie polega na **tworzeniu nowych informacji** (subiektywnych lub obiektywnych), **dzięki przetwarzaniu informacji już posiadanych**. Jest to proces pośredniego poznawania rzeczywistości, ponieważ wykorzystujemy posiadane informacje, w wielu wypadkach słowo zastępuje bezpośrednie bodźce, obiekty i sytuacje. Jakość i poziom myślenia jest zależny od wrodzonych (dziedzicznych) możliwości, a także od dojrzałości układu nerwowego, od ilości i jakości informacji oraz od doświadczenia w ich przetwarzaniu (często obserwujemy brak tych doświadczeń).

Małe dziecko do ok. 2-3 roku życia rozwiązuje problemy poprzez spostrzeganie i działanie (**myślenie zmysłowo-ruchowe**). **Myślenie konkretno-wyobrażeniowe**, zwane potocznie konkretnym, dominuje u dzieci w wieku od ok. 3 do ok. 11-12 lat (występują duże różnice indywidualne zależne od możliwości i doświadczeń). Myślenie w tym okresie zaczyna być już czynnością wewnętrzną, ponieważ w konkretnych sytuacjach są uruchamiane wyobrażenia, czyli aktualizowane zostają ślady pamięciowe zdobytych uprzednio informacji prostych i złożonych. Ponieważ operowanie konkretnymi u dzieci do wieku 6 lat nie prowadzi do tworzenia obiektywnych, ogólniejszych nowych informacji, nazywamy to myślenie przedoperacyjnym. Stopniowo, dzięki dojrzewaniu kory mózgowej, przyrostowi informacji i ćwiczeniom operowania nimi, dziecko staje się zdolne do tworzenia i korzystania z prostych pojęć, a efekty operowania informacjami stają się coraz bardziej obiektywne. Myślenie dzieci w wieku od ok. 7 do 11-13 lat nazywamy **myśleniem operacyjnym na konkretnych**.

Dopiero po osiągnięciu przez mózg masy zbliżonej do masy mózgu osoby dorosłej, tj. od ok. 11-13 roku życia, powoli kształtuje się **myślenie pojęciowe** (formalne, słowno-logiczne). Materiałem myślowym stają się pojęcia

o różnym stopniu złożoności i abstrakcyjności. W myśleniu pojęciowym informacjami są także prawa, zasady czy reguły dotyczące organizacji i funkcjonowania wszechświata. Informacje ciągle poszerzają się, kategoryzują i uogólniają. Jest to myślenie typowe dla osób dorosłych.

Młodszy uczniowie klas IV są więc na etapie myślenia **konkretno-wyobrażeniowego operacyjnego na konkretnych** (Harwas-Napierała B., Trempała J. 2008). Konkretne operacje myślowe (porównywanie pod kątem różnic i podobieństw, klasyfikowanie z uwzględnieniem różnych kryteriów, uogólnianie i abstrahowanie) charakteryzują się w wieku 9-10 lat coraz lepszą odwracalnością myślenia i doskonalszą decentracją. Operacje na reprezentacjach konkretnych przedmiotów i zdarzeń są coraz bardziej odwracalne – dzięki temu uczniowie zdolni są do pełnego rozumienia pojęć stałości masy, objętości (np. jeśli z jednej dużej butelki przelejemy wodę do dwóch małych, to w pozostałej dużej i w dwóch małych butelkach jest taka sama objętość wody), ilości czy ciężaru; zdolni są do coraz lepszego rozumienia zasad oraz prawidłowości i stosowania ich w praktyce (np. odwracalność działań w matematyce). Bywa jednak, że niewystarczająco opanowali materiał, szczególnie zbyt dla nich abstrakcyjny – różnego rodzaju pojęcia i ich wieloznaczność – pamiętajmy, że trudno jeszcze mówić o myśleniu stricte logicznym (Żytko M. 2010).

W myśleniu matematycznym informacjami do przetwarzania są liczby, figury, bryły i wszelkiego typu zależności między nimi. Podłożem materialnym myślenia matematycznego jest ścisła współpraca obu półkul mózgowych. Wszechstronny rozwój dziecka umożliwia mu prawidłowe wykorzystywanie struktur nerwowych w nauce matematyki. Odpowiednia ilość doświadczeń ruchowych, właściwe utrzymywanie równowagi, odpowiedni poziom uwagi, pamięci wzrokowej i słuchowej, prawidłowe spostrzeganie wzrokowe (w tym zależności przestrzenne, zależności ilości i wielkości, znajomość stosunków przestrzennych itp.), spostrzeganie słuchowe oraz odpowiedni poziom myślenia to podstawy umożliwiające prawidłowe myślenie matematyczne i liczenie.

Brak odpowiedniej dojrzałości układu nerwowego, a tym samym **brak** u uczniów **odwracalności myślenia** powoduje, że zbyt duże wymagania nauczyciela prowadzą do znanego nam zjawiska: *podejścia matematyki nie da się zrozumieć i trzeba się uczyć jej na pamięć*. U uczniów kształtuje się **blokada psychiczna**, którą bardzo trudno pokonać.

Warto pamiętać, że wprowadzając nowy materiał, należy odwoływać się do doświadczeń uczniów, operować konkretnymi, rysunkami pomocniczymi, planami itp.. Należy utrwalać i powtarzać materiał.

Koniecznością jest uczenie analizy treściowej zadań – należy je rozrysowywać i premiować uczniów za nowe strategie rozwiązywania problemów matematycznych. Warto organizować w szkole naukę gry w warcaby i szachy – tego typu aktywności uczą

myślenia matematycznego oraz różnych strategii, a przy tym jest to dla uczniów zabawa i przyjemność. Znając ograniczenia uczniów w myśleniu matematycznym wynikające z młodszego wieku, dostosujemy wymagania i tempo pracy do ich możliwości. Skorzystajmy przy tym z wiedzy pedagogicznej i psychologicznej: najpierw konkret, potem uogólnienie. **Nie dopuszczajmy do powstawania braków.** Warto pamiętać, że sprawdziany są informacją dla nauczyciela, który uczeń wymaga jeszcze pomocy i w jakim zakresie (konieczna jest współpraca z rodzicami). **Oceny wystawiamy po udzieleniu pomocy uczniom!** Te same zasady odnoszą się do nauki polskiego, historii itp. Młodszy o rok uczniowie nie potrafią zrobić planu opowiadania, napisać charakterystyki głównego bohatera, nie rozumieją związków frazeologicznych itp. – powoli, stopniowo uczymy ich tego.

Wiedza o roli emocji i systemie potrzeb uczniów oraz ich prawidłowe kształtowanie i zaspokajanie jest inwestowaniem w przyszłego dorosłego człowieka. Jeśli młodszy o rok czwartoklasista (i wszyscy inni uczniowie) wyjdą ze szkoły okrzepli, pełni wiary w siebie, a nie pokaleczeni i zranieni, to będzie to największe osiągnięcie ich nauczycieli.

Jak widać, uwarunkowania wynikające z wieku uczniów kl. IV i ich możliwości w zakresie uczenia się, zwłaszcza matematyki, są skomplikowane i jest ich wiele. Szczególnie ważne pozostają doświadczenia dzieci z kl. I-III, a poza tym właściwości ich specyficznego jeszcze myślenia (trudności w rozumieniu wielu pojęć, dopiero początki logicznego myślenia), a także cechy uwagi i pamięci oraz sfera emocji i potrzeb.

Omawiany temat jest niezwykle szeroki. W artykule zarysowano i podkreślono niektóre istotne uwarunkowania rozwojowe, inne zagadnienia oraz szersze ujęcia zasygnalizowanych zjawisk znajdują Państwo w bibliografii podanej poniżej.

Bibliografia

- Bee H., *Psychologia rozwoju człowieka*, Warszawa 2004
- Bogdanowicz M., *Psychologia kliniczna wieku dziecięcego*, Warszawa 1965
- Bogdanowicz M., *Integracja percepcyjno-motoryczna*, Warszawa 2000
- Bogdanowicz M., *Ryzyko dysleksji, dysortografii i dysgrafii*, Gdańsk 2012
- Borkowska A. R., Domańska Ł. (red.), *Neuropsychologia kliniczna dziecka*, Warszawa 2006
- Bruner J., *Poza dostarczone informacje*, Warszawa 1978
- Dąbrowski M., *Pozwólmy dzieciom myśleć (o umiejętnościach matematycznych polskich trzecioklasistów)*, Warszawa 2006
- Eliot L., *Co się tam dzieje? Jak rozwija się mózg i umysł dziecka w pierwszych pięciu latach życia*, Poznań 2003
- Emmons P. G., Anderson L. M., *Dzieci z zaburzeniami integracji sensorycznej*, Warszawa 2007
- Faber A., Mazlish E., *Jak mówić, żeby dzieci się uczyły w domu i w szkole*, Poznań 1996
- Goddard-Blythe S., *Jak osiągnąć sukcesy w nauce? Uwaga, równowaga i koordynacja*, Warszawa 2011
- Gruszczyk-Kolczyńska E., *Dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się matematyki*, Warszawa 1994
- Hajnicz W., Konieczna A. (red.), *Diagnozowanie kompetencji dzieci w procesie edukacyjnym*, Warszawa 2013
- Harwas-Napierała B., Trempała J. (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Rozwój funkcji psychicznych*, t. 3, Warszawa 2008
- Ilg F. L., Ames L., *Rozwój psychiczny dziecka od 0 do 10 lat*, Gdańsk 1992
- Jagodźńska M., *Rozwój pamięci w dzieciństwie*, Gdańsk 2003
- Janiszewska B., *Sztuka motywowania*, Warszawa 2009
- Janiszewska B., *Środowisko wychowawcze. Trudności wychowawcze*, w: Ciechaniewicz W. (red.), *Pedagogika*, Warszawa 2008
- Janiszewska B., *Uwaga. Wspomaganie uwagi i nie tylko*, Warszawa 2007
- Kalinowska A., *Pozwólmy dzieciom działać (mity i fakty o rozwijaniu myślenia matematycznego)*, Warszawa 2010
- Kendall Ph. C., *Zaburzenia okresu dzieciństwa i adolescencji*, Gdańsk 2004
- Kołąkowski A., Wolańczyk T., *ADHD. Zespół nadpobudliwości psychoruchowej. Przewodnik dla rodziców i wychowawców*, Gdańsk 2014
- Kozielecki J., *Koncepcje psychologiczne człowieka*, Warszawa 1995
- Kutscher M. L., Attwood T., Wolf R. R., *Dzieci z zaburzeniami łączonymi*, Warszawa 2007
- MacKenzie R. J., *Kiedy pozwolić, kiedy zabronić*, Gdańsk 2006
- Maruszewski M., Reykowski J., Tomaszewski T., *Psychologia jako nauka o człowieku*, Warszawa 1966
- Maslow A., *Motywacja i osobowość*, Warszawa 1990
- Mickiewicz J., *Dysleksja rozwojowa. Podstawy diagnozy i terapii*, Toruń 2011
- Mitros K., *Urodzony matematyk*, Poznań 2007
- Nartowska H., *Opóźnienia i dysharmonie rozwoju psychomotorycznego dziecka*, Warszawa 1986
- Oszwa U., *Zaburzenia rozwoju umiejętności arytmetycznych. Problem diagnozy i terapii*, Kraków 2005
- Oszwa U. (red.), *Wczesna diagnoza dziecięcych trudności w liczeniu, wybrane zagadnienia*, Kraków 2008
- Przetacznik-Gierowska M., Tyszkowa M., *Psychologia rozwoju człowieka*, t. I, Warszawa 1996
- Reykowski J., *Z zagadnień psychologii motywacji*, Warszawa 1970
- Spionek H., *Zaburzenia psychoruchowego rozwoju dziecka*, Warszawa 1965
- Spionek H., *Psychologiczna analiza trudności i niepowodzeń szkolnych*, Warszawa 1970
- Włodarski Z., Hankała A., *Nauczanie i wychowanie jako stymulacja rozwoju człowieka*, Kraków 2004
- Włodarski Z., Matczak A., *Wprowadzenie do psychologii*, Warszawa 1996
- Żebrowska M. (red.), *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, Warszawa 1985
- Żyto M., *Pozwólmy dzieciom mówić i pisać (w kontekście umiejętności językowych trzecioklasistów)*, Warszawa 2010

Bożena Janiszewska – psycholog z wieloletnim doświadczeniem w pracy bezpośredniej z dziećmi; wykładowca akademicki; autorka książeczek dla dzieci, poradników dla psychologów i nauczycieli oraz artykułów.

Jak przygotować młodszych trzecioklasistów do kolejnego etapu edukacyjnego?

Patrycja Bojarowska-Łuczak,
nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej
w Podstawowej Szkole Społecznej „Niedźwiednik” w Gdańsku

Jako nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej z wieloletnim doświadczeniem, dostrzegam dużą różnicę pomiędzy funkcjonowaniem, potrzebami i możliwościami dzieci sześciolatków rozpoczynających swoją karierę szkolną, a ich starszymi o rok kolegami.

Aby lepiej przygotować moich uczniów do rozpoczęcia nauki w kl. IV, przede wszystkim ćwiczę następujące, wydawać by się mogło – oczywiste, umiejętności:

- wyrabiam u dzieci nawyk systematyczności (odrabianie prac domowych, nawet i niedużych, ale w różnych miejscach: np. w ćwiczeniach z matematyki i w zeszytach z języka polskiego);
- egzekwuję wywiązywanie się z ustaleń i podjętych zobowiązań;
- wyrabiam potrzebę porządku w zeszytach przedmiotowych poprzez zwracanie uwagi na czytelność pisma, prawidłowe rozmieszczenia tekstu na stronie, odpowiednie odstępy czy zaznaczanie ważnych informacji na kolorowo; dbamy, aby zeszyt był przejrzysty, bo z takiego dziecko będzie się chętniej i łatwiej uczyło;
- wzmacniam dzieci pochwałami ustnymi i pisemnymi nie tylko za osiągnięcia, ale przede wszystkim za zaangażowanie oraz włożony wysiłek, aby budować w nich wewnętrzną motywację do nauki;
- ponadto rozwijam u moich uczniów pewność, że zawsze mogą na mnie liczyć, zwrócić się z problemem, pytaniem i wątpliwościami.

Sukces będzie trudny do osiągnięcia bez współpracy z rodzicami. Dlatego bardzo ważne jest zaangażowanie ich w edukację dzieci, wymiana pomysłów, obserwacji i doświadczeń. Świetnie służą temu rozmowy indywidualne.

Z naszych obserwacji wynika, że dzieci młodsze mają największe trudności z matematyką. Dzieje się tak nie tylko z powodu prawidłowości rozwojowych i bardzo dużego zakresu materiału (treści przesunięte z kl. III do IV oraz te obowiązujące już wcześniej w kl. IV), ale również z braku doświadczeń matematycznych w życiu codziennym. Współczesne dziecko nie widzi, jak ekspedientka przelicza cenę towaru za kilogram, mało tego – często nie widzi ważenia, słyszy tylko, że coś piszczący przy kasie. Nie obserwuje, jak kasjerka, wydając resztę, dopełnia do wartości podanego jej banknotu (a to jest najłatwiejszy sposób odejmowa-

nia z przekroczeniem progu dziesiątkowego); widzi tylko, jak rodzic płaci kartą. Dlatego tak ważne jest, aby dzieci ważyły, przelewały, płaciły i wydawały resztę (choćby w zabawie). Ponadto analizujemy treści zadań tekstowych: dzieci wyszukują dane i szukane, wykonują rysunki pomocnicze i uczą się z nich korzystać. Mocno trenuję tabliczkę mnożenia i dzielenia w zakresie do 100 po to, aby w kl. IV dzieci po prostu zamieniały ułamek niewłaściwy na właściwy, a nie zastanawiały się w nieskończoność, ile 7 zmieści się w 50. Uczniowie, którzy z różnych przyczyn mają trudność z pamięciowym opanowaniem tabliczki, ćwiczą ją na palcach.

Na lekcjach z edukacji językowej, oprócz podania np. schematu budowy listu, dzieci piszą listy – najpierw na brudno, podkreślają w swoim tekście powtórzenia (aby następnie zastąpić je innymi wyrazami), sprawdzają pisownię ortograficzną i interpunkcję. Dopiero po sprawdzeniu takiego brudnopisu przeze mnie, przepisują na czysto. W ten sposób uczniowie doskonalą swoją samodzielność w pisaniu każdego rodzaju wypowiedzi. Zanim zaczniemy pracę z tekstem, moimi pytaniami zawsze kieruję uwagę dzieci na najważniejsze elementy. Uczę wyszukiwania kluczowych informacji, wskazywania fragmentów będących odpowiedzią na zadane pytanie, a także robienia notatek (również nielinearnych).

Staram się przekazywać dzieciom więcej niż wymagane minimum, niby przy okazji, najlepiej w postaci ciekawostek, „w tajemnicy” (z zaznaczeniem, że będą to poznawać w kl. IV), bo wtedy większość grupy coś zapamięta. A jakiś czas później, też niby przez przypadek, znów o tym wspomnę, wrócę do tematu i usłyszę: *To już było! To łatwe! Ja to umiem! A, to było tak...* I już uczą się od siebie na wzajem, utrwalają, powtarzają... Satysfakcja z pracy – bezcenna!

W jaki sposób rodzice mogą wesprzeć ucznia młodszego, rozpoczynającego naukę w klasie IV?

Marzena Jasińska

Przekroczenie progu klasy IV zawsze powoduje u dziecka stres, napięcie emocjonalne i niepewność: jak to będzie? U ucznia o rok młodszego te przeżycia jeszcze bardziej się intensyfikują z uwagi na mniejszą dojrzałość społeczno-emocjonalną.

W kl. IV właściwie wszystko się zmienia. Jeden nauczyciel z nauczania wczesnoszkolnego zostaje zastąpiony 10 lub 11 różnymi osobami, z odmiennym sposobem komunikacji i nawiązywania relacji oraz wymaganiami. Nauczanie zintegrowane zmienia się w 10 różnych przedmiotów, z których uczeń już nie otrzymuje słoneczka czy chmurki, ale ocenę w formie stopnia. Uczy się już nie w jednej sali, ale w kilku i w ciągu dnia musi przechodzić z jednej do drugiej. To wszystko powoduje, że dziecko traci poczucie bezpieczeństwa, często czuje się zagubione i dlatego tak ważne jest wsparcie rodziców.

Jak rodzic może tego wsparcia udzielać? Przede wszystkim poprzez mądre rozmowy z dzieckiem i to nie tylko na temat osiągnięć czy ocen, ale też tego, co było na lekcjach, jak dziecko radziło sobie w różnych szkolnych sytuacjach, co dobrego go dziś spotkało, a co przykrego przydarzyło się. Dziecko musi mieć świadomość, że nie jest pozostawione samo sobie i że może liczyć na pomoc rodziców. Uczeń kl. IV potrzebuje od swojego rodzica wzmocnienia i wiary w to, że dziecko poradzi sobie z wyzwaniami szkolnymi. Istnieją pewne uniwersalne sposoby, które pomogą w nauce, a mianowicie:

1. Dobra organizacja czasu na naukę, czyli w miarę możliwości stały i stabilny harmonogram. Najlepiej, aby dziecko odrabiało lekcje o stałej porze, w tym samym miejscu, gdzie jest cicho i spokojnie. Warto, aby rodzic zadbał o optymalne warunki, w których dziecko może się skoncentrować i nic go nie będzie rozpraszać. Wyłączmy więc grający telewizor czy komputer, który jest skutecznym odciągaczem od nauki. Ustawmy biurko z dala od okna. Młodszy czwartoklasista nie potrafi jeszcze ignorować szeregu docierających do niego bodźców – wszystko, co słyszy i widzi, jest ciekawe. Zadbajmy, aby naszemu dziecku nie przeszkadzało młodsze rodzeństwo. Jeśli mamy kilkoro dzieci w wieku szkolnym, to warto ustalić dla nich wszystkich jednakowy czas na odrabianie lekcji. Traktujmy naukę naszego dziecka jak rzecz świętą – nie przerywajmy, nie wołajmy dziecka do telefonu czy na kolację.

- 2. Zanim dziecko przystąpi do nauki, należy mu pomoc przygotować się do niej.** Przejrzyjmy z dzieckiem, co ma zadane i jakich pomocy będzie potrzebować. Pozwoli to na przygotowanie niezbędnych przyborów (ołówek, kredki, linijka itp.) i książek, tak, aby później nie przerywać pracy, co wielu uczniów dekoncentruje i utrudnia ponowne skupienie.
- 3. Porozmawiajmy z dzieckiem o tym, od czego woli zacząć pracę.** Może od tego, co najłatwiejsze, a może – od najtrudniejszego albo też od tego, czego nie lubi? Zapytajmy, czy dziecko wie, jak ma zrobić zadanie. Wskazane jest dzielenie materiału na krótsze partie oraz włączenie kontrolowanych przerw. Pamiętajmy, że młodszy czwartoklasista jest w stanie skupić się do 30 minut; potem musi mieć przerwę, najlepiej spędzoną w ruchu, zwłaszcza że u młodszego czwartoklasisty nadal widoczny jest tzw. głód ruchu.
- 4. Pamiętajmy, że w nauce ważna jest systematyczność.** Zwykle nasz czwartoklasista nie wie, jak zabrać się do pracy. Można się przecież pogubić, kiedy trzeba nauczyć się wiersza na pamięć, przygotować do klasówki z przyrody, rozwiązać kilka zadań z matematyki i napisać list do kolegi. Tego nie da się zrobić w jedno popołudnie. Dlatego zadbajmy, aby dziecko odrabiało prace domowe zawsze tego samego dnia, w którym są zadane. Nie tylko będzie jeszcze dużo pamiętać z lekcji, co mu ułatwi wykonanie zadania, ale i zobaczy, że przyswajanie wiedzy stopniowo i małymi partiami zajmuje stosunkowo niewiele czasu. Warto też wiedzieć, że dzisiejsza systematyczność naszego czwartoklasisty wyrabia u niego nawyk uczenia się, tak ważny na dalszych etapach edukacyjnych.
- 5. Nic tak nie motywuje do wysiłku, jak fakt doceniania naszych starań.** Pamiętajmy więc, że warto zauważać i wzmacniać pozytywnie nie tylko osiągnięcia naszego dziecka, ale przede wszystkim wysiłek, jaki im towarzyszy. Nagradzajmy bardziej za pracę niż za efekty. Jest to szczególnie potrzebne w przypadku słabszych uczniów, którzy wkładają wiele wysiłku w swoją edukację, choć efekty są zwykle niezadawalające dla rodziców.

6. W nauce warto stosować różnego rodzaju techniki ułatwiające zapamiętywanie. Poproś nauczyciela, aby poświęcił czas na nauczanie dzieci, jak efektywnie uczyć się. Również Ty możesz zachęcić dziecko do stosowania kolorów i podkreśleń w notatkach, robienia map myśli czy fiszek z ważnymi datami, wzorami i słowami oraz wywieszania ich w widocznym miejscu, w zasięgu wzroku dziecka. Na pewno ułatwi to zapamiętanie istotnych informacji.

7. Bardzo ważne jest, aby nie wyręczać dziecka w odrabianiu lekcji. Nie róbmy zadań za dziecko, nie podawajmy mu gotowych rozwiązań. Kiedy poprosi nas o pomoc, starajmy się udzielić wskazówek, wyjaśnić wątpliwości, naprowadzić na rozwiązania. Pamiętajmy, że samodzielne rozwiązanie zadania dostarczy naszemu dziecku dużo satysfakcji i z pewnością wzmocni poczucie sprawstwa oraz odpowiedzialności. Wielu czwartoklasistów jeszcze nie potrafi samodzielnie rozdzielać i przygotować sobie materiału do nauczania się. Próbuja uczyć się przez wielokrotne powtarzanie materiału i czytanie tekstu z podręcznika lub zeszytu, co powoduje, że zapamiętują dosłownie wszystko, zdanie po zdaniu. Odpytywane w szkole, po prostu recytują tekst, nie potrafią go opowiedzieć własnymi słowami czy udzielić odpowiedzi na pytanie związane z treścią. Dlatego bardzo ważnym zadaniem dla rodziców jest pomoc w przeanalizowaniu tekstu, wyodrębnieniu z niego istotnych treści oraz ustaleniu powiązań logicznych między nimi.

8. Dziecko w dalszym ciągu wymaga kontroli zeszytów, prac domowych czy odpytywania z tego, czego się nauczyło np. na lekcję przyrody lub historii.

Warto, aby rodzice pamiętali o potrzebie wypoczynku swojego czwartoklasisty. Po ciężkim tygodniu musi być czas na ruch i zabawę czy choćby na poleniuchowanie w sobotnie popołudnie. Odpoczynek na świeżym powietrzu i zabawa z rówieśnikami pozwolą na rozładowanie napięcia oraz zmniejszą stres. Odpoczynek to także odpowiednia ilość snu – niewyspany uczeń gorzej przyswaja nowy materiał na lekcji, ma trudności z koncentracją i uważnością.

Mądry rodzic da swojemu dziecku czas na oswojenie się z nową sytuacją i zrozumie, że dziecko np. zapomniało czegoś na plastykę. Rodzice nie powinny wymagać od swojego dziecka natychmiastowej samodzielności i dojrzałości w podejściu do nauki. Młodszy czwartoklasista niewiele się różni od tego dziecka, które przed wakacjami skończyło trzecią klasę. Nadal potrzebuje od rodzica uwagi i akceptacji. Potrzebuje, aby mu przypomnieć o odrobieniu lekcji czy zachęcić do przeczytania czytanki.

Ważny jest również stały kontakt z wychowawcą. Warto już na samym początku opowiedzieć o swoim dziecku: co lubi, co je złości, jakie miało problemy w młodszych klasach. Im więcej informacji będzie miał wychowawca, tym lepiej dla współpracy.

Staraj się, aby Twoje dziecko unikało negatywnej motywacji, czyli zwrotów typu: „nie umiem”, „nie potrafię, to za trudne”. W zamian dobrze, aby mówiło: „chcę i mogę”, „potrafię”, „dam radę” – Ty również mów tak do niego, zwłaszcza gdy ono samo w sobie wątpi.

Na koniec warto zaznaczyć, że postawa rodzica wobec nauki dziecka ma znaczenie. Nawet jeżeli rodzice sami nie zdobyli wykształcenia, mogą zachęcać do tego swoje dzieci. Według znanego przysłowia „Słowa pouczają, czyny pociągają”, warto zatem dawać dobry przykład. To z pewnością zaowocuje w przyszłości.



Marzena Jasińska – doradca ds. wychowania w Sopotkim Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli oraz doradca zawodowy w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Sopocie; nauczyciel dyplomowany, trener PTP, coach, współpracuje z ORE oraz KOWEŻiU; w poradni m.in. prowadzi warsztaty w ramach *Szkoły dla rodziców*, w tym realizuje autorski program *Jak wspierać dziecko w edukacji*.



Praktyczny poradnik ORE

W zasobach Biblioteki Cyfrowej Ośrodka Rozwoju Edukacji (<http://bc.ore.edu.pl>) znajduje się m.in. praktyczny poradnik „*Za progiem. Jak rozwija się dziecko i co z tego wynika dla nauczyciela klasy IV*” pod red. Małgorzaty Skury i Michała Lisickiego. Publikację rozpoczyna przegląd kompetencji ucznia kończącego kl. III szkoły podstawowej, pogrupowanych wg. przedmiotów wprowadzanych na II etapie edukacyjnym. Kolejny rozdział jest poświęcony roli wychowawcy w pokonywaniu przez uczniów progu kl. IV. Dalej znajdziemy obszerną część z praktycznymi wskazówkami dla nauczycieli poszczególnych przedmiotów: *czwartoklasista na języku polskim / matmie / przyrodzie* itd., a także rady i pomysły przydatne wszystkim przedmiotowcom. Kolejne rozdziały poruszają zagadnienia motywacji, uwagi oraz organizacji czasu i przestrzeni w szkole. W poradniku znajdziemy też przykłady projektów realizujących w praktyce koncepcję edukacji w działaniu.

M.B.-U.

Co mówią wyniki badania

Z inicjatywy Fundacji Think! oraz Warszawskiego Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń, we współpracy z portalem edukacyjnym Edunews, w kwietniu i maju 2015 r. zostało przeprowadzone badanie ankietowe dot. adaptacji ucznia młodszego w klasie IV szkoły podstawowej. Odpowiedzi udzieliło 283 respondentów z całego kraju – 183 nauczycieli klas I-III oraz 100 nauczycieli uczących w klasach IV-VI.

Wyniki badania pokazały, że największe trudności młodszych czwartoklasistów wynikają z niedostatecznie opanowanych umiejętności samodzielnego uczenia się. Jest to konsekwencja stosowania transmisyjnego modelu przekazywania wiedzy, a także zbyt małej ilości czasu poświęcanej na zapoznanie uczniów z technikami i strategiami notowania, zapamiętywania, uczenia się dostosowanego do indywidualnych preferencji sensorycznych itp. Uczenie się, jako kompetencja kluczowa, wymaga zdecydowanie większej uwagi ze strony nauczycieli na wszystkich etapach edukacyjnych.

Kolejnym obszarem wymagającym rozwoju jest ocenianie. Jak pokazują wyniki badania, w wielu szkołach należy poddać refleksji cel i funkcję oceny, a także sprawdzić, czy

uczniowie wiedzą, za co i jak będą oceniani oraz czy znają kryteria obowiązujące na poszczególne stopnie. Ze względu na efektywność oceniania kształtującego, wskazane jest zwiększanie jego zastosowania na II etapie edukacyjnym, natomiast trzecioklasistów warto stopniowo zaznajamiać z ocenianiem sumującym.

Większość badanych wskazała jako ważne zapoznanie się z psychologiczno-fizycznymi możliwościami ucznia 9-letniego. Kolejnym krokiem powinna być weryfikacja stosowanych metod i technik pracy dydaktycznej w ramach poszczególnych przedmiotów II etapu edukacyjnego.

Elementem wspierającym pozytywny przebieg adaptacji młodszych czwartoklasistów jest sprawny przepływ informacji pomiędzy zespołem nauczycieli pracujących z daną klasą a rodzicami uczniów, służący np. przekazaniu zakresu materiału czy przybliżeniu sposobu pracy na poszczególnych przedmiotach. Warto, aby współpraca wszystkich podmiotów zaangażowanych w proces edukacyjny stanowiła priorytet pracy szkoły.

Raport jest dostępny na stronie internetowej www.edunews.pl. Zachęcamy do lektury.

M.B.-U.

Fundusze dla Oświaty – Fundacja PKO Banku Polskiego



Fundacja PKO Banku Polskiego dofinansowuje przede wszystkim projekty lokalne, które zakładają zaangażowanie podmiotów prawnych działających na danym terenie, takich jak organizacje pozarządowe (np. fundacje, stowarzyszenia), jednostki samorządu terytorialnego lub placówki użyteczności publicznej (np. szkoły). Przy realizacji projektu tego typu wymagane jest przypisanie do przedsię-

wzięcia Wolontariusza powiązanego z Bankiem, który inicjuje procedurę pomocy, a następnie koordynuje proces udzielania pomocy. Do realizacji projektu lokalnego jest wymagane wypełnienie odpowiedniego formularza elektronicznego opublikowanego w systemie Fundacji, wnioski w formie papierowej nie są rozpatrywane.

Fundacja angażuje się w projekty realizowane w siedmiu obszarach programowych:

1. EDUKACJA – wsparcie nauki, oświaty oraz alternatywnych form edukacji w Polsce;
2. TRADYCJA – kultywowanie tradycji, ochrona dziedzictwa historycznego oraz wychowanie w duchu patriotyzmu;
3. NADZIEJA – pomoc społeczna skierowana do osób zagrożonych wykluczeniem, w szczególności poszkodowanych oraz niepełnosprawnych;
4. ZDROWIE – ochrona życia i zdrowia oraz profilaktyka zdrowotna;
5. KULTURA – ochrona dziedzictwa narodowego w zakresie kultury i sztuki oraz wspieranie twórczości artystycznej młodych polskich artystów, udostępnianej pro bono;
6. EKOLOGIA – podejmowanie inicjatyw społecznych nastawionych na upowszechnianie wiedzy w zakresie ochrony środowiska naturalnego, zwłaszcza akwenów wodnych;
7. SPORT – zachęcanie do aktywności fizycznej, w szczególności dzieci i młodzieży, jak również osób niepełnosprawnych.

Nabór wniosków jest prowadzony w trybie ciągłym. Wniosek należy złożyć minimum 6 tygodni przed rozpoczęciem realizacji projektu. Szczegółowe informacje oraz dokumenty znajdują się na stronie internetowej: <https://www.fundacjapkobp.pl>.

K.H.

CENne informacje

Innowacje w szkole

4 czerwca 2016 r. w Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku odbędzie się seminarium pt. *Innowacje w szkole – dlaczego warto je podejmować?*

W świetle obowiązujących przepisów innowacją pedagogiczną są nowatorskie rozwiązania programowe, organizacyjne lub metodyczne, mające poprawić jakość pracy szkoły. Innowacje w edukacji mogą dotyczyć: programów nauczania (zarówno w obrębie poszczególnych przedmiotów, jak i bloków przedmiotowych), metod nauczania, metod oceniania uczniów, sposobów organizowania klasy, lekcji i szkoły oraz kontaktu między uczniami, uczniami i nauczycielami oraz nauczycielami i rodzicami. Doskonalenie warsztatu pracy także uznawane jest za działanie innowacyjne. Co istotne, udział nauczycieli w innowacji jest dobrowolny.

Zachęcamy do udziału w spotkaniu, które poprowadzi profesor oświaty Leszek Ciesielski, dyrektor I Akademickiego Liceum Ogólnokształcącego w Gdyni, dyplomowany nauczyciel z 36-letnim stażem pracy w dziedzinie biologii, współautor innowacji pedagogicznej – klas uniwersyteckich realizujących program nauczania we współpracy z uczelniami wyższymi Trójmiasta, promotor ponad 20 olimpijczyków szczebla centralnego i opiekun merytoryczny ich wielokrotnie wyróżnionych prac badawczych, a także prelegent na wielu konferencjach oraz autor licznych publikacji.

J.K.

Jak skutecznie uczyć matematyki?

11 czerwca 2016 r. zapraszamy do CEN w Gdańsku na konferencję *Matematyka w edukacji wczesnoszkolnej. Jak uczyć skutecznie?* Będzie to okazja do wysłuchania wykładów cenionych pedagogów i matematyków, a także podzielenia się refleksjami i udziału w panelu dyskusyjnym dotyczącym efektywnego nauczania matematyki w klasach I-III szkoły podstawowej.

Prelekcję *O matematycznych uzdolnieniach dzieci* wygłosi prof. dr hab. Edyta Gruszyk-Kolczyńska – pedagog, wykładowczyni Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie, autorka kilkuset artykułów, monografii naukowych, książek i podręczników dla nauczycieli, naukowo zajmująca się przede wszystkim badaniem trudności w nauce matematyki i diagnozą możliwości umysłowych dzieci.

Co sprawia, że trzecioklasistom trudności w matematyce i jak je przezwyciężyć? to temat, który przybliży: Małgorzata Zambrowska – ekspert Instytutu Badań Edukacyjnych oraz Marcin Karpiński – współautor podręczników dla uczniów szkoły podstawowej, gimnazjum i liceum, przez wiele lat redaktor naczelny czasopisma „Matematyka w Szkole”. Wystąpienie *Kilka uwag o uczeniu się geometrii przez uczniów klas początkowych* wygłosi prof. dr hab. Ewa Swoboda – kierownik Katedry Nauk Ścisłych na Wydziale Matematyczno-Przyrodniczym Uniwersytetu Rzeszowskiego, autorka ponad 150 publikacji z zakresu nauczania matematyki, naukowo zajmująca się m.in. kształtowaniem myślenia na poziomie przeddefiniyjnym (głównie w obszarze geometrii).

O trudnym przejściu, czyli jak przygotować ucznia do nauki matematyki w IV klasie opowie Małgorzata Dobrowolska – matematyczka, współautorka podręczników do edukacji wczesnoszkolnej z serii Lokomotywa, autorka podręczników i książek do nauki matematyki dla uczniów szkoły podstawowej, gimnazjum oraz liceum.

Organizatorami konferencji są: Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku oraz Instytut Rozwoju Edukacji – Fundacja im. Adama Masiora.

J.K.

Ruch – przestrzeń – muzyka

Zajęcia muzyczno-ruchowe dla nauczycieli – I etap edukacyjny to uznane warsztaty CEN w Gdańsku. W dniach 11-12 czerwca, już po raz czwarty w bieżącym roku szkolnym, zapraszamy do udziału zainteresowanych nauczycieli przedszkoli i edukacji wczesnoszkolnej. Popularność warsztatów tkwi w wartości przekazu, jakim jest uświadomienie sobie możliwości ruchowych własnego ciała i jego reakcji na elementy muzyki. Podczas szkolenia nauczyciele spotykają się z różnymi formami realizacji wartości rytmicznych, poznają możliwości wykorzystania instrumentów perkusyjnych na zajęciach i rozwijają umiejętności taneczne. Zastosowanie znajduje tutaj także śpiew jako wyraz ekspresji muzycznej człowieka. Uzupełnienie stanowią muzyczne zabawy relaksacyjne.

Warsztaty prowadzi Magdalena Przygocka, absolwentka Akademii Muzycznej im. Stanisława Moniuszki w Gdańsku, nauczycielka w Ogólnokształcącej Szkole Muzycznej I i II st. w Gdańsku, posiadająca również doświadczenie w prowadzeniu zajęć z rytmiki w wielu przedszkolach na terenie woj. pomorskiego.

J.K.

Język niemiecki podczas Akademii Letniej

Od 4 do 8 lipca 2016 r. najlepsi eksperci z Niemiec będą mieli okazję do zapoznania się z aktualnościami dzielić się z pomorskimi nauczycielami innowacyjnymi w dziedzinie nauczania swojego przedmiotu, tworzenia pomysłów na lekcje języka niemieckiego oraz prezentować nowe kierunki w dydaktyce i metodyce nauczania kreatywnych materiałów dydaktycznych oraz wymiany języka niemieckiego jako języka obcego. Łącznie 100 doświadczeń. Instytut Goethego oraz Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku, organizatorzy wydarzenia, zapraszają do udziału w gdańskiej edycji *Akademii Letniej*.

J.K.

Zagraniczna wymiana uczniowska – dlaczego warto

Justyna Juńska-Nacel

Zagraniczna wymiana uczniowska stanowi doskonałą okazję do rozwoju wielu umiejętności i zdobywania wiedzy nie tylko przez uczniów, ale i przez ich nauczycieli-opiekunów.

Jak zacząć?

Nie ma wymiany uczniowskiej bez szkoły partnerskiej. Zatem, aby rozpocząć wymianę między uczniami, należy nawiązać współpracę ze szkołą w innym kraju. Taka współpraca może zostać zapoczątkowana poprzez wzajemne wizyty nauczycieli w szkołach swoich partnerów.

Po nawiązaniu współpracy z partnerską szkołą trzeba przeprowadzić rekrutację uczniów, którzy chcieliby i mogą wziąć udział w wymianie. Ważne jest, aby ocenić ich znajomość języków obcych, a także poziom rozwoju emocjonalnego, gdyż nie każde dziecko jest gotowe na to, aby wyjechać na tydzień do obcych dla niego ludzi. Należy również wziąć pod uwagę wiek uczniów, ich upodobania, hobby, posiadane rodzeństwo czy problemy zdrowotne. Po zebraniu grupy chętnych i dobraniu ich w pary można przystąpić do kwestii organizacyjnych związanych z wyjazdem.

Dlaczego warto?

Wyjazdy zagraniczne są dla młodzieży doskonałą okazją do rozwijania umiejętności komunikacyjnych

w języku obcym. Uczniowie – poprzez sytuację, w jakiej się znaleźli – zostają zmuszeni do prowadzenia rozmów z obcokrajowcami. Dzięki temu nabywają pewności siebie w procesie komunikowania się, wzbogacają swój zasób słownictwa, a także poznają potoczne zwroty, niezwykle przydatne w codziennym funkcjonowaniu w obcym kraju. Przebywanie w danym środowisku pozwala także oswoić się z melodią języka i obcym akcentem, który nierzadko różni się od tego używanego przez lektorów czytających polecenia do zadań w podręczniku.

Jako że podczas wymiany uczniowie zazwyczaj mieszkają u rodzin, mają okazję dowiedzieć się, jak wygląda typowy dzień ich rówieśników, jakie zasady panują w ich domach czy jak wyglądają relacje pomiędzy poszczególnymi członkami rodziny. Podczas pobytu zawierają się również nowe przyjaźnie, które nierzadko są kontynuowane przez długie lata. Zdarza się, że są to przyjaźnie nie tylko między młodymi ludźmi, ale i pomiędzy całymi rodzinami.

Co oczywiste, uczniowie biorący udział w wymianie mogą poznać też kraj, który odwiedzają. Wyjazd łączy się z wycieczkami w najciekawsze na danym



Grupa polsko-niemiecka w gimnazjum w Wendelstein

Fot. Archiwum szkolne

terenie miejsca, często powiązane z historią kraju lub wartościowe ze względu na walory krajobrazowe. Wymiana zagraniczna jest dla młodzieży doskonałą okazją do poznania tradycji i kultury danego narodu, zwyczajów oraz obchodzonych świąt, dzięki czemu uczniowie kształtują w sobie wrażliwość międzykulturową, uczą się tolerancji, mogą zweryfikować powszechnie znane stereotypy i stają się bardziej otwarci na to, co inne, nowe. Ciekawym doświadczeniem może być zebranie przez uczniów informacji na temat tego, co o nas, Polakach, myślą inne narody.

Udział w wymianie uczniowskiej ma także wymiar wychowawczy: uczy dzieci samodzielności, umiejętności radzenia sobie w różnych sytuacjach, pracy w grupie, bycia gościem i gospodarzem.

Nie można zapomnieć, że zagraniczny wyjazd jest często traktowany przez uczniów zakwalifikowanych do udziału w wymianie jako nagroda, stanowi swego rodzaju nobilitację w środowisku szkolnym, a także okazję do miłego spędzenia czasu i do wypoczynku.

Pełnienie roli opiekunów podczas wymiany uczniowskiej jest korzystne również dla nauczycieli: umożliwia doskonalenie umiejętności organizacyjnych i zawieranie nowych znajomości, a także

stwarza okazję do posługiwania się językiem obcym. Podczas zagranicznego wyjazdu nauczyciele mogą posiłkować się wiedzą o systemie edukacji w innych krajach oraz poznać nowe, ciekawe metody i techniki pracy. Wymiana uczniowska jest doskonałą okazją do zrealizowania z uczniami interesującego projektu edukacyjnego w ramach przygotowań do wyjazdu lub po powrocie. Bazując na wiedzy zdobytej podczas wyjazdu, nauczyciele mogą także przygotowywać publikacje na ten temat, dzielić się wiedzą z innymi pedagogami, a także rozszerzać współpracę na kolejne szkoły, zarówno polskie, jak i zagraniczne.

Klika słów od autora

Z perspektywy mojego doświadczenia wiem, że wymiana uczniowska daje mnóstwo korzyści. Od kilku lat współpracuję z gimnazjum w Wendelstein (Niemcy). Moja pierwsza wizyta w Niemczech była okazją do poznania władz miasta, dyrekcji szkoły i nauczycieli oraz ustalenia zasad naszego wspólnego działania. Już po roku z grupą młodzieży wybrałam się tam ponownie. Uczniowie zamieszkali u niemieckich rodzin. Podczas pobytu wszyscy porozumiewali się ze sobą głównie w języku angielskim. Wymiernym rezultatem naszej pierwszej wymiany było wspólne stworzenie



Przy realizacji projektu międzynarodowego warto sięgnąć po pakiet edukacyjny *Autobiografia spotkań międzykulturowych*. Materiał opracowany przez Radę Europy, przetłumaczony na język polski i dostosowany do naszych realiów, jest dostępny nieodpłatnie na portalu Scholaris (www.scholaris.pl). Pakiet zawiera części przeznaczone dla uczniów (młodszych i starszych – dwie wersje), umożliwiające zarówno pracę indywidualną, jak i zespołową. Znajdziemy tu również przystępne poradniki metodyczne, przygotowaną z myślą o dorosłych wspierających uczniów, nie tylko nauczycielach – *Autobiografia* może być z powodzeniem wykorzystywana jako element przedsięwzięć realizowanych przez organizacje pozarządowe.

M.B.-U.



Grupa polsko-niemiecka w żukowskim gimnazjum

Fot. Archiwum szkolne

Nowe oblicze Karty Nauczyciela (cz. I)

Dorota Suchacz

Zmiany w przepisach Karty Nauczyciela (Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 roku, Dz. U. nr 3 poz. 19, 1982), zwanej dalej KN, zaplanowane na nadchodzący rok szkolny dotyczą trzech zasadniczych aspektów: likwidacji obowiązku realizacji tzw. godzin karcianych, a także zmian dotyczących odpowiedzialności dyscyplinarnej oraz gratyfikacji dla honorowych profesorów oświaty. Niniejszy artykuł koncentruje się na zmianach w zakresie realizacji godzin karcianych oraz gratyfikacji dla nauczycieli nagrodzonych tytułem Honorowego Profesora Oświaty¹.

Likwidacja tzw. godzin karcianych

Najistotniejszą zmianą dla codziennej pracy szkoły jest zapewne likwidacja obowiązku realizacji tzw. godzin karcianych. Art. 42.1 określa wymiar czasu pracy nauczyciela jako wynoszący 40 godzin. W ramach tego wymiaru nauczyciel jest zobowiązany do realizowania zajęć dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych, prowadzonych bezpośrednio z uczniami lub wychowankami albo na ich rzecz, w wymiarze określonym szczegółowo w Karcie Nauczyciela, a także innych zajęć i czynności wynikających z zadań statutowych szkoły, w tym zajęć opiekuńczych i wychowawczych uwzględniających potrzeby i zainteresowania uczniów oraz zajęć i czynności związanych z przygotowaniem się do zajęć, samokształceniem i doskonaleniem zawodowym.

Nie ulega zmianie wymiar czasu pracy nauczyciela, który nadal wynosi 40 godzin tygodniowo, jednak zmienia się zakres zajęć prowadzonych obowiązkowo. W uzasadnieniu zmian do wprowadzanej ustawy przedstawionym przez Ministerstwo Edukacji Narodowej czytamy, że celem zmiany jest racjonalizacja czasu pracy nauczycieli i dostosowanie go do realnych potrzeb uczniów konkretnej szkoły, jak również odbiurokratyzowanie pracy nauczycieli. Trudno odmówić ustawodawcy racji, że konieczność rejestrowania tych godzin, prowadzenia osobnych dzienników, stanowiła rzeczywiście zadanie dodatkowe. Zgodnie z obowiązującymi przepisami art. 42 ust. 2 pkt 2 lit. a i b ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela, w ramach tygodniowego czasu pracy nauczyciele zobligowani są do realizacji i rejestrowania w określonym ustawowo zakresie: zajęć opieki świetlicowej lub zajęć w ramach godzin przeznaczonych w ramowych planach nauczania do dyspozycji dyrektora szkoły, z wyjątkiem obowiązkowych zajęć edukacyjnych, w wymiarze 2 godzin w tygodniu – w przypadku nauczycieli szkoły podstawowej i gimnazjum, w tym specjalnych; zajęć w ramach godzin przeznaczonych w ramowych planach nauczania do dyspozycji dyrektora szkoły, z wyjątkiem obowiązkowych zajęć edukacyjnych, w wymiarze 1 godziny tygodniowo – w przypadku nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych,

¹ Temat zmian w przepisach dot. odpowiedzialności dyscyplinarnej nauczycieli zostanie podjęty w kolejnym numerze „Edukacji Pomorskiej”.

kalendارza ze świętami obchodzonymi w obu krajach oraz innymi ważnymi wydarzeniami (np. jarmarki, festyny) z opisem w trzech językach (polskim, niemieckim i angielskim) oraz ze zdjęciami wykonanymi przez uczniów, nad którym młodzi ludzie pracowali w trakcie pobytu w Niemczech oraz w Polsce, podczas rewizyty Niemców w Żukowie. Ponadto, od początku prowadzimy kronikę wymiany, w której dokumentujemy nasze wspólne działania.

Oprócz opisanych już zalet wymian uczniowskich, zauważyłam też, że udział w takiej inicjatywie stanowi dla uczniów doskonałą zachętę do nauki. Od momentu, gdy młodzi ludzie dowiedzieli się, że zostali zakwalifikowani do udziału w wymianie, stale pytali, czego jeszcze powinni się nauczyć, aby móc swobodnie porozumiewać się w Niemczech. Oczywiście z prędkością światła znajdowali swoich niemieckich partnerów na portalach społecznościowych, więc doskonale poznali się jeszcze przed spotkaniem na żywo.

W bieżącym roku szkolnym kolejny raz wybrałam się do Niemiec z uczniami, zaś za rok to my będziemy gospodarzami spotkania. Mimo ogromu pracy, który musiałam włożyć, aby przygotować wyjazd i zorganizować pobyt gości w naszym kraju, zamierzam kontynuować tę współpracę przez kolejne lata, a może i poszerzyć ją o szkołę z Hiszpanii.



Justyna Juńska-Nacel – nauczyciel mianowany języka angielskiego, oligofrenopedagog, absolwentka studiów

podyplomowych z zarządzania placówką oświatową; w swej pracy wykorzystuje nowoczesne metody nauczania; pasjonatka podróży.

w tym specjalnych. Zajęcia realizowane w ramach tzw. „godzin karcianych” są rejestrowane i rozliczane w okresach półrocznych w dziennikach zajęć pozalekcyjnych. Takie rozwiązanie wprowadziło konieczność rejestrowania godzin w dziennikach zajęć dodatkowych, a potem rozliczania ich liczby przez dyrektorów szkół.

Ministerstwo sugeruje, że obligatoryjne nałożenie na wszystkich nauczycieli prowadzenia zajęć odpowiednio w wymiarze 2 lub 1 godziny okazało się nieracjonalne z punktu widzenia organizacji pracy szkoły oraz mogło generować poczucie niesprawiedliwości wśród nauczycieli ze względu na rozgraniczenie liczby zajęć. Ponadto narzucać nauczycielom sztywna liczba godzin do wypracowania nie zawsze była wykorzystywana zgodnie z potrzebami i zainteresowaniami uczniów. Proponowana zmiana polega na nowelizacji art. 42 ust. 2 pkt 2 ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela i likwidacji obowiązku prowadzenia zajęć w ramach tzw. godzin karcianych w dotychczasowej formule. Zmiana ta nie wyklucza możliwości prowadzenia np. zajęć związanych z potrzebami uczniów i rozwijających ich zainteresowania w ramach 40-godzinnego czasu pracy nauczyciela zatrudnionego w pełnym wymiarze, stosownie do ustaleń podjętych w danej szkole. Z dotychczasowej praktyki szkolnej wyraźnie wynika, że nauczyciele realizowali, realizują i będą realizowali zajęcia dodatkowe dla swoich uczniów, niezależnie od wskazań ustawodawcy, ponieważ będąc nauczycielem i pedagogiem trzeba wspierać uczniów w ich dążeniu do doskonalenia się, ale też wspomagać tych, którym nauka przychodzi z trudnością, niezależnie od wymaganego pensum. Za realizację zadań dydaktycznych, opiekuńczych i wychowawczych szkoły odpowiada dyrektor danej placówki. W związku z tym ważne jest, aby umożliwić on zorganizowanie pracy w danej szkole tak, żeby każdy z nauczycieli miał możliwość rozwijania pasji i zdolności swoich wychowanków. Przy dotychczasowym rozwiązaniu czasami było to trudne, gdyż np. niektóre zajęcia dodawano do tygodniowego rozkładu lekcji, co powodowało problemy w przypadku konieczności zastępstwa za nieobecnego nauczyciela.

W związku z likwidacją obowiązku prowadzenia zajęć w ramach tzw. godzin karcianych w dotychczasowej formule, proponuje się też odejście od rejestrowania ich wymiaru, co jednocześnie odbiurokratyzuje pracę nauczycieli. Jest to też pomoc dla dyrektora, który nie będzie już miał obowiązku prowadzenia dokumentacji potwierdzającej realizację przez nauczycieli tych zajęć oraz rozliczania ich liczby w danym semestrze, nadzoru nad jakością i zasadnością zajęć oraz kontrolowania samego ich przebiegu. W konsekwencji nowelizacji art. 42 ust. 2 pkt 2 ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela wykreślone zostaną przepisy art. 42 ust. 3a-3c, a także ulegnie zmianie brzmienie ust. 7a ww. ustawy.

Nagrody pieniężne dla Honorowych Profesorów Oświaty

Do Karty Nauczyciela zostaną wprowadzone również przepisy o planowaniu środków w budżecie MEN na nagrody pieniężne dla nauczycieli, którym przyznano tytuł Honorowego Profesora Oświaty. Tytuł ten od 2008 r. jest przyznawany za całokształt wieloletniej pracy pedagogicznej, a otrzymujący go nauczyciel musi wyróżniać się wybitnymi osiągnięciami zawodowymi. Obecnie nauczycielowi dyplomowanemu, który uzyskał tytuł Honorowego Profesora Oświaty, organ prowadzący wypłaca jednorazową gratyfikację pieniężną w wysokości 6-miesięcznego ostatnio pobieranego wynagrodzenia zasadniczego. Po zmianie przepisów wszyscy nagradzani zostaną uhonorowani jednakową kwotą w wysokości 18 tys. zł brutto.



Dorota Suchacz – mgr prawa i filologii angielskiej; przewodnicząca Komisji Dyscyplinarnej dla Nauczycieli przy Wojewodzie Pomorskim; dyrektor Gimnazjum nr 11 w Gdańsku; koordynator, doradca pedagogiczny i metodyczny wielu krajowych i międzynarodowych projektów edukacyjnych.

Każde dziecko jest badaczem

Instytut Badań Edukacyjnych wydał poradnik dla nauczycieli „Przyrodnicza edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna”. Według ekspertów IBE, którzy są autorami publikacji, jednym z głównych zadań wychowawcy przedszkolnego i nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej w zakresie edukacji przyrodniczej jest podtrzymanie naturalnej postawy badacza, jaką ma małe dziecko oraz nauczenie go, jak w sposób celowy i uporządkowany poznawać świat przyrody. W poradniku znalazły się informacje o wymogach podstawy programowej w zakresie edukacji przyrodniczej w Polsce, USA i Finlandii, opisy metod i form kształcenia przyrodniczego, wskazówki dla nauczycieli dotyczące prowadzenia lekcji, doświadczeń oraz pracy z uczniem, a także liczne opisy dobrych praktyk realizowanych dzięki wsparciu Fundacji J.A. Komeńskiego, Instytutu Małego Dziecka im. Astrid Lindgren, czy w ramach działalności „leśnych przedszkoli”. Szczegółowe informacje oraz poradnik dostępne są na stronie <http://www.ibe.edu.pl/pl/o-instytucie/aktualnosci/634-ibe-informacja-prasowa-kazde-dziecko-jest-badaczem>.

J.A.

zmiany w oświacie

Otwartość i dialog w pomorskiej oświacie

z Moniką Kończyk,
Pomorskim Kuratorem Oświaty,
rozmawia Małgorzata Bukowska-Ulatowska,
nauczyciel konsultant CEN

Małgorzata Bukowska-Ulatowska: Jaką uczennicą była przyszła Pani Kurator?

Monika Kończyk: Na pewno bardzo pilną. Chociaż zdarzyło mi się też kilka razy dostać uwagę – nie byłam niegrzeczna, bo za moich czasów nie wypadało dyskutować z nauczycielem, jak to dzisiaj często ma miejsce. Za to byłam gadułą (zostało mi to zresztą do dziś) i dzieckiem, którego wszędzie pełno.

M.B.-U.: Co uważa Pani za swój największy sukces w dotychczasowej pracy zawodowej?

M.K.: W obszarze edukacyjnym to chyba fakt, że do dzisiejszego dnia moi byli uczniowie poznają mnie, witają się, kibicują mi i wspierają. Nie tylko rodzina, ale również wychowankowie gratulowali mi objęcia stanowiska Pomorskiego Kuratora Oświaty, usłyszałam od nich:

Jesteśmy dumni! I myślę, że to jest największy sukces dla każdego nauczyciela: kiedy absolwenci przyznają się do niego. Wszystko można zdobyć: wiedzę, wykształcenie, umiejętności, ale szacunek od i do drugiego człowieka nie da się nauczyć – to trzeba wypracować.

M.B.-U.: Jakie kwestie oświatowe w naszym regionie stanowią największe wyzwanie, wymagają szczególnej uwagi?

M.K.: Takich spraw jest bardzo wiele. Przede wszystkim: poziom kształcenia. Trzeba skupić się na szkołach i gminach, które wymagają merytorycznego czy organizacyjnego wsparcia Kuratorium. Chciałabym dotrzeć do takich miejsc.

Kolejne zagadnienie to szeroko pojęte informowanie środowiska oświatowego: o kierunkach zmian, nowościach w prawie oświatowym. Informacja musi być zrozumiała i rzetelna, przekazywana od Ministerstwa Edukacji Narodowej, poprzez władze wojewódzkie i samorządowe, aż do dyrektorów, nauczycieli, rodziców i uczniów.

W najbliższym czasie, 9 maja¹, czeka nas regionalna debata o edukacji, dotycząca szeroko pojętego bezpieczeństwa w szkole. Spotkanie odbywa się z inicjatywy Ministra Edukacji Narodowej (w ramach debaty ogólnopolskiej) i jest współorganizowane przez Wojewodę Pomorskiego

Dariusza Drelichę. Zaproponowaliśmy dogodną lokalizację: Wydział Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego; zapraszamy na to spotkanie 400 osób. Obecnie trwa szczegółowe planowanie debaty, m.in. panelu ekspertów.

W najbliższym czasie spotykam się również z dyrektorami pomorskich szkół i placówek oraz dyrektorami wydziałów i delegatur Kuratorium.

Kolejny obszar moich działań to rozwiązywanie spraw bieżących, czasem bardzo delikatnych, wymagających uważnego przyjrzenia się oraz rozważenia za i przeciw. Są to zagadnienia dotyczące sieci szkół, a także problemów rodziców i nauczycieli. W takich sytuacjach będę osobiście na miejscu – tak postrzegam swoją rolę. Jeżeli pojawi się problem, to chciałabym uzyskać pełne informacje i przyrzec się sprawie na miejscu.

Chciałabym rozpocząć budowanie wojewódzkiej sieci współpracy, obejmującej przedstawicieli wszystkich podmiotów zaangażowanych w edukację.

Chciałabym też rozpocząć budowanie wojewódzkiej sieci współpracy, obejmującej przedstawicieli wszystkich podmiotów zaangażowanych w edukację: władze wojewódzkie, jednostki samorządu

terytorialnego, dyrektorów szkół, ośrodki doskonalenia, np. Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku, biblioteki pedagogiczne oraz środowiska naukowe pomorskich uczelni. W ramach takiej współpracy na pewno podejmimy temat rozwoju zawodowego nauczycieli – co możemy wspólnie zaproponować w zakresie podstaw programowych, metodyki nauczania poszczególnych przedmiotów czy pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych? Natomiast razem z Okręgową Komisją Egzaminacyjną w Gdańsku oraz stowarzyszeniami pracodawców chciałabym zająć się zagadnieniami związanymi ze szkolnictwem zawodowym – jego wizją, perspektywami i realizowanymi działaniami.

Jest wiele tematów istotnych dla edukacji w naszym województwie. Jako Pomorski Kurator Oświaty chciałabym być rzecznikiem środowiska oświatowego naszego regionu, ale też – liderem zmian.

M.B.-U.: Analiza efektów kształcenia w szkołach ponadgimnazjalnych województwa pomorskiego pokazuje, że systematycznie obniżają się wskaźniki edukacyjnej wartości dodanej w zakresie języka polskiego. W środowisku oświatowym pojawiają się głosy, że być może w ostatnich latach zbyt duży

¹ Rozmowa została przeprowadzona 18 kwietnia 2016 r.

nacisk położyliśmy na kształcenie matematyczno-przyrodnicze.

M.K.: Plany MEN przewidują przywrócenie czteroletniego liceum. Uważam, że to trafny pomysł. Środowisko oświatowe oczekuje takiej zmiany – obecnie materiał wymagany do egzaminu maturalnego, stanowiącego podstawą przyjęcia na studia, jest realizowany w dwa i pół roku. Wiele mówi się też o potrzebie rozwijania kolejnej kompetencji: szeroko pojętego rozumienia literatury polskiej. W MEN trwają prace nad nowymi podstawami programowymi kształcenia ogólnego, w tym w zakresie języka polskiego i historii. Myślę, że są to działania służące przywróceniu równowagi pomiędzy różnymi obszarami kształcenia.

M.B.-U.: Powszechnie wskazuje się również potrzebę zmian w szkolnictwie zawodowym. W jakim kierunku powinny iść nowe rozwiązania w tym zakresie?

M.K.: Niedoskonałość polskiego systemu polega na tym, że w szkołach nie mamy dostatecznie dużej liczby doradców zawodowych, którzy powinni pracować z uczniami już od poziomu gimnazjum. Młodzi ludzie często nie wiedzą, jak dobre jest szkolnictwo zawodowe. Zdarza się, że uczniowie wybierają licea i kształcą się w systemie ogólnym, chociaż do tego systemu nie pasują – dla nich lepszym rozwiązaniem byłaby ścieżka zawodowa. Doradztwo edukacyjno-zawodowe, prowadzone przy udziale stowarzyszeń pracodawców, powinno zostać włączone do systemu kształcenia zawodowego jako jego integralny element.

Kolejna kwestia, na którą duży nacisk kładzie też Komisja Europejska, to konieczność aktywnego udziału pracodawców w kształceniu zawodowym. Potrzebujemy zaangażowania przedsiębiorców w stwarzanie uczniom możliwości odbywania praktyk z perspektywą przyszłego zatrudnienia w danym zakładzie pracy. W Polsce w zasadzie nie ma płatnych staży zawodowych, a uczniowie nie otrzymują żadnych gwarancji zatrudnienia. W tym zakresie warto sięgnąć po rozwiązania, które sprawdzają się w innych państwach, np. w systemie austriackim. Przedsiębiorcy powinni mieć duży udział w zapewnianiu wysokiej jakości praktyk, umożliwiających uczniowi poznanie środowiska pracy oraz swojego przyszłego pracodawcy. Programy staży są powszechnie rozwijane w Europie, uczestniczą w nich przede wszystkim duże korporacje, takie jak np. Nestle, proponując tysiące miejsc pracy dla różnych poziomów kształcenia zawodowego, od zasadniczego po studia inżynierskie. W Polsce obserwujemy aktywność przedsiębiorców w pozyskiwaniu

najlepszych studentów kierunków technicznych, jednak brakuje podobnych działań adresowanych do niższych etapów kształcenia zawodowego.

M.B.-U.: W naszym regionie obserwujemy znaczne zróżnicowanie dostępności do oferty edukacyjnej o wysokiej jakości. Co możemy zrobić, aby wyrównać szanse edukacyjne dzieci i młodzieży w tym zakresie?

M.K.: Rzeczywiście mamy w naszym województwie ośrodki zapewniające młodym ludziom wachlarz możliwości edukacyjnych, ale są też miejsca, gdzie oferta jest bardzo ograniczona. A uczeń często nie

może wybrać innej szkoły – ze względu na koszty dojazdu, sytuację materialną rodziny. Chciałabym stworzyć regionalny system wspierania szkół. W obecnej koncepcji nadzoru pedagogicznego dominuje ewaluacja. Natomiast brakuje współpracy i wsparcia – osoby rejonowego wizytatora, który czuwa nad swoim terenem, spotyka się z dyrektorami, nauczycielami i rodzicami uczniów, ma aktualne informacje o sytuacji w danej szkole oraz o potrzebach placówki. Dyrektorzy szkół mówią o tym, że chcieliby powrotu do sytuacji, kiedy mogą liczyć na pomoc wizytatora, który zna specyfikę i kontekst pracy szkoły, jest dostępny, na bieżąco przekazuje informacje o zmianach w oświacie, wspiera w sytuacjach kryzysowych czy przy podejmowaniu istotnych decyzji. Ministerstwo deklaruje wolę zmiany rozporządzenia o nadzorze pedagogicznym. Chciałabym zainicjować szeroką debatę, poznać

potrzeby oraz doświadczenia środowiska oświatowego naszego regionu i przekazać wnioski do MEN. Zależy mi na wykorzystaniu ogromnej wiedzy, jaką

mają wszyscy specjaliści: wizytatorzy, dyrektorzy szkół, nauczyciele. Oczywiście indywidualne opinie czy propozycje rozwiązań mogą być różne, ale to nie przeszkadza w wypracowywaniu wspólnych wniosków. Tak postrzegam rolę Kuratora – chciałabym scalać pojedyncze elementy i być przekąźnikiem informacji, móc prezentować w MEN stanowisko pomorskiego środowiska oświatowego w różnych kwestiach. A potrzeby są bardzo różne: jedne szkoły wymagają pomocy, innym przyda się promocja czy wymiana dobrych praktyk. Dzielenie się doświadczeniem jest bardzo ważne – przy organizacji różnych spotkań będę zapraszać praktyków do prezentowania sprawdzonych rozwiązań i zachęcać innych do działania.

M.B.-U.: Chciałabym poruszyć jeszcze jeden temat: jak zachęcić pomorskie szkoły do większej aktywności w przedsięwzięciach międzynarodowych, takich jak program Erasmus+?

Dzielenie się doświadczeniem jest bardzo ważne – będę zapraszać praktyków do prezentowania sprawdzonych rozwiązań i zachęcać innych do działania.

Jako Pomorski Kurator Oświaty chciałabym być rzecznikiem środowiska oświatowego naszego regionu, ale też – liderem zmian.

M.K.: Nasze placówki są obecne w tych projektach, chociaż oczywiście nie wszystkie korzystają z istniejących możliwości. Zniechęca biurokracja przy pozyskiwaniu środków europejskich, obawy budzi nowa formuła programu Erasmus+. Chciałabym promować wśród nauczycieli szkolenia prowadzone nieodpłatnie przez agencje unijne, zachęcać do wyjazdów na kursy doskonalące czy staże towarzyszące (*job shadowing*). Trzeba też stwarzać możliwość do dzielenia się doświadczeniami, uczenia się od siebie nawzajem.

*Otwartość i rozmowa są niezwykle istotne.
Nawet jeżeli dialog jest trudny,
to najważniejsza pozostaje wola prowadzenia
rozmowy.*

M.B.-U.: Jakich zmian w funkcjonowaniu gdańskiego Kuratorium możemy spodziewać się w najbliższym czasie?

M.K.: Pracujemy nad zmianą strony internetowej Kuratorium. Chcemy, aby była bardziej czytelna i miała charakter informacyjny. Już od dnia mojego powołania na obecne stanowisko, czyli od 13 kwietnia br., lobbuje za zmianą siedziby Kuratorium Oświaty – aby była w jednym miejscu i zapewniała godne warunki pracy oraz przyjmowania interesantów z całego województwa. Będzie to korzystna zmiana dla nas wszystkich.

M.B.-U.: Na zakończenie naszej rozmowy chciałabym zapytać, jakim Kuratorem jest i jakim będzie Monika Kończyk?

M.K.: Otwartym – na wszystkie podmioty środowiska oświatowego; jestem przekonana, że każdy ma ogromną wiedzę i należy ją wykorzystać. Słuchającym i prowadzącym dialog – zostałam wychowana w duchu dialogu społecznego, również na poziomie europejskim. Otwartość i rozmowa są niezwykle istotne. Nawet jeżeli dialog jest trudny, to najważniejsza pozostaje wola prowadzenia rozmowy.

M.B.-U.: Dziękuję za spotkanie.



Monika Kończyk – Pomorski Kurator Oświaty; magister biologii oraz filologii angielskiej; nauczyciel w III Liceum Ogólnokształcącym w Gdyni; członek NSZZ Solidarność, działacz związkowy na arenie międzynarodowej; ekspert ds. kształcenia zawodowego współpracujący z Komisją Europejską; koordynator i uczestnik wielu edukacyjnych projektów międzynarodowych.

Pomorska debata o edukacji

Joanna Aleksandrowicz,
specjalista CEN ds. edukacji wczesnej

9 maja 2016 r. w gmachu Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego odbyła się wojewódzka debata o edukacji z udziałem Anny Zalewskiej, minister edukacji narodowej. Spotkanie pod hasłem *Jak zapewnić uczniom bezpieczeństwo w szkole?* zostało zorganizowane przez Dariusza Drelicha wojewodę pomorskiego oraz Monikę Kończyk pomorskiego kuratora oświaty. Była to kolejna z kilkunastu debat na temat przyszłości edukacji zatytułowanych *Uczeń. Rodzic. Nauczyciel – Dobra Zmiana, odbywających się w całej Polsce.*

Minister Anna Zalewska w swoim wystąpieniu rozpoczynającym debatę zapowiedziała, że największym wyzwaniem w najbliższych latach będzie niż demograficzny, który spowoduje likwidację szkół i zwolnienia nauczycieli. Mimo malejącej liczby dzieci ministerstwo nie planuje zmniejszenia subwencji oświatowej dopóki nie nastąpi uporządkowanie całego systemu edukacji. Od 2016 r. subwencja na dzieci sześciolletnie będzie taka sama niezależnie od tego, czy dziecko uczy się w szkole, czy w przedszkolu. Ministerstwo planuje także wsparcie dla samorządów w zakresie dożywiania dzieci, do szkół mają wrócić stołówki. Od 2017 r. zostanie zlikwidowany sprawdzian w szóstej klasie szkoły podstawowej, będzie można odwoływać się od wyników egzaminu maturalnego, a także fotografować sprawdzone arkusze w Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej. Uszczelnione zostaną dotacje dla placówek niepublicznych – do tej pory wynagrodzenia dyrektorów szkół niepublicznych nie były opodatkowane. Zostaną wprowadzone miesiące zerowe (adaptacyjne) oraz nauka języka polskiego dla dzieci obcokrajowców. Największe kwoty będą przeznaczone na doskonalenie zawodowe nauczycieli pracujących w przedszkolach i klasach I-III szkół podstawowych. Pojawił się pomysł, żeby nauczycieli zobligować do uczestnictwa w 25 godzinach szkoleń. Tematyka doskonalenia powinna obejmować przede wszystkim wykorzystanie nowych technologii oraz nauczanie matematyki, kodowania, progra-

mowania, szachów i wychowania fizycznego, a także zastosowanie takich środków dydaktycznych, jak piłki edukacyjne EDUball. Ministerstwo chce wesprzeć samorządy, aby w każdej klasie znalazła się tablica multimedialna i komputer. Kolejne zapowiedziane przez minister Zalewską zmiany to powstanie czteroletnich liceów ogólnokształcących, wzmocnienie współpracy szkół zawodowych i pracodawców oraz wyprowadzenie egzaminów zawodowych ze szkół do specjalnych instytucji, w których odbywać się będzie również doskonalenie nauczycieli. Najważniejsze kompetencje, jakie ma nabyć uczeń w trakcie 12 lat nauki, to kompetencje matematyczne, informatyczne, porozumiewanie się w języku ojczystym (szczególnie czytanie) i obcym, a także znajomość literatury oraz historii.

W trakcie debaty przedstawiciele Kuratorium Oświaty w Gdańsku i władz samorządowych, dyrektorzy szkół oraz placówek oświatowych, nauczyciele, przedstawiciele oświatowych związków zawodowych, organizacji pozarządowych, Policji, Inspektoratu Pracy oraz Centrum Interwencji Kryzysowej, a także psychologowie, pedagodzy, radcy prawni oraz lekarze medycyny pracy dyskutowali nad tym, czym jest bezpieczna szkoła – zarówno dla ucznia, jak i dla nauczyciela. W ramach dyskusji panelowej zastanawiano się również, jak pokonać bariery w realizacji wychowawczo-profilaktycznej funkcji szkoły.

Wśród rekomendacji, jakie przygotowali uczestnicy paneli dyskusyjnych, powtarzały się postulaty, aby zwiększyć dostęp do specjalistycznej pomocy w szkole tak, aby uczniowie mogli korzystać ze wsparcia pedagogów i psychologów przez cały czas trwania zajęć. Konieczne jest specjalistyczne przygotowanie nauczycieli w zakresie

kompetencji wychowawczych, a także w zakresie rozpoznawania wczesnych symptomów zaburzeń. Szczególną uwagę należy zwrócić na profilaktykę i sposoby reagowania na incydenty związanymi z cyberprzemocą. Trzeba wprowadzić uregulowania systemowe dotyczące korzystania z urządzeń komunikacyjnych przez uczniów na terenie szkoły. Potrzebne jest budowanie koalicji różnych podmiotów w środowisku lokalnym, prowadzącej do podejmowania interwencji w sytuacji zagrożenia. Według uczestników debaty bardzo ważne jest budowanie osobowych relacji nauczyciel – uczeń, tworzenie pozytywnego klimatu społecznego w szkole, dbanie o kulturę języka oraz wzmacnianie autorytetu nauczyciela. Nieodzowne wydaje się przyjęcie uregulowań prawnych związanych z bezpieczeństwem i higieną pracy nauczyciela oraz zawarcie ich w jednym akcie prawnym. Wskazane jest przeszkolenie nauczycieli m.in. w zakresie pracy z uczniem agresywnym oraz korzystania w określonym zakresie z ochrony przewidzianej dla funkcjonariuszy publicznych. Należy również podjąć temat syndromu wypalenia zawodowego.

Wnioski ze wszystkich debat o edukacji przeprowadzonych w kraju zostaną ogłoszone 27 czerwca br. w Toruniu. Na spotkaniu będzie także zaprezentowany rządowy projekt zmiany systemu oświaty. Minister Zalewska zapowiedziała, że podczas wakacji będą trwały prace nad projektem ustawy, a we wrześniu i październiku odbędzie się dyskusja oraz konsultacje społeczne. W kolejnym roku należy spodziewać się dalszych konsultacji oraz przygotowań do wprowadzenia zmian, które zaczną obowiązywać od 2017 r.

▪



Czy województwo pomorskie sprzyja edukacji?

Eksperti Instytutu Badań Edukacyjnych na podstawie danych z badania panelowego Uwarunkowania Decyzji Edukacyjnych opracowali raport „Regionalne uwarunkowania decyzji edukacyjnych – wybrane aspekty”. Znajdziemy tu informacje o kształtowaniu się ścieżek edukacyjno-zawodowych różnych pokoleń w poszczególnych województwach, uczestnictwie dorosłych Polaków w edukacji pozaformalnej oraz udziale dzieci w różnego typu zajęciach dodatkowych. Badacze przeanalizowali też wojewódzkie zróżnicowanie w zakresie korzystania z nowoczesnych technologii, prywatnych wydatków na edukację czy wpływu poziomu wykształcenia w rodzinie na jej sytuację materialną. Wersja elektroniczna opracowania jest dostępna na stronie internetowej Instytutu Badań Edukacyjnych (www.ibe.edu.pl), zachęcamy do lektury.

M.B.-U.

rok otwartej szkoły

Czy polska szkoła jest otwarta na społeczność lokalną, na kraj, na świat?

Mirosława Żołna

Współpraca ze środowiskiem lokalnym

Publiczne Gimnazjum nr 2 im. Jana Heweliusza w Żukowie w swoich działaniach edukacyjnych, wychowawczych oraz opiekuńczych dąży do kształtowania w uczniach otwartej i prospołecznej postawy.

W ciągu każdego roku szkolnego nauczyciele wraz z uczniami podejmują szereg działań adresowanych do mieszkańców gminy Żukowo. Do tradycji szkoły należy festyn „Sięgając gwiazd”, który członkowie Stowarzyszenia Przyjaciół Szkoły Heweliusz wraz z uczniami przygotowują dla najmłodszych mieszkańców naszej społeczności. Takie spotkania pozwalają na integrację mieszkańców gminy i pozyskanie środków na określone cele. W przypadku żukowskiego gimnazjum, przyświeca nam jeden cel: zebranie środków na wybudowanie obserwatorium astronomicznego. Festyn jest doskonałym przykładem współpracy uczniów, nauczycieli i rodziców. Właśnie za tę inicjatywę Stowarzyszenie i szkoła zostały wyróżnione w VI Finale Konkursu „Otwarta szkoła”.



Fot. Archiwum szkolne

Teatrzyk dla najmłodszych



Fot. Archiwum szkolne

Tadeusz Sławecki – sekretarz stanu w MEN i delegacja Publicznego Gimnazjum nr 2 im. Jana Heweliusza w Żukowie

Dla uczniów szkół podstawowych z gminy Żukowo gimnazjaliści wraz z nauczycielami przygotowują wieczór atrakcji związanych z liczbą Pi. Goście mogą wziąć udział w turnieju gier planszowych, rozwiązywać gigantyczne krzyżówki, wyznaczać wartość liczby Pi różnymi metodami, czy obstawić wynik wyścigu na dystansie 3,14 m, w którym współzawodniczą... żółwie.



Fot. Archiwum szkolne

Wieczór z liczbą Pi

Przykłady działań naszej szkoły świadczące o jej otwartości można mnożyć, mam nadzieję, że podobnie jest w przypadku każdej polskiej szkoły. Zaangażowanie nauczycieli wspiera aktywność obywatelską uczniów i przyczynia się do tego, że również nasi wychowankowie stają się bardziej wrażliwi na potrzeby drugiego człowieka. Każda taka inicjatywa wymaga zaangażowania wielu osób, bo tylko wtedy możemy liczyć na sukces, a to z kolei przekłada się na umiejętność pracy zespołowej, jakże ważnej w dzisiejszych czasach. Szkoła otwarta na społeczność lokalną, to też szkoła dbająca o swój wizerunek i atrakcyjność.



Fot. Archiwum szkolne

Uczestnicy Pikniku dla Niepełnosprawnych



Fot. Archiwum szkolne

Gimnazjalistki prowadzą zajęcia z uczniami szkół podstawowych

Projekty międzynarodowe

Od wielu lat nasza szkoła uczestniczy w projektach międzynarodowych. Od 2005 r. jako uczestnik programu eTwinning realizowałam projekty ze szkołami w Grecji, Słowenii, Włoszech i Czechach. W ramach tej współpracy wykorzystywałam narzędzia dostępne w sieci, w głównej mierze TwinSpace. Projekty w ramach programu eTwinning pozwalały na realizowanie zagadnień z podstawy programowej, nie wymagały nakładów finansowych ani dokumentowania działań w formie papierowej, co oczywiście miało ogromne znaczenie. Potem, pełniąc rolę ambasadora programu eTwinning w województwie pomorskim, zachęcałam innych nauczycieli, również tych z mojej szkoły, do współpracy z partnerami europejskimi. Zrealizowaliśmy m.in. takie projekty, jak: *My school roks!* czy *Welcome to Żukowo*.



Fot. Archiwum szkolne

Grupa z Ukrainy w żukowskim gimnazjum

Oprócz projektów eTwinning dużym powodzeniem wśród uczniów cieszą się bezpośrednie wymiany młodzieży. Żukowskie gimnazjum od kilku lat współpracuje z gimnazjum w Wendelstein (Niemcy) i Śniatyńską Ogólnokształcącą Szkołą-Internatem (Ukraina). W 2012 r. po raz pierwszy grupa młodzieży ukraińskiej odwiedziła gminę Żukowo. Potem, w ramach przygotowań do wyjazdu na Ukrainę, nauczyciele i uczniowie

wspólnie wzięli udział w zajęciach, w czasie których uczyli się podstawowych słów i zwrotów w języku ukraińskim. Rewizyta żukowskiej młodzieży miała miejsce w maju 2013 r. Motywem przewodnim współpracy była postać Błogosławionej Siostry Marty Wieckiej, która doskonale znana jest na Kaszubach, ponieważ urodziła się w powiecie kościerskim, ale część swojego życia spędziła również w Śniatyniu na Ukrainie. Celem projektu było prowadzenie dialogu międzyreligijnego. W lipcu 2014 r. uczniowie ze Śniatynia ponownie zostali zaproszeni do naszej szkoły. I jak przystało na wakacyjne spotkanie, grupa polsko-ukraińska zwiedzała, śpiewała, bawiła się i integrowała... Następne spotkanie odbyło się w 2015 r., szkoły z Żukowa i Śniatynia wspólnie zrealizowały projekt SAMORZĄD kontra MY?, który był współfinansowany przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, a organizacji podjęło się Stowarzyszenie Przyjaciół Szkoły Heweliusz. Założeniem projektu było budowanie współpracy zespołowej uczniów oraz przygotowanie ich do świadomego i aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym w jego różnych wymiarach, od lokalnego po globalny. Różnorodność zajęć pozwoliła na rozwój umiejętności społecznych i obywatelskich, takich jak: znajomość praw i obowiązków, respektowanie ich, orientacja w wydarzeniach historycznych, społecznych i politycznych własnego kraju oraz swoich sąsiadów, jasne wyrażanie własnych opinii i przekonań oraz doskonalenie komunikacji w obcym języku. Tematem przewodnim wymiany była samorządność. Zorganizowane zostały spotkania z mieszkańcami gminy, przedstawicielami samorządu lokalnego, powiatowego i wojewódzkiego. Nasi goście z Ukrainy przedstawili strukturę samorządu ukraińskiego. Młodzież otrzymała wiele cennych informacji, wzięła też udział w mini sesji przygotowanej przez przewodniczącą Rady Miejskiej w Żukowie. Oprócz tematów związanych z samorządem, uczniowie mieli dzień poświęcony Solidarności (oczywiście w Europejskim Centrum Solidarności w Gdańsku) i zajęcia pt. *Każdy człowiek ma prawo do...*, podczas których młodzi ludzie dyskutowali o prawach człowieka oraz wykonywali plakaty w grupach międzynarodowych. W czasie wymiany nie zabrakło zajęć z nowoczesnymi technologiami. *Języki obce znam, więc zyskam* – takie hasło przyświecało grze terenowej, która została przygotowana w języku angielskim z wykorzystaniem kodów QR i tabletów. Zadania dla poszczególnych grup zostały umieszczone w różnych punktach miasta (w urzędzie gminy, szkole podstawowej, banku, muzeum parafialnym). Kolejny dzień to mecze i inne zawody sportowe, bo hasło brzmiało: *W zdrowym ciele zdrowy duch*. Ostatni dzień pobytu w Żukowie młodzież z Ukrainy tradycyjnie spędziła w polskich rodzinach.

Fot. Archiwum szkolne



Młodzież w grupach polsko-ukraińskich przygotowuje plakaty

Fot. Archiwum szkolne



Sesja przygotowana dla grupy polsko-ukraińskiej w żukowskim urzędzie

Każdy projekt kończy się wieczornicą, w czasie której uczniowie podsumowują działania realizowane w czasie wymiany oraz śpiewają piosenki, których nauczyli się podczas wspólnych spotkań. W wieczornicy biorą też udział rodzice i przedstawiciele społeczności lokalnej. Jest to czas na podsumowania, rozmowy i wymianę zdań. Każda wizyta łączy się oczywiście z pewnymi nakładami finansowymi (transport, pobyt, zwiedzanie itp.). Jak sobie z tym radzimy? Bierzemy udział w projektach unijnych, pomaga nam organ prowadzący i starostwo powiatowe, wspierają nas okoliczni przedsiębiorcy, którzy nigdy nie mówią nie... A uczniowie? Mają możliwość uczenia się poprzez jedną z najbardziej efektywnych metod, czyli od siebie nawzajem. Mają możliwość poznawania świata poprzez własne przeżycia i doświadczenia.



Mirosława Żoła – nauczyciel dyplomowany matematyki i informatyki, dyrektor Publicznego Gimnazjum nr 2 im. Jana Heweliusza w Żukowie; była ambasador programu eTwinning; egzaminator ECDL, e-citizen i e-nauczyciel; prelegentka konferencji informatycznych; entuzjastka nowych technologii i jazdy na rowerze.

Włącz Polskę!

Portal internetowy **Włącz Polskę!** to zbiór zasobów edukacyjnych pozwalających tworzyć zindywidualizowane podręczniki dla uczniów szkół polskich na całym świecie, dostosowane do wieku i poziomu znajomości języka polskiego młodych ludzi. Materiały dostępne pod adresem www.wlaczpolske.pl obejmują treści z zakresu nauczania wczesnoszkolnego, języka polskiego, wiedzy o Polsce oraz historii i geografii Polski.

M.B.-U.

Konkurs Digital Champions 2016



Konkurs *Digital Champions Polska*, organizowany przez Fundację Edukacja na NOWO, ma na celu upowszechnianie cyfrowej edukacji w szkołach oraz kształtowanie cyfrowych kompetencji nauczycieli. Konkurs organizowany jest w trzech kategoriach: dla uczniów, nauczycieli oraz dyrektorów szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych. Nagrody dla zwycięzców to między innymi zajęcia w Laboratorium Szkoły Przyszłości (PCSS), klocki do programowania (PCSS), iPady i tablety. Zadanie konkursowe uczniów polega na przedstawieniu pomysłu na lekcję przyszłości z wykorzystaniem technologii edukacyjnych, w której chcieliby uczestniczyć. Nauczyciele prezentują sprawdzony w praktyce pomysł na zajęcia z wykorzystaniem nowoczesnych technologii edukacyjnych, a dyrektorzy przygotowują propozycję strategii rozwoju cyfryzacji swojej szkoły z uwzględnieniem czterech kluczowych obszarów: cyfrowej infrastruktury, cyfrowych zasobów edukacyjnych, wyposażenia szkoły oraz kompetencji nauczycieli. Termin rejestracji i nadsyłania prac konkursowych upływa 24 czerwca 2016 r. Szczegółowe informacje są dostępne na stronie internetowej: <http://edukacjananowo.edu.pl/digital-champions-2016-konkurs-2>.

J.A.

badania i analizy

Szkoła w badaniach, badania w szkole

Magdalena Urbaś,
nauczyciel konsultant CEN ds. diagnoz
i analiz oraz edukacji biologii i przyrody

W dniach 7-8 kwietnia 2016 r. odbyła się kolejna odsłona Wiosennej Szkoły EWD. Potrzebę lepszego zrozumienia i stosowania myślenia naukowego w dyskursie publicznym o szkole oraz w samej szkole dobrze ilustruje sytuacja przytoczona podczas jednej z sesji: gdy radni pewnego miasta dowiedzieli się, że wyniki egzaminów zewnętrznych w gimnazjach niepublicznych są wyższe od tych w placówkach publicznych, zdecydowali, że dobrym sposobem na poprawę wyników będzie sprywatyzowanie wszystkich szkół...

Tegoroczne ogólnopolskie spotkanie osób związanych z edukacją było okazją do dyskusji i doskonalenia kompetencji w następujących obszarach:

1. Wykorzystanie standaryzowanych testów osiągnięć w praktyce szkolnej
2. Jak prowadzić badania własne w szkole?
3. Metoda EWD w działaniu

Zajęcia zaproponowane w ramach Wiosennej Szkoły EWD zachęcały do refleksji nad wieloma kwestiami zwią-

zanymi z badaniami edukacyjnymi. Uczestnicy spotkania m.in. poszukiwali odpowiedzi na pytania: co cechuje refleksyjnego nauczyciela? po co szkołom analiza danych? jakie kompetencje w zakresie analizy danych i prowadzenia badań powinien posiadać dyrektor szkoły?

Podjęmowano również temat zanurzenia edukacji w nauce, relacji pomiędzy metodą naukową a szkołą. Metoda naukowa w kontekście szkolnym jest rozumiana m.in. jako realizacja własnych mikrobadań, polega na stosowaniu

Co cechuje refleksyjnego nauczyciela?

- myśli, co robi i jakie to wywołuje skutki
- doświadcza i snuje refleksje
- potrafi się zmieniać
- planuje – działa – bada – zmienia
- obserwuje i wyciąga wnioski, konceptualizuje, eksperymentuje
- dostosowuje swoją pracę do potrzeb uczniów
- zastanawia się, co i jak zmienić w swoim warsztacie pracy
- dokonuje autoewaluacji swoich działań
- zamyśli się... spodoba mu się to i zamyśli się jeszcze raz
- analizuje wyniki uczniów i zastanawia się, co mógłby zrobić lepiej
- potrafi myśleć o swoich mocnych i słabych stronach w pracy, potrafi zaakceptować fakt, że mógłby się mylić, uczy się ciągle

Po co szkołom analiza danych?

- żeby powielać sukcesy
- aby podnieść efektywność swoich działań, aby wiedzieć faktycznie, co można zrobić lepiej
- żeby się o coś zacząć, gdy chcemy zobaczyć, jak jest, aby doskonalić jakość swojej pracy
- aby podnosić jakość pracy w różnych obszarach
- żeby pracować skuteczniej, nie – więcej
- żeby szukać nowych rozwiązań
- żeby wiedzieć, jak efektywniej uczyć
- aby podejmować decyzje na podstawie danych, a nie przekonań czy opinii
- aby z przeszłości wyciągać wnioski dla przyszłości, żeby budować kapitał doświadczeń
- żeby dać upust swojej inteligencji

Jakie kompetencje w zakresie analizy danych i prowadzenia badań powinien posiadać dyrektor szkoły?

- wiedzieć, w którą stronę iść, rozumieć znaczenie badań, dobrać zespół, myśleć krytycznie
- powinien znać zasady pomiaru dydaktycznego i je stosować
- powinien potrafić przedstawić dane, odczytać dane z wykresu oraz przeanalizować je, a następnie wyciągnąć wnioski i sformułować rekomendacje
- dążyć, kwestionować
- umieć prowadzić ewaluację wewnętrzną
- znać kalkulator EWD
- aktywnie słuchać, nie zadawać się pierwszą odpowiedzią, umieć motywować nauczycieli do prowadzenia mikrobadań celowych, wykorzystywać dane do podejmowania decyzji
- powinien obiektywnie wyciągać wnioski i wspierać nauczycieli

rok wspólnoty

Opowiedz ich historię

Agnieszka Szyk, Monika Biblis,
koordynatorki projektu z Gdańskiego Liceum Autonomicznego

Projekt „Opowiedz ich historię. Wielokulturowy Gdańsk” to pomysł na przypomnienie o tym, że wielokulturowy charakter Gdańska można zauważyć, śledząc historię miasta. Współczesny Gdańsk to miejsce, w którym Polacy stanowią zdecydowaną większość, natomiast obecność mieszkańców pochodzących z mniejszości narodowych to ślad, że historia naszego miasta jest zawiła i wpisują się w nią różne grupy narodowe czy etniczne. To właśnie dzięki przenikaniu tych grup dzisiejszy Gdańsk jest miejscem unikalnym, chętnie odwiedzanym przez turystów i opisywanym w literaturze. Proces ten jednak wiąże się czasem z różnymi trudnościami, których rozwiązanie jest niezbędne, abyśmy mogli się wzajemnie zrozumieć.

pewnych stałych reguł oraz wymaga wykonania następujących kroków:

- 1. Co chcemy badać i dlaczego?** sformułowanie pytania / problemu badawczego
- 2. Jak rozumiemy zagadnienie, które chcemy badać?** konceptualizacja pojęć
- 3. W jaki sposób będziemy zbierać informacje o badanych zjawiskach?** operacjonalizacja pojęć, wybór metod badawczych, opracowanie narzędzi badawczych, planowanie i realizacja badania
- 4. Co oznaczają zebrane przez nas dane?** analiza i wnioskowanie, czyli wyciąganie wniosków, przekładanie danych na wiedzę i unikanie przy tym licznych pułapek
- 5. Jak komunikować wyniki przeprowadzonych badań?** raportowanie, standardy w komunikacji wyników badań



Rys.1. Związki metody naukowej ze szkołą.
Na podstawie: Materiały konferencyjne,
Roman Dolata, Warszawa-Międzeshyn,
7-8 kwietnia 2016 r., Wiosenna Szkoła EWD.

Osiem szkół ponadgimnazjalnych z Trójmiasta i okolic wzięło udział w cyklu wydarzeń projektowych organizowanych przez Gdańskie Liceum Autonomiczne oraz Gdańską Fundację Oświatową, realizowanych w ramach programu Obywatele dla Demokracji, a finansowanych z Funduszy Europejskiego Obszaru Gospodarczego. Szkoły, które zgłosiły się do projektu, zajmowały się dziewięcioma mniejszościami narodowymi; młodzież pracowała w grupach pod okiem opiekunów.



Zwiedzanie Gdańska śladami mniejszości narodowych

Fot. Archiwum projektu



Ludzka Biblioteka

Wśród zainteresowanych szkół znalazły się: XXIV Liceum Ogólnokształcące w Gdańsku z Mariolą Kaczor – grupa zajmująca się mniejszością niemiecką, a także III Liceum Ogólnokształcące w Gdańsku z Cezarym Tulinem, Beatą Kardasińską i Mariuszem Jakimowiczem, którzy koordynowali prace młodzieży nad kulturą żydowską. Rosjanie byli tematem zainteresowania uczniów Zespołu Szkół nr 2 w Nowym Dworze Gdańskim, z Łukaszem Kępskim jako opiekunem. Sopotkie Liceum Autonomiczne wraz z Jolantą Gadomską zajmowało się Litwinami; XV Liceum Ogólnokształcące w Gdańsku oraz Beata Rogozińska opowiedzieli historię Białorusinów; Romowie byli tematem pracy uczniów z V Liceum Ogólnokształcącego w Gdańsku i Bożeny Kudryckiej. Kaszubami zajmował się Arkadiusz Drewna z młodzieżą z Gdańskiego Liceum Autonomicznego, a Ukraińcy i Tatarzy stali się tematem pracy reprezentantów IV Liceum Ogólnokształcące w Gdańsku oraz Jolanty Kolarzyk.

Uczniowie mieli za zadanie stworzyć krótkometrażowe filmy dokumentalne. Zanim się to stało, młodzież brała udział w cyklu różnorodnych zajęć.

Podczas pierwszego spotkania organizacyjnego w czerwcu 2015 r. odbyły się warsztaty antydyskryminacyjne, prowadzone przez Annę Urbańczyk. Zajęcia te miały na celu uwrażliwienie młodzieży na różnorodność, zwrócenie uwagi na to, jak funkcjonują stereotypy i uprzedzenia oraz przybliżenie zjawisk obecnych w wielokulturowym społeczeństwie. Spotkanie to było ważne właśnie na początku pracy, ponieważ młodzież mogła dowiedzieć się, na co zwracać uwagę w kontakcie z osobami wywodzącymi się z mniejszości narodowych, o co pytać i jak zadawać pytania. Uczestnicy warsztatów otrzymali materiały i bibliografię dotyczącą poszczególnych mniejszości narodowych, żeby podczas wakacji poszerzyć swoją wiedzę na temat wielokulturowości.

Kolejne spotkania projektowe odbyły się po wakacjach. We wrześniu 2015 r. zaprosiliśmy młodzież na rozmowę z Anną Sobecką, autorką książki „Kalejdoskop – spotkania z mniejszościami narodowymi”, ekspertką od tematyki wielonarodowościowej, oraz z fotografem i miłośnikiem Gdańska Maciejem Kosycarzem. Była to doskonała okazja, żeby uczniowie zapytali znawców tematu o ich doświad-



Warsztaty tańca kaszubskiego

czenia, ale również opowiedzieli o tym, co udało im się zrobić podczas wakacji.

Również we wrześniu młodzież spotkała się z Jerzym Radosiem i Sławomirem Pultynem – wykładowcami Gdyńskiej Szkoły Filmowej, żeby dowiedzieć się, na czym polega specyfika pracy nad filmem dokumentalnym, jaką rolę pełni bohater filmowy oraz montaż, a także w jaki sposób należy przygotować scenariusz filmowy. Doskonałym uzupełnieniem spotkania był wykład prof. Mirosława Przyłipiaka na temat różnych rodzajów filmów dokumentalnych.

W październiku zaprosiliśmy uczestników projektu do wzięcia udziału w grach miejskich i spacerach z przewodnikiem śladami mniejszości narodowych w Gdańsku. To wydarzenie udało się dzięki Instytutowi Kultury Miejskiej oraz serwisowi iBedeker, czyli Ewie Kolwalskiej. Spacer poprowadziła Ewa Jaroszyńska.

Bardzo ważnym wydarzeniem była również debata „Zalety i wyzwania życia w wielokulturowym społeczeństwie”. Młodzież miała okazję wysłuchać wypowiedzi i porozmawiać z ludźmi, którzy na co dzień zajmują się wielokulturowością. Do Instytutu Kultury Miejskiej zaprosiliśmy Piotra Olecha – zastępcę dyrektora ds. integracji społecznej w Wydziale Rozwoju Społecznego Urzędu Miasta w Gdańsku, dr Margaret Amakę Ohię – doktor nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa, Olesię Małyginę – działaczkę na rzecz integracji migrantów w Polsce, Aleksandrę Kozłowską – dziennikarkę, a także Andrija Fila – działacza Związku Ukraińców w Polsce oraz Związku Ukraińskiej Młodzieży Niezależnej.

Kolejnym niezwykle atrakcyjnym wydarzeniem była Ludzka Biblioteka, czyli projekt edukacyjny polegający na możliwości poznania w rozmowie mieszkanki i mieszkańcy Gdańska reprezentujący grupy mniejszości etnicznych i narodowych. Projekt miał konwencję biblioteki, w której „książkami” były osoby, „czytelnicy” mogli je „wypożyczyć” i porozmawiać z nimi. Nad całością wydarzenia czuwali „bibliotekarze”. Ludzka biblioteka była inspirowana projektem edukacyjnym Żywa Biblioteka. Naszymi „książkami” zgodzili się być: Eugenia Grodnicka (Rosja), Vilija Tulickaite (Litwa), Sviatlana Pankavec (Białoruś), Paulina Korolowa (Ukraina), Michał Rucki (Gmina Żydowska), Helena Szabanowicz (Tatarzy), Kamila Go-

TIK w szkole

man (Romowie), Andreas Horstmann (Niemcy), Łukasz Richert (Kaszubi).

Najbardziej wyczekiwany spotkaniem były warsztaty filmowe, które odbyły się w styczniu 2016 r. w Gdyńskiej Szkole Filmowej. Poprowadzili je: Sławomir Pultyn – operator, fotograf, reżyser, Marcin Borchardt – dziennikarz, reżyser i scenarzysta oraz Irena Siedlar – montażystka. Po warsztatach młodzież pracowała samodzielnie, ale miała możliwość skonsultowania swoich pomysłów z wykładowcami GFSF-u.

Projekt „Opowiedz ich historię” to nie tylko działania zaplanowane przez organizatorów, ale również własne inicjatywy młodzieży i nauczycieli. W trakcie całego przedsięwzięcia odbyły się różne wydarzenia tematyczne we wszystkich szkołach: w Gdańsku IV LO przygotowało warsztaty o kulturze ukraińskiej i tatarskiej dla uczniów swojej szkoły, a w V LO w Gdańsku obchodzono Międzynarodowy Dzień Romów połączony z pokazem filmu, na który zaproszono jego bohaterkę. Sopotkie Autonomiczne Liceum przeprowadziło sondę na temat wielonarodowości w Gdańsku, Gdańskie Liceum Autonomiczne z kolei zaprosiło swoich kolegów i koleżanki na lekcję tańca kaszubskiego. W XV Liceum Ogólnokształcącym debatowano na temat sytuacji Białorusinów w Polsce, Zespół Szkół nr 2 w Nowym Dworze Gdańskim zorganizował pokaz filmów rosyjskich, natomiast XXIV Liceum Ogólnokształcące w Gdańsku gościło u siebie Konsul Generalną Niemiec – Cornelię Pieper.

Uroczysta gala kończąca projekt, połączona z pokazem wszystkich filmów uczniowskich, odbyła się 13 kwietnia 2016 r. w Gdyńskim Centrum Filmowym. Zgromadzeni goście mieli okazję zobaczyć efekty rocznej pracy licealistów i ich nauczycieli. Filmy oraz scenariusze lekcji, które przygotowali opiekunowie, są dostępne na stronie internetowej projektu: www.opowiedzichhistorie.gfo.pl.

BYOD, grywalizacja i Kahoot

Mirosława Żołna

Jesteś zwolennikiem modelu BYOD i grywalizacji w swojej pracy? Jeśli tak, to aplikacja Kahoot jest dla Ciebie.

Metoda BYOD (*Bring Your Own Device*), czyli Przynieś Swoje Własne Urządzenie, staje się coraz bardziej popularna w polskich szkołach. Powoduje, że możemy korzystać na zajęciach z ciekawych aplikacji nie tylko wtedy, kiedy lekcja odbywa się w pracowni komputerowej lub gdy mamy do dyspozycji wystarczającą liczbę tabletów. Zastosowanie różnych mobilnych urządzeń: smartfonów, laptopów, netbooków czy tabletów będących własnością uczniów, pozwala na przełamanie schematu i dowolne konfigurowanie klasy w pary lub kilkusobowe grupy. Uczniowie, używając własnych urządzeń mobilnych w domu i w szkole, wykorzystują ich potencjał nie tylko do rozrywki oraz kontaktu z rówieśnikami, ale również do uczenia się w sposób ciekawy, kreatywny i jakże im, młodym ludziom, bliski.

Zastosowanie aplikacji Kahoot pozwala również wykorzystać elementy grywalizacji (gamifikacji). Ideą grywalizacji jest motywowanie, zachęcanie i aktywizowanie młodych ludzi do uczenia się poprzez wykorzystanie mechanizmów znanych powszechnie z gier, takich jak punkty, miejsca, tabele wyników, poziomy i in. Zastosowanie tych mechanizmów sprawia, że uczeń zaczyna traktować swoje obowiązki w świecie rzeczywistym (uczenie się, przyswajanie wiedzy) jak wyzwania stawiane przed bohaterami gier, nie tylko wirtualnych, lecz także planszowych. Konwencja gry, w której uczniowie świadomie biorą udział, pozwala im postrzegać pewne czynności nie jako przykry obowiązek, a raczej jako rozrywkę, zmagania prowadzące do zwycięstwa. W ten sposób młodzi ludzie uczą się przez zabawę, co sprawia im wiele radości.

Kahoot jest ciekawą aplikacją do wykorzystania na różnych poziomach edukacyjnych, zarówno do powtarzania, utrwalenia, jak i sprawdzenia wiedzy. Aplikacja jest dostępna na stronie <https://getkahoot.com>. Po zalogowaniu możemy przystąpić do tworzenia quizu dla naszych uczniów. Cztery kroki pozwolą nam na przygotowanie ciekawej formy sprawdzenia wiedzy naszych uczniów z każdego przedmiotu. Na początku wprowadzamy nazwę quizu, a potem przystępujemy do układania pytań. Do każdego zadania można dodać zdjęcie lub obrazek, a także ustalić limit czasowy przeznaczony na odpowiedź. Po stworzeniu zestawu możemy zmienić kolejność pytań. Następnie przechodzimy do trzeciego kroku – ustawiamy język, odbiorcę, słowa kluczowe oraz określamy poziom trudności. Uczniowie wchodzą na stronę www.kahoot.it, korzystając z komputerów lub urządzeń mobilnych. Po wpisaniu kodu PIN otrzymanego od nauczyciela oraz imienia lub nazwy grupy, mogą przystąpić do sprawdzania swojej wiedzy. I tu spotkamy się z ciekawym rozwiązaniem: na ekranie nauczyciela widoczne jest pytanie, a pod nim – odpowiedzi umieszczone na kolorowych polach z figurami geometrycznymi. Natomiast na ekranach urządzeń uczniowskich widnieją tylko kolorowe pola z figurami geometrycznymi. Po każdym pytaniu na wykresie kolumnowym widzimy rozkład odpowiedzi. Na zakończenie testu możemy otrzymać szybką informację zwrotną od naszych uczniów, dotyczącą przeprowadzonego quizu, wg ustalonego kodu: gwiazdka –

czy się im podobało, *learning* – czy się czegoś nauczyli, *recommend* – czy polecają ten quiz innym osobom, *feeling* – wrażenie ogólne, jakie towarzyszyło im w czasie pracy z aplikacją.



Przykładowy ekran nauczyciela



Przykładowy ekran ucznia

Po wejściu na stronę <https://b.socrative.com> nauczyciel tworzy własne konto, w którym może przygotowywać prace dla uczniów oparte na zadaniach typu prawda/fałsz, wielokrotny wybór i krótkie odpowiedzi. Uczeń, chcąc przystąpić do sprawdzenia swojej wiedzy, wpisuje tylko nazwę pokoju podaną przez nauczyciela i swoje imię. Po wybraniu lub wpisaniu odpowiedzi, na ekranie pojawia się informacja zwrotna, czy udzielona odpowiedź była poprawna, a jeżeli nie – jaka powinna być. Na zakończenie nauczyciel ma możliwość zobaczenia wyników całej klasy oraz poszczegól-

nych uczniów. Prace przygotowane w Socrative doskonale nadają się do samodzielnego rozwiązywania, np. w domu. A jeśli zajdzie potrzeba, można wydrukować przygotowany quiz.



Przykładowy quiz

Socrative

Mirosława Żołna

Przyjazną aplikacją do tworzenia kartkówek i quizów jest aplikacja Socrative.

Szkoły z mocą zmieniającego świata



Sześć szkół z Polski dołączyło do międzynarodowego programu **Szkoły z mocą zmieniającego świata** prowadzonego przez Fundację Ashoka we współpracy z Fundacją BGK im. J. K. Steczkowskiego. Program ma na celu identyfikowanie, łączenie oraz wspieranie szkół podstawowych, gimnazjów i szkół średnich, które pomagają dzieciom oraz młodzieży rozwijać nie tylko wiedzę, ale także kluczowe umiejętności społeczne, takie jak empatia, uważność, praca w grupie, przywództwo, kreatywność i otwartość na zmiany. Wybierane przez fundację szkoły, nazywane Szkołami z mocą (*Changemaker schools*), cechuje innowacyjność, otwartość na nowe rozwiązania oraz chęć dzielenia się swoimi praktykami z innymi środowiskami. Są to miejsca, w których

każda osoba: nauczyciel, uczeń, rodzic, a także członek społeczności lokalnej, rozumie potrzebę kształtowania umiejętności społecznych i aktywnie w tym uczestniczy. Ashoka wybiera Szkoły z mocą po to, aby wesprzeć je w codziennej pracy, ale też przyjrzeć się temu, co i jak robią, a także opisać ich doświadczenia, aby mogły z nich skorzystać również inne środowiska. Szkoły z mocą są częścią międzynarodowej sieci *Changemaker schools*, do której w samej Europie należy 58 placówek (w tym 6 polskich szkół). Sieć umożliwia wymianę doświadczeń, m.in. podczas corocznych spotkań przedstawicieli europejskich *Changemaker schools*. Więcej informacji o programie można znaleźć pod adresem: www.szkolyzmoca.edu.pl.

J.A.

Dzieci (nie)śmiałe

Agnieszka Gondek, Urszula Kropidłowska

Nieśmiałość, co to w ogóle znaczy? Czy w obecnych czasach jeszcze takie zjawisko istnieje? Jeden z najśłynniejszych psychologów, Philip Zimbardo, uważa, że pojęcie to stanowi szerokie kontinuum, ponieważ o nieśmiałości, jako złożonej przypadłości, możemy mówić począwszy od lekkiego uczucia skrępowania, poprzez zupełnie nieuzasadniony lęk przed ludźmi i różnymi sytuacjami, aż do skrajnej nerwicy. Wynika z tego, że mamy do tu czynienia z bezpardonowym stanem, który może prowadzić do poważnych zaburzeń psychiki człowieka. W naszym artykule przyjrzymy się nieśmiałości w kontekście ucznia szkoły podstawowej.

Nieśmiałość może mieć podłoże zarówno biologiczne, jak i wychowawcze czy społeczne, a każde z nich zupełnie inaczej się objawia. Do czynników, które najbardziej przyczyniają się do utrwalania czy rozwijania nieśmiałości u danej jednostki, zalicza się głównie:

- niskie poczucie własnej wartości;
- brak kontroli nad własnymi przeżyciami;
- bardzo dużą skłonność do samokrytyki, autoanalizy i kontroli;
- tendencję do wycofywania się z kontaktów, unikanie podejmowania działań związanych z porażką, niepowodzeniem;
- ograniczanie dziecka przez zbyt liczne nakazy i zakazy;
- zbyt wygórowane oczekiwania rodzica w stosunku do dziecka, bez wsparcia i motywacji;
- warunkowa miłość rodzica/rodziców;
- brak konsekwencji wychowawczych, nieodpowiedni system nagradzania i karania;
- brak umiejętności ułatwiających wchodzenie w kontakty międzyludzkie;
- rozwój środków masowego przekazu, które zdecydowanie hołdują powierzchowności relacji, co warunkuje izolację społeczną;
- niski status społeczno-materiałny (czynnik niezależny od dziecka),

Czynników wywołujących nieśmiałość jest wiele. Z racji tego, że każde dziecko jest indywidualnością, również objawy nieśmiałości mogą wyglądać zupełnie inaczej. Ważne jest, aby pamiętać, że stan psychiczny, który wywołuje nieśmiałość, może dotknąć jednostkę niezależnie od wieku. Wydawać by się mogło, że dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym nie mają żadnych kłopotów i tego typu problem ich zupełnie nie dotyczy. Nic bardziej mylnego! Jest on po prostu często niezauważany, ponieważ tak nam, dorosłym, jest wygodniej. Zanim jednak przejdziemy do rozwinięcia wspomnianego aspektu, omówimy pokrótce zachowania, jakie towarzyszą przeżywaniu nieśmiałości. Objawy mają charakter somatyczny, a zalicza się do nich

m.in. przyspieszony puls, pocenie się (np. dłoni), rozbiegany wzrok, trudności w skupieniu, zaczerwienienie, wzmożone napięcie mięśniowe, drżenie, trudności w swobodnej wypowiedzi.

Stan nieśmiałości z pewnością dotyka każdego człowieka, jednak istotne jest to, czy nie nasila się na tyle, że warto skupić na nim większą uwagę, ponieważ stanowi pewne zagrożenie. Problem dziecka nieśmiałego zbyt często zostaje zbagatelizowany przez nauczycieli, wychowawców, pedagogów i psychologów szkolnych. Uczeń wycofany, w przeciwieństwie do swojego nadpobudliwego lub agresywnego rówieśnika, z reguły pozostaje niezauważony. Dzieje się tak z jednej prozaicznej przyczyny: ponieważ po prostu nie przeszkadza dorosłym. Takie dziecko zachowuje się grzecznie podczas lekcji i przerw, momentami stając się wręcz „niewidzialne” dla nauczyciela, który swoją uwagę koncentruje najczęściej na zachowaniach eksternalizacyjnych (takich jak agresja, przeciwstawianie się, wykazywanie oporu, buntu itp.), przejawianych przez uczniów trudnych.

Należy uświadomić sobie, że z dzieckiem nieśmiałym powinno się, a nawet trzeba pracować. Istnieje szereg placówek, w których można uzyskać specjalistyczną pomoc. W niektórych poradniach psychologiczno-pedagogicznych są prowadzone bezpłatne zajęcia i konsultacje dla dzieci nadmiernie wycofanych. W szkole, w której jesteśmy zatrudnieni, funkcjonuje grupa terapeutyczna „Jestem ważny i odważny – zajęcia zwiększające pewność siebie”. Główne cele jej działalności to:

- zapobieganie tendencjom do biernego zachowania, izolowania się oraz wycofywania z relacji społecznych;
- wygaszanie lęku przed negatywną oceną społeczną;
- korygowanie nadmiernie samokrytycznych sądów;
- kształcenie umiejętności nawiązywania i podtrzymywania satysfakcjonujących relacji międzyludzkich;
- rozwijanie umiejętności rozpoznawania, nazywania oraz ekspresji emocji;
- wspomaganie pewności siebie i asertywności;
- nauka przyjmowania komplementów oraz krytycznych uwag;

- wzmocnienie samooceny, samoakceptacji oraz wiary we własne siły, możliwości i umiejętności;
- wspomaganie pełnej realizacji możliwości dziecka;
- trening wystąpień publicznych przy umiarkowanym poziomie stresu;
- możliwość gromadzenia pozytywnych doświadczeń i przeżycia sukcesu;
- redukcja nieprzyjemnych objawów fizjologicznych towarzyszących nieśmiałości.

Na przykładzie naszych zajęć (odbywających się raz w tygodniu) chcielibyśmy zaprezentować wybrane metody pracy z dzieckiem nieśmiałym. Można je zastosować w ramach odrębnych, specjalistycznych zajęć, skupiających dzieci z powyższym problemem, albo jedynie wpleść ich elementy do pozostałych lekcji prowadzonych w klasie.

Działalność tego rodzaju grupy opiera się na nawiązaniu bezpiecznej i pełnej zaufania więzi pomiędzy jej uczestnikami i nauczycielem prowadzącym. Aby osiągnąć efekty terapeutyczne, należy ze szczególną starannością zadbać o wytworzenie przyjaznej atmosfery oraz o integrację uczestników – nawet kilka pierwszych spotkań należy przeznaczyć na pogłębione zapoznanie się. Wartą zauważenia metodą nawiązywania pozytywnych relacji rówieśniczych jest: „Jak minął mój tydzień?”, czyli każdorazowe rozpoczynanie zajęć od krótkiej informacji, co nowego wydarzyło się u uczestników w przeciągu ostatniego tygodnia. Nawet nieśmiali uczniowie z reguły bardzo lubią rozpoczynać w ten sposób spotkanie. Metodę tą można zastosować również na innych zajęciach, aby wzmocnić poczucie więzi między ich uczestnikami.

Na późniejszym etapie pracy skupiamy się na wspomaganie kształtowania własnej indywidualności uczniów. Pracujemy nad zwiększeniem samoświadomości uczestników grupy. Wdrażamy dzieci do rozpoznawania cech wspólnych i różnych z innymi ludźmi, swoich mocnych oraz słabych stron. Dzięki powyższym zabiegom dzieci nabywają umiejętność samoakceptacji i tolerancji. Ważnym elementem działalności terapeutycznej jest wzmocnienie samooceny. Poprzez różnorodne formy i metody pracy staramy się rozwinąć u dziecka umiejętność bycia dumnym z siebie oraz nauczyć, w jaki sposób można wykorzystywać własne pozytywne zasoby w życiu codziennym. Bardzo ważne, aby podczas realizacji powyższych treści nie zapominać o nieustannym treningu wystąpień publicznych przy umiarkowanym poziomie stresu (np. siedząc w kole, każdy kolej-

no omawia wykonaną przez siebie pracę plastyczną pt. „Mój największy sukces”).

Nieodłącznym elementem tego rodzaju zajęć są ponadto: rozwój komunikacji międzyludzkiej, nauka zachowań asertywnych (w tym kulturalnego odmawiania innym) oraz trening zachowania się w sytuacjach trudnych (np. odgrywanie scenek z udziałem wykonanych przez dzieci pacynek). Dzięki temu dotykamy tematu profilaktyki różnorodnych zagrożeń społecznych, co jest niezmiernie ważne zwłaszcza w kontekście pracy z dzieckiem wycofanym i nadmiernie uległym autorytetowi dorosłego. Warto poszerzyć zajęcia o kształtowanie umiejętności poszanowania granic własnych i innych ludzi.

W zajęcia dla dzieci nieśmiałych należy ponadto wpleść elementy psychoedukacji. Warto omówić tematykę stresu, zapoznać uczniów z konkretnymi metodami radzenia sobie z napięciem, a także wprowadzić podstawowe techniki relaksacji (np. trening autogenny Schultza czy progresywną relaksację mięśni Jacobsona).

Cykl spotkań można zakończyć zwerbalizowaniem przez dzieci marzeń oraz stworzeniem adekwatnych planów na przyszłość (np. poprzez „Mapę Marzeń” – uczniowie wklejają kartkę wycinkami z gazet, tworząc mapę własnych dążeń). Dzięki takim zabiegom rozwijamy w dziecku umiejętność bycia szczęśliwym człowiekiem, a także ukierunkowujemy rozwój jego potencjału.

Prezentując ogólne założenia funkcjonowania grupy „Jestem ważny i odważny”, chcielibyśmy zainspirować wszystkich nauczycieli, pedagogów i psychologów szkolnych do tworzenia własnych programów dedykowanych dziecku nieśmiałemu. W naszej szkole inicjatywa uruchomienia grupy terapeutycznej spotkała się z bardzo pozytywnym odzewem zarówno wśród rodziców, jak i nauczycieli-wychowawców. Duże zainteresowanie tego typu oddziaływaniami psychologiczno-pedagogicznymi utwierdza nas w przekonaniu, jak ważny, a zarazem nadal niedoceniany problem stanowi w dzisiejszej szkole nadmierna nieśmiałość u ucznia.

LITERATURA:

- Hamer H., *Oswoić nieśmiałość*, Warszawa 2000.
 Harwas-Napierała B., *Nieśmiałość dziecka*, Poznań 1979.
 Zimbardo P.G., *Nieśmiałość – co to jest? Jak sobie z nią radzić?*, Warszawa 2002.



Agnieszka Gondek – psycholog, studiuje na Gdańskim Uniwersytecie Medycznym; wykładała psychologię kliniczną na Uniwersytecie Trzeciego Wieku; prowadzi grupę dla osób w żałobie, terapię dzieci nieśmiałych i uczniów z trudnościami emocjonalnymi; nauczyciel świetlicy szkolnej w Szkole Podstawowej nr 39 w Gdyni.



Urszula Kropidłowska – pedagog szkolny w Szkole Podstawowej nr 39 w Gdyni; terapeuta w gabinecie SI „Anisto” w Gdyni; kierownik/wychowawca na obozach RadsasSport; w wolnych chwilach prowadzi zajęcia dla studentów (tematyka terapeutyczna); autorka artykułów dot. wsparcia rozwoju dziecka; wolontariusz-terapeuta dzieci z autyzmem.

IX Pomorski Kongres Obywatelski

Andrzej Cyliwik,
specjalista CEN ds. informacji pedagogicznej i promocji

**Dnia 23 kwietnia 2016 r. w gmachu głównym Politechniki
Gdańskiej odbył się IX Pomorski Kongres Obywatelski.**

Wydarzenie to uświetniło swoją obecnością wiele znanych osobistości, w tym m.in.: Mateusz Morawiecki – wiceprezes Rady Ministrów, Mieczysław Struk – marszałek województwa pomorskiego, Ryszard Świński oraz Hanna Zych-Cisoń – członkowie Zarządu Województwa Pomorskiego, Paweł Adamowicz – prezydent Miasta Gdańska, prof. Jerzy Bralczyk – językoznawca, dr Jan Szomburg – prezes Zarządu Instytutu Badań nad Gospodarką Rynkową, Mateusz Kusznierewicz – mistrz olimpijski, Aleksander Doba – podróżnik.

Kongres rozpoczął się od odśpiewania na stojąco pieśni „Morze, nasze morze”. Podczas swojego wystąpienia wiceprezes Rady Ministrów Mateusz Morawiecki zwrócił uwagę na to, że na wzrost gospodarczy Pomorza wpływa kilka czynników, takich jak: restrukturalizacja (w tym również przy wykorzystaniu klastrów), innowacyjność (czyli wprowadzenie w życie naszych myśli), środki rozwoju, eksport i ekspansja oraz zrównoważony rozwój (czyli szanse dla rozwoju dla obszarów mniej metropolitarnych). Po wystąpieniach wprowadzających oraz przedstawieniu kilku przykładów pomorskich pasji, uczestnicy Kongresu podzielili się na 7 grup warsztatowych, w ramach których omawiano następujące tematy:

- Jaka tożsamość i marka Pomorza?
- Jak rozpoznawać talenty i rozwijać pasję naszych dzieci?
- Gospodarka morska – nasza specjalizacja. Jak wykorzystać jej potencjał?
- Rozwój rodzimych przedsiębiorstw – czas na nowe otwarcie w polityce państwa.
- Cyfrowe Pomorze – jakich kompetencji potrzebujemy?

- Sportowa pasja – jak budować na niej wspólnotę?
- Migracje – co oznaczają dla Europy i Pomorza.

Tematem przewodnim Kongresu było *Lepsze życie Pomorzan – pasje – obywatelska wspólnota – Europa*. Podczas spotkania przedstawiono Pomorski Kodeks Wartości: *przez szacunek i współpracę do lepszego życia*. Na realizację Kodeksu składają się następujące czynniki: wzajemny szacunek i respektowanie godności ludzkiej, umiłowanie wolności oraz postawa obywatelska, otwarcie na świat i tolerancja, duch przedsiębiorczości oraz optymizm życiowy, zaufanie, lojalność, współpraca, solidarność międzyludzka, a także poszanowanie przyrody i związek z morzem.

Podczas poprzedniego Kongresu marszałek województwa pomorskiego Mieczysław Struk słusznie zwrócił uwagę: *Często powtarzamy jak mantrę – nie tylko drogi, nie tylko sieć kanalizacyjna, nie tylko twarda infrastruktura, ale właśnie wykształcenie*. Między innymi dlatego w ramach IX Pomorskiego Kongresu Obywatelskiego na Dziedzińcu Fahrenheita Politechniki Gdańskiej odbyło się Forum Edukacja dla rozwoju talentów i pasji, którego celem była promocja inicjatyw edukacyjnych – realizowanych przez instytucje publiczne, organizacje pozarządowe i przedsiębiorstwa – mających na celu wszechstronne rozwijanie pasji uczniów. Wśród wystawców prezentowało swoją ofertę również Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku, którego stoisko odwiedziło wielu prelegentów, w tym m.in. wiceprezes Rady Ministrów oraz marszałek Województwa Pomorskiego i członkowie Zarządu WP, a także liczni uczestnicy Kongresu oraz goście zewnętrzni.



Rozpoczęcie IX Pomorskiego Kongresu Obywatelskiego



Stoisko Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku

Permanently bezpiecznie, czyli Szkoła Bezpieczna+

Beata Gajewska

Specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy nr 2 w Gdyni, jako instytucja oświatowo-wychowawcza zajmująca się kształceniem i wychowaniem uczniów niepełnosprawnych, przywiązuje dużą wagę do kwestii bezpieczeństwa. Co roku realizujemy projekty, których celem jest zwiększanie bezpieczeństwa w szkole i poza nią. Obejmujemy kształceniem i wychowaniem uczniów dorosłych, od 17. do 24. roku życia, a zatem nasze programy i inne realizowane działania są dostosowane do potrzeb tej grupy wiekowej.

Wychowanie zawiera w sobie nauczanie, opiekę i profilaktykę. Element profilaktyczny jest niezwykle istotny, ponieważ zapobiega potencjalnym błędom wypaczającym funkcjonowanie młodego człowieka, a tym samym pozwala na jego samorealizację w życiu osobistym, rodzinnym i zawodowym. Nasi pełnoletni uczniowie są dla nas, pedagogów, partnerami w procesach wychowawczych. Współpracujemy też ściśle z ich rodzicami/prawnymi opiekunami, ponieważ tylko spójne, celowe i przemyślane działania dają realną szansę na podniesienie poziomu bezpieczeństwa naszych uczniów oraz ich ochronę przed współczesnymi zagrożeniami.

Nasi nauczyciele wiedzą, że najlepiej uczyć przez zabawę i formy artystyczne, dlatego od 15 lat inspirują uczniów do tworzenia profilaktycznych spektakli teatralnych, które odnoszą znaczące sukcesy m.in. w Konkursie Małych Form Teatralnych „Nasza młodość bez alkoholu, narkotyków i przemocy, czyli najprawdziwsza prawda w satyrze, jak się bawimy, jak się uczymy”, organizowanym przez Komendę Miejską Policji w Gdyni dla gdyńskich masowych gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych. Zespół teatralny naszego ośrodka co roku z sukcesem przechodzi eliminacje i zostaje zakwalifikowany do gali finałowej, zdobywając nagrody za artystyczne scenariusze profilaktyczne i szczególne walory artystyczne spektakli.

Od 2006 r. w naszym Ośrodku jest realizowany program własny pedagoga szkolnego, a zarazem edukatora seksualnego, pt. „Jestem dorosły, jestem odpowiedzialny”. Głównym założeniem programu jest zmiana postaw i świadomości młodych ludzi, nawiązywanie trwałych związków partnerskich, zakładanie rodziny i budowanie więzi emocjonalnych, z podkreśleniem wychowania prorodzinnego

i profilaktyki ryzykownych zachowań seksualnych. Zakładany efekt to lepsze funkcjonowanie młodzieży niepełnosprawnej intelektualnie w środowisku poprzez bardziej świadome wejście w dorosłe, samodzielne życie. W ramach tego programu odbywają się szkolenia dla rodziców z zakresu seksualności osób niepełnosprawnych.

Przy współpracy z Miejskim Ośrodkiem Pomocy Społecznej oraz Policją zadbałmy o przeszkolenie nauczycieli naszego ośrodka z wiedzy na temat przepisów prawa regulujących problematykę przemocy w rodzinie, a także zadań wynikających z ustawy o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie i rozporządzenia Rady Ministrów w sprawie procedury „Niebieskie Karty”. Wspomniane akty prawne obligują przedstawicieli oświaty do podejmowania określonych działań mających na celu udzielenie stosownej pomocy w sytuacji podejrzenia przemocy w rodzinie ucznia.



Fot. Archiwum SOSW nr 2 w Gdyni

W 2015 r., razem z MOPS Gdynia, byliśmy współorganizatorami kampanii Biała Wstążka – największej

szego na świecie przedsięwzięcia mającego na celu zatrzymanie przemocy wobec kobiet. Kampania, prowadzona w prawie 60 krajach, stworzona przez mężczyzn i przede wszystkim do nich skierowana, ma na celu rozpoczęcie dyskusji na temat przemocy wobec kobiet oraz wspieranie działań na rzecz jej przeciwdziałania. Nasi uczniowie promowali ideę kampanii, przypinając okolicznościowe wstążeczki podczas sesji Rady Miasta. Zorganizowali także turniej sportowy pod nazwą „Ćwicz mięśnie, nie awantury” oraz nakręcili spot reklamowy „Biała Wstążka 2015”. W różnych punktach Gdyni rozdano kilkaset białych wstążeczek, plakatów i materiałów informacyjnych wraz z kontaktami do miejsc, w których kobiety dotknięte przemocą mogą uzyskać wsparcie.

Posiadamy certyfikat Szkoły Przyjaznej Uczniom, otrzymany w konkursie „Super szkoła”. Uczestniczyliśmy także w kampanii społecznej „Szkoła bez przemocy”. W roku szkolnym 2015/16 postanowiliśmy przystąpić do rządowego programu „Bezpieczna i Przyjazna Szkoła” na lata 2014-2016. Obecnie jesteśmy w trakcie certyfikacji programu Fundacji Dzieci Niczyje „Chronimy Dzieci”, inicjatywy mającej na celu ochronę dzieci przed przemocą ze strony osób dorosłych (rodziców, opiekunów, pracowników placówki) oraz rówieśników. Program realizowany jest poprzez wdrażanie standardów ochrony dzieci przed krzywdzeniem zapisanych w polityce ochrony dzieci ustalonej w placówce.



Fot. Archiwum SOSW nr 2 w Gdyni

Nasze doświadczenia związane z wdrażaniem programów profilaktycznych zaowocowały czynnym i aktywnym udziałem reprezentantów naszej placówki – pedagoga, psychologa oraz nauczycielki języka polskiego – w tworzeniu Gminnego Programu Przeciwdziałania Cyberprzemocy w Szkole na lata 2015-2018 w Gdyni.



Fot. Archiwum SOSW nr 2 w Gdyni

Bezpieczeństwo i przyjazny klimat w środowisku szkolnym są przedmiotem naszej stałej troski. Jesteśmy placówką kształcąca uczniów niepełnosprawnych i ich bezpieczeństwo pozostaje dla nas szczególnie ważne. Mając na względzie dobro uczniów oraz możliwość doskonalenia umiejętności wychowawczych nauczycieli, na bieżąco analizujemy potrzeby szkoły w zakresie poprawy bezpieczeństwa. Zdajemy sobie sprawę, że jest to proces dynamiczny i musi ulegać modyfikacjom. Jeszcze kilka lat temu nikt nie mówił o cyberprzemocy czy flamingu, dlatego tak ważne jest permanentne podnoszenie kompetencji nauczycieli oraz udział naszego ośrodka w programach zalecanych przez MEN.



Fot. Archiwum SOSW nr 2 w Gdyni



Beata Gajewska – pedagog szkolny, nauczyciel historii, edukator seksualny; pracuje w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym nr 2 w Gdyni.

biblioteka pedagogiczna

JEDNOSTKA
SAMORZĄDU
WOJEWÓDZTWA
POMORSKIEGOBiblioteka
dla edukacji przyszłości

Diagnostyka edukacyjna w rozwoju szkoły

oprac. Halina Gorzyńnik-Wójtewicz, Anna Zawistowska
Wydział Udostępniania Zbiorów PBW w Gdańsku

Poniższe zestawienie bibliograficzne odnotowuje zbiory Pedagogicznej Biblioteki Wojewódzkiej w Gdańsku w wyborze za lata 2010-2016 i jest podzielone ze względu na rodzaj dokumentów na 2 części: książki oraz artykuły z czasopism. W obrębie obu części publikacje uszeregowano alfabetycznie według tytułu publikacji.

Książki

1. Badania diagnostyczne w pedagogice i psychopedagogice / Marta Guziuk-Tkacz. – Warszawa : Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2011. – ISBN 978-83-62015-35-1
2. Diagnostyka pedagogiczna : wybrane obszary badawcze i rozwiązania praktyczne / Barbara Skalbana. – Kraków : Impuls, 2011. – ISBN 978-83-7587-644-4
3. Diagnostyka pedagogiczna : nowe obszary i rozwiązania / Ewa Wysocka. – Kraków : Impuls, 2013. – ISBN 978-83-7587-909-4
4. Diagnostyka i metodyka psychopedagogiczna w warunkach wielokulturowości / red. Nauk. Tomasz Bajkowski, Krzysztof Sawicki, Urszula Namiołto. – Warszawa : Wydaw. Akademickie „Żak”, 2014. – ISBN 978-83-62015-87-0
5. Diagnozy edukacyjne : dorobek i nowe zadania : XX Krajowa Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej, Gdańsk, 18-20 września 2014 r. / pod red. Bolesława Niemiecko i Marii Krystyny Szmigiel ; Polskie Towarzystwo Diagnostyki Edukacyjnej. – Kraków : Grupa Tomami, 2014. – ISBN 978-83-63873-13-4
6. Edukacyjne badania w działaniu / red. nauk. Hana Červinková, Bogusława Dorota Gołębiak. – Warszawa : Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2013. – ISBN 978-83-7383-638-9
7. Edukacyjne wspieranie rozwoju uczniów zdolnych : studium społeczno-pedagogiczne / Beata Dyrda. – Warszawa : Wydawnictwo Akademickie „Żak”, cop. 2012. – ISBN 978-83-62015-42-9
8. Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym : autonomia / pod red. Grzegorza Mazurkiewicza. – Kraków : Wydaw. Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2010. – ISBN 978-83-233-3017-2
9. Ewaluacja w ramach nadzoru pedagogicznego w przedszkolu : poradnik dyrektora / Klemens Stróżyński. – Warszawa : ABC a Wolters Kluwer business, 2011. – ISBN 978-83-264-1265-3
10. Ewaluacja w szkole/placówce : jak opracować koncepcję pracy? : praktyczne rozwiązania / Bożena Frąckiewicz, Anna Stefaniak. – Warszawa : Fraszka Edukacyjna, 2011. – 978-83-61309-03-1
11. Jak być jeszcze lepszym? : ewaluacja w edukacji / pod red. Grzegorza Mazurkiewicza. – Kraków : Wydaw. Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2012. – ISBN 978-83-233-3393-7
12. Jak wspierać pracę szkoły? : system doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganiu szkół / red. prowadząca Marianna Ajdukiewicz; red. Dorota Nawalany. – Warszawa : Ośrodek Edukacji, 2015
13. Metoda projektów : poradnik dla nauczycieli i dyrektorów szkół / Agnieszka Mikina, Bożena Zając. – [Warszawa] : ORE, 2010
14. Monitorowanie podstawy programowej kształcenia ogólnego w praktyce szkolnej / Małgorzata Lipska. – Warszawa : Ośrodek Rozwoju Edukacji, 2015
15. Monitorowanie wdrażania podstawy programowej kształcenia ogólnego na II, III, IV etapie edukacyjnym / Danuta Grzonkowska, Jolanta Misztal, Jolanta Wieczorek-Wilińska, Zbigniew Żuchowski. – Warszawa : Ośrodek Rozwoju Edukacji, 2015
16. Nie taki diabeł straszny czyli jak monitorować podstawę programową : podstawa programowa wychowania przedszkolnego i I etapu edukacyjnego / Małgorzata Jadczyk -Nowacka, Dorota Szczepańska. – Warszawa : Ośrodek Rozwoju Edukacji, 2015
17. Nowa podstawa programowa z pomocą biblioteki szkolnej /

- Monika Nagowska. – Warszawa : Agencja Sukurs, 2010. – ISBN 978-83-924008-5-1
18. Otwarcie na zmiany : przykłady dobrych praktyk w zakresie wdrożenia podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół / [zespół red. Ewa Superczyńska et al. ; Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu]. – Poznań : ODN, 2010
 19. Pedagogika przedszkolna : nowa podstawa programowa / Anna Klim - Klimaszewska. – Warszawa : Instytut Wydawniczy Erica, 2011. – ISBN 978-83-623329-21-2
 20. Pedagogika przedszkolna : nowa podstawa programowa / Anna Klim-Klimaszewska. – Warszawa : Instytut Wydawniczy Erica, 2012. – ISBN 978-83-62329-21-2
 21. Planowanie pracy nauczyciela polonisty na IV etapie edukacyjnym : poradnik metodyczny z przykładami zadań maturalnych / Renata Bryzek, Małgorzata Latoch-Zielińska, Iwona Morawska. – Warszawa : Ośrodek Rozwoju Edukacji, 2015. – ISBN 978-83-64915-18-5
 22. Planowanie zajęć wychowania fizycznego w edukacji wczesnoszkolnej z uwzględnieniem nowej podstawy programowej i programu „Mały Mistrz” / Krzysztof Warchoń. – Rzeszów : Wydawnictwo Oświatowe Fosze, Cop. 2015. – ISBN 978-83-7586-107-5
 23. Poziom osiągnięć informatycznych gimnazjalistów / Janusz Nowak. – Opole : Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, 2014. – ISBN 978-83-7395-609-4
 24. Program wychowania przedszkolnego / Elżbieta Tokarska, Jolanta Kopała. – Warszawa : Wydawnictwo Szkolne PWN, 2015. – ISBN 978-83-262-2379-2
 25. Programy i podręczniki do nauczania religii dla wszystkich etapów edukacyjnych zgodnie z nową podstawą programową katechezy : katalog 2015/2016. – [Kielce] : Wydawnictwo Jedność, 2014
 26. Regionalne i lokalne diagnozy edukacyjne : XVIII Krajowa Konferencja Diagnostyki Edukacyjnej, Wrocław, 21-23 września 2012 r. / pod red. Bolesława Niemierko i Marii Krystyny Szmi-giel. – Kraków : Grupa Tomami, 2012. – ISBN 978-83-60246-97-9
 27. Uczę (się) w szkole / Danuta Sterna. – Warszawa : Centrum Edukacji Obywatelskiej, 2014. – ISBN 978-83-64602-07-8
 28. Wprowadzenie do badań ewaluacyjnych : aspekty teoretyczne i praktyczne na podstawie doświadczeń badawczych / red. nauk. Krystyna Faliszek ; Uniwersytet Śląski w Katowicach. – Toruń : Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, 2013. – ISBN 978-83-63955-10-6
 6. Recenzje: Edyta Sadowska : Diagnoza i terapia psychopedagogiczna // Życie Szkoły. – 2011, nr 6, s. 63-65. – ISSN 0137-7310
 7. Diagnostyka pedagogiczna. Nowe obszary i rozwiązania / Ewa Wysocka. – Kraków : Oficyna Wydawnicza Impuls, 2013
 8. Recenzje: Marcin Jaroszewski // Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze. – 2013, nr 10, s. 51-53. – ISSN 0552-2188
 9. Diagnostyka pedagogiczna. Wybrane obszary badawcze i rozwiązania praktyczne / Barbara Skalbiana. – Kraków : Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2011
 10. Recenzje: Ireneusz Woźniak // Edukacja Ustawiczna Dorosłych. – 2011, nr 2, s. 163-164. – ISSN 1507-6563
 11. Dydaktyczne aspekty oceniania kształtującego / Wojciech Papaj // Meritum. – 2015, nr 1 s. 25-29. – ISSN 1896-2521
 12. Działania na tekście / Stanisława Niebrzegowska // Polonistyka. – 2014, nr 1 s. 24-29. – ISSN 0551-3707
 13. 10 lat egzaminów zewnętrznych / Lidia Jastrzębska // Nowa Szkoła. – 2012, nr 10, s. 14-16. – ISSN 0029-537X
 14. Egzaminy zewnętrzne – szkolną codziennością / Bogdan Urbanek // Nowa Szkoła. – 2013, nr 9, s. 12-22. ISSN 0029-537X
 15. Ewaluacja bez tajemnic : wymagania 11. Szkoła lub placówka, organizując procesy edukacyjne, uwzględnia wnioski z analizy wyników sprawdzianu, egzaminów zewnętrznych oraz wyniki ewaluacji zewnętrznej i wewnętrznej / Maria Pecyna // Głos Pedagogiczny. – 2015, nr 65, s. 4-7. ISSN 1899-6760
 16. Ewaluacja w praktyce / Agnieszka Czeglik // Bliżej Przedszkola. – 2011, nr 9, s. 72-74. – ISSN 1642-8668
 17. Egzamin zewnętrzny. Idea, zasady, wykonanie / Anna Rarczyńska // Edukacja i Dialog.

Artykuły z czasopism

1. Analiza wyników egzaminów zewnętrznych / Wiesław Włodarski // Dyrektor Szkoły. – 2010, nr 10, s. 17-22. – ISSN 1230-9508
2. Analiza wyników egzaminu zewnętrznego i jej wykorzystanie / Klemens Stróżyński // Dyrektor Szkoły. – 2010, nr 5. – Dod. Akademia Zarządzania s. I-XVI. – ISSN 1230-9508
3. Co daje diagnoza typów uczniów? / Hubert Luszczynski, Roswitha Riebisch // Dyrektor Szkoły. – 2014, nr 11 s. 60-62. – ISSN 1230-9508
4. Co kształtuje ocenianie kształtujące? / Grażyna Czetwertyńska // Meritum. – 2015, nr 1, s. 2-7. – ISSN 1896-2521
5. Diagnoza i terapia psychopedagogiczna w edukacji dziecka / red. E. Marek ; j. Łuczak. Piotrków Trybunalski : Naukowe Wydaw. Piotrkowskie, 2010

- 2012, nr 3/4, s. 6-9. - ISSN 0866-952X
18. Ewaluacja wewnętrzna – debaty ciąg dalszy / Klemens Stróżyński ; Danuta Elsner // Dyrektor Szkoły. – 2011, nr 4, s. 14-18. – ISSN 1230-9508
 19. IB, czyli International Baccalaureate / Jagoda Siwiec // Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze. – 2012, nr 8, s. 5-11. – ISSN 0552-2188
 20. Interpretacja twórcza w edukacji / Maria Wróż-Prusiewicz // Polonistyka. – 2013, nr 6, s. 31-39. – ISSN 0551-3707
 21. Jak planować ewaluację w szkole / Danuta Elsner ; Klemens Stróżyński // Dyrektor Szkoły. – 2012, nr 1, s. 74-83. – ISSN 1230-9508
 22. Jak przygotować uczniów do egzaminów zewnętrznych? / Beata Symbor // Edukacja Pomorska. – 2011, nr 45, s. 12-13. – ISSN – 2084-9508
 23. Jasne strony gier / Katarzyna Moskal // Psychologia w Szkole. – 2015, nr 1 s. 72-77. – ISSN 1731-836X
 24. Kilka niepokornych myśli na temat nowej podstawy programowej szkół zawodowych i egzaminów kwalifikacyjnych / Andrzej Nowak // Przegląd Oświatowy. – 2015, nr 8, s. 13. – ISSN 1231-4382
 25. Klucz do sukcesu. Planowanie pracy psychologiczno-pedagogicznej na rok szkolny 2012/2013 / Małgorzata Łoskot // Głos Pedagogiczny. – 2012, nr 41, s. 4-7. – 1899-6760
 26. Koncepcja diagnozy / Margaryta Orzechowska // Matematyka w Szkole. – 2013, nr 71, s. 51-55. ISSN 1507-2800
 27. Mit podstawy programowej i likwidacja gimnazjów / Janusz Wolniak // Przegląd Oświatowy. – 2015, nr 18, s. 3. ISSN 1231-4382
 28. Nowa formuła egzaminu zewnętrznego w gimnazjum / Barbara Sagnowska ; Adam Błakesz // Fizyka w Szkole. – 2011, nr 6, s. 50-56. – ISSN 0426-3383
 29. Ocenianie kształtujące w metodzie projektu / Elżbieta Tołwińska-Królikowska // Meritum. – 2015, nr 1, s. 45-52. – ISSN 1896-2521
 30. Od mówienia – do sztuki krasomówczej / Agnieszka Kania // Polonistyka. – 2014, nr 1, s. 43-46. – ISSN 0551-3707
 31. O wynikach egzaminów zewnętrznych na IV Forum Pomorskiej Edukacji / Magdalena Urbaś // Edukacja Pomorska. – 2015, nr 73, s. 18-21. – ISSN 2084-9508
 32. Rola dyrektora we wdrażaniu oceniania kształtującego w szkole / Małgorzata Nowak // Meritum. – 2015, nr 1, s. 30-38. – 1896-2521
 33. Sieciowanie badań edukacyjnych w Europie na przykładzie działalności WIFO / Sabine Manning // Edukacja Ustawiczna Dorosłych. – 2010, nr 2, s. 27-33. – ISSN 1507-6563
 34. Sprawozdanie z I Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej „Diagnoza psychologiczna jako przedmiot badania i nauczania” Poznań, 11 czerwca 2011 roku / Piotr Haładziński // Przegląd Psychologiczny. – 2012, nr 3, s. 131-333. – ISSN 048-5675
 35. System egzaminów zewnętrznych w Polsce – kontekst, szanse i zagrożenia / Janusz Żmijski // Dyrektor Szkoły. – 2013, nr 6, s. 17-20. – ISSN 1230-9508
 36. Szczęśliwi jak w pracy / Dorothea Szczepan-Jakubowska, Jacek Jakubowski // Charaktery. – 2015, nr 6, s. 42-46. – ISSN 1427-695X
 37. Sześciolatek się zbliża : co się zmieni w podstawie programowej i jak to wpłynie na pracę nauczycieli młodszych klas / Krzysztof Trzciński // Głos Nauczycielski. – 2014, nr 5, s. 6. – ISSN 0017-1263
 38. Szkoła powtarzania / Piotr Skura // Głos Nauczycielski. – 2016, nr 9, s. 8. – ISSN 0017-1263
 39. Szkoła w zapaści / Bożena Chrzastowska // Polonistyka. – 2013, nr 8, s. 4-8. – ISSN
 40. Szukając dziury w całym – refleksje o uczeniu się i nauczaniu / Małgorzata Taraszkiewicz // Meritum. – 2014, nr 3, s. 31-36. – ISSN 1896-2521
 41. Tak zwana „edukacja polonistyczna” według tak zwanej „podstawy programowej” / Piotr Kołodziej // Polonistyka. – 2010, nr 1, s. 13-20. – ISSN 0551-3707
 42. Zadania egzaminacyjne po szkole podstawowej / Marzenna Grochowalska. – Matematyka w Szkole. – 2013, nr 71, s.56-58. – ISSN 1507-2800
 43. Znam pewną szkołę OK... / Beata Kossakowska. – Meritum. – 2015, nr 1, s. 53-60. – ISSN 1896-2521

rozmowy o edukacji

Z doświadczeń szwajcarskiej szkoły

z Martinem Baumgartnerem, dyrektorem Schweizerische
Zentralstelle für die Weiterbildung der Mittelschullehrpersonen,
rozmawia Ewa Furche, wicedyrektor CEN

Ewa Furche: Od 1 września 2015 r. wprowadzono w Polsce zmiany w przepisach prawa dotyczące oceniania uczniów. Zobowiązano nauczycieli do stosowania oceniania kształtującego, które nie jest powszechnie wykorzystywane w pracy szkół. W jaki sposób ocenianie kształtujące funkcjonuje w szwajcarskiej szkole?

Martin Baumgartner: Zanim odpowiem na Twoje pytanie, chciałbym zwrócić uwagę na istotną dla mnie kwestię: czy naprawdę jesteśmy świadomi tego, czym jest ocenianie kształtujące? Czy nie tworzymy czarno-białego obrazu, w którym ocenianie formatywne (kształtujące) prezentuje się jako jednoznacznie lepsze od oceniania sumującego (końcowego)? Ocenianie sumujące jest absolutnie uprawnione w przypadku egzaminów kończących dany etap edukacyjny, kiedy potrzebujemy jednoznacznego stwierdzenia: zdał lub nie zdał. Jeżeli zdał, to jakie kryteria spełnił, jaką ocenę otrzymał – konieczne są klarowne, jednoznaczne stwierdzenia. Natomiast ocenianie kształtujące w pierwszej kolejności służy do przedstawiania postępów uczenia się oraz określenia miejsca, w którym uczeń się znajduje, a także wskazywania sposobów dalszego rozwoju. Nie jestem specjalistą od oceniania kształtującego, inne osoby mogłyby powiedzieć więcej na temat jego konkretnych form. Z koncepcji pracy szkół wiem, że dążą one do tworzenia klimatu wspierającego uczenie się. Natomiast kiedy przyjrzymy się formom oceniania stosowanym w szkole, to stwierdzimy, że niewiele jest wśród nich elementów charakterystycznych dla oceniania kształtującego. Istnieje zatem rozbieżność pomiędzy tym, co szkoły deklarują i do czego aspirują a praktyką. Jest wiele przyczyn takiej sytuacji. W pierwszej kolejności wskazałabym ograniczenia czasowe, np. jeżeli z danego przedmiotu nauczyciel ma trzy lekcje tygodniowo i musi wystawić w semestrze co najmniej trzy oceny, to sięga po tradycyjne formy oceniania i przyznaje punkty. Kolejna przyczyna to brak stosownych kompetencji u wielu nauczycieli. Stwierdzamy,

że osoby rozpoczynające pracę w zawodzie w toku studiów nie zostały właściwie przygotowane do stosowania oceniania kształtującego.

E.F.: W zasadzie wskazałeś już, na czym polega różnica pomiędzy ocenianiem kształtującym i sumującym. Czy mógłbyś odnieść się jeszcze do tego, co jest wspólne dla obu rodzajów oceny, a co jeszcze dzieli je w praktyce szkolnej?

M.B.: Jak powiedziałem, obie formy oceniania mają w szkole swoje miejsce. Niestety, wielu nauczycieli nie uświadamia sobie, co będzie oceniał, wybierając dany sposób. Zobrazuję to prostym przykładem: jeżeli przygotowuję sprawdzian, podczas którego zlecam uczniom rozwiązanie 10 złożonych zadań w czasie 45 minut, to między

Czy nie tworzymy czarno-białego obrazu, w którym ocenianie kształtujące prezentuje się jako jednoznacznie lepsze od oceniania sumującego? Obie formy oceniania mają w szkole swoje miejsce.

innymi sprawdzam, jak szybko dana osoba potrafi pracować. A taki cel szczegółowy prawdopodobnie nie został określony przy tworzeniu testu. Pojawia się wątpliwość: czy rzeczywiście ocenię to, co zamierzałem? Ważne jest uświadomienie sobie, co chcę i mogę sprawdzić za pomocą danej formy sprawdzianu czy testu, zgodnie z typologią zadań. W szwajcarskich szkołach nauczyciele tworzą robocze zespoły ds. zapewnienia jakości – prezentują sobie nawzajem przygotowane testy i zadania egzaminacyjne. Jest to najprawdopodobniej jedna z najprostszych metod nauczycielskiego rozwoju w zakresie oceniania. W szkołach średnich w Szwajcarii (*Sekundarstufe II*) zespoły przedmiotowe zapraszają na swoje spotkania specjalistów zajmujących się ocenianiem kształtującym i w ten sposób germaniści, matematycy i inni nauczyciele rozwijają swoje kompetencje. Coraz częściej obserwujemy takie praktyki, co świadczy o dużej autonomii oraz poczuciu odpowiedzialności nauczycieli za jakość ich pracy, m.in. w zakresie oceniania. Zdarza się też, że ekspert zewnętrzny jest zapraszany do przeszkolenia całej rady pedagogicznej.

E.F.: Czy odważyłbyś się stwierdzić, że wartość oceniania kształtującego jest przeceniana?

M.B.: Nie, nie powiedziałbym tego. Najważniejsza jest świadomość, co i po co oceniam. Nieuprawnionym byłoby

stwierdzenie, że formy oceniania sumującego przeżyły się w przypadku egzaminów i prac zaliczeniowych na zakończenie kursu, programu, etapu edukacyjnego czy procesu certyfikacji. Potrzebujemy informacji w rodzaju: spełnił wymagania / nie spełnił ich / spełnił w określonym stopniu. Ocenianie sumujące zapewni porównywalność w obrębie dużych grup, np. danej szkoły czy – w przypadku Szwajcarii – całego kantonu. Spotykamy też centralnie opracowywane egzaminy końcowe, takie jak np. matura we Francji.

E.F.: W Polsce również mamy centralnie przygotowywane egzaminy zewnętrzne na zakończenie danego etapu edukacyjnego, w tym egzamin maturalny. W przypadku egzaminów nie mamy instrumentów do zbadania zachodzących procesów, jak ma to miejsce przy stosowaniu oceniania kształtującego. Jak, w Twojej ocenie, ocenianie kształtujące wpływa na proces rozwoju uczennicy i ucznia, a w dalszej kolejności – na rozwój szkoły?

M.B.: Ocenianie kształtujące jest niezbędne do kształtowania własnego procesu uczenia się. Gdyby było stosowane wyłącznie ocenianie sumujące, w jaki sposób uczyć się mógłby określić swoje luki, słabe strony, obszary wymagające doskonalenia? Jeżeli szkoła nie stosuje oceniania kształtującego, to pojawia się problem – nie wszyscy uczniowie mają stworzone warunki do rozwoju zgodnie z własnym procesem uczenia się. Niektórzy poradzą sobie sami, ale co z pozostałymi osobami? Tak postrzegając ocenianie kształtujące, niewątpliwie można stwierdzić, że jest ono cechą rozwoju szkoły. Szkoła, która stawia sobie za cel wspieranie rozwoju każdej uczennicy i każdego ucznia, zgodnie z ich możliwościami i potencjałem, musi stosować ocenianie kształtujące w procesie nauczania oraz oceniać młodych ludzi zgodnie z jego zasadami.

E.F.: Czy położenie nacisku w pracy szkoły na ocenianie kształtujące ma wpływ na budowanie kultury organizacyjnej opartej na refleksji?

M.B.: Ciekawe pytanie. Tak, dostrzegam tu związek. Refleksyjne nauczanie odnosi się do nauczycielek i nauczycieli, zaś refleksyjne uczenie się dotyczy uczennic i uczniów. Obie strony powinny dokonywać refleksji nad procesem nauczania i uczenia się oraz osiąganymi postępami. Uczniowie nie potrafią robić tego automatycznie, winni być w tym procesie wspierani. Przykładowo, kiedy uczeń otrzymuje wynik sprawdzianu, powinien potrafić dokonać jego analizy i wyciągnąć wnioski dla uczenia się – można to uczynić przedmiotem pracy dydaktycznej. Refleksyjne nauczanie oznacza, że ja, jako nauczyciel, muszę się zastanowić, gdzie otrzymam stosowną informację zwrotną na temat mojej praktyki zawodowej, mojego na-

uczania, przeprowadzonej przeze mnie lekcji. Jako pedagog stawiam sobie wyzwania, mam wyobrażenia na temat tego, co chcę robić, jakie cele zrealizować. Mogą to być wyobrażenia deklaratywne, nieukierunkowane. Otrzymane konkretne informacje zwrotne wskazują, w których miejscach mogę optymalizować swoje działania. Kluczowe elementy powiązane z refleksyjnym nauczaniem to pozyskanie informacji zwrotnej i ewaluacja własnych działań. Feedback otrzymany od uczennic i uczniów, ale także od koleżanek i kolegów, jak również dane z ewaluacji prowadzonej na zakończenie lekcji, umożliwiają analizę zajęć, interpretację obserwacji i sformułowanie wniosków. Szczególnie efektywnie działają nauczyciele, którzy dokonują refleksji w grupie, uwzględniając różne perspektywy spojrzenia na daną lekcję. Ten wymóg refleksji połączonej

*Wymóg refleksji połączonej
z informacją zwrotną i ewaluacją jest
niejako świadczeniem nauczyciela
w zamian za autonomię,
do której słusznie rości sobie prawo.*

z informacją zwrotną i ewaluacją jest niejako świadczeniem nauczyciela w zamian za autonomię, do której słusznie rości sobie prawo. Zagadnienie to jest obecnie bardzo szeroko dyskutowane w Szwajcarii.

Inną kwestią powszechnie poddawaną dyskusji jest dobre zarządzanie szkołą. W moim mniemaniu szkoły przypominają uniwersytety czy szpitale – są organizacjami eksperckimi. Co znaczy, że dobrze funkcjonują tylko wtedy, gdy pracujący tam ludzie mają wysoki stopień autonomii oraz prawo podejmowania samodzielnych decyzji przy wykonywaniu swoich zadań, ponieważ tylko wtedy mogą reagować adekwatnie do sytuacji. Na podstawie badań pedagogiczno-dydaktycznych mogę wskazać zasady postępowania w konkretnych sytuacjach. Można nauczyć się tych zasad, w niektórych kontekstach ich zastosowanie przyniesie oczekiwane rezultaty, jednak już w innej klasie absolutnie się nie sprawdzą. Nauczyciel powinien umieć podejmować działania adekwatne do danej sytuacji szkolnej i w tym celu potrzebuje autonomii: ze strony dyrektora szkoły, dalszych przełożonych, władz. Posiadanie autonomii obliguje do bycia wiarygodnym, do dokonywania nieustanej refleksji i autokontroli swojego działania. Narzędziami weryfikacji swoich działań są, jak już wspomniałem, informacja zwrotna i ewaluacja. Szkoła musi odpowiedzieć sobie na pytanie, w jaki sposób dyrekcja może zapewnić pracownikom indywidualną autonomię, żeby mogli dobrze realizować swoje zadania, a jednocześnie zadbać o autonomię szkoły jako całości. Na tym polega sztuka zarządzania szkołą: kierowanie ponad istniejącymi uwarunkowaniami, z pracownikami działającymi w ramach tych uwarunkowań, ale posiadającymi pełną autonomię. Zdolność do refleksji jest budowana przez świadomość oraz kompetencje w zakresie prowadzenia dobrej ewaluacji i pozyskiwania informacji zwrotnej. Mamy do czynienia

nia z bardzo poważnym wyzwaniem: potrzeba feedbacku i ewaluacji winna być przekazywana nauczycielom w taki sposób, aby pozyskiwanie przez nich informacji zwrotnej wynikało z ich potrzeb oraz wyzwań, jakie – jako profesjonaliści – stawiają przed sobą. Jeżeli pozyskuję informację zwrotną, to nie dowodzi to moich słabych stron, ale dobitnie świadczy o mojej sile, jest dowodem posiadania szerokich horyzontów. Uwypuklenie tego aspektu jest dużym komunikacyjnym wyzwaniem stojącym przed szkołą. Od około dziesięciu lat promuje się takie podejście do omawianego zagadnienia i wdrożono już wiele pomocnych mechanizmów. Jednak, z mojej perspektywy, zbyt wiele wagi przywiązuje się do aspektów technicznych – dużo czasu poświęcamy na myślenie, jak to zrobić, a mniej przestrzeni zajmuje refleksja, dlaczego to robimy. Szkoły jako organizacje powinny nieustannie dokonywać refleksji na podstawie danych i sprawdzać, w jakim miejscu rozwoju się znajdują. Nauczyciele powinni prowadzić ewaluację swoich działań nie dlatego, że mają taki obowiązek, ale na skutek własnego zainteresowania, chcąc wiedzieć m.in., co sądzą o ich lekcjach uczniowie. Są to elementy budowania kultury refleksji w szkole.

E.F.: Czy takie pojmowanie profesjonalizmu i odpowiedzialności nauczycielskiej nie wynikają ze społecznej roli szkoły? W moim głębokim przekonaniu w przypadku pracy nauczyciela mówimy o społecznej odpowiedzialności za jakość procesu edukacyjnego. Społecznie odpowiedzialna szkoła, dbając o zapewnienie równości szans, wpływa na zrównoważony rozwój.

M.B.: W Szwajcarii zostały podniesione standardy sprawozdawczości z działalności publicznej. Wzrosły oczekiwania opinii publicznej, żeby szkoły oraz nauczyciele byli rozliczani ze swojej działalności. Różne są przyczyny takiego stanu. Mocno generalizując, można powiedzieć, że jest to powiązane z procesami demokratycznymi. Jeżeli decyzje podejmowane są w szerokim gremium, to wzrasta także potrzeba współdecydowania. Oczywiście mógłbym wskazać też inne aspekty, związane z finansami i zarządzaniem. Ważne, aby, rozliczając szkołę, stworzyć takie mechanizmy, które zapewnią jej oraz nauczycielom uprawnioną autonomię, konieczną do pełnego rozwoju posiadanego potencjału, bez nadmiernych ograniczeń. Istnieje niebezpieczeństwo, że jeżeli kontrola będzie za duża, zablokuje osiąganie przez szkoły najlepszych efektów pracy stosownie do posiadanych możliwości. To ogromne wyzwanie: z jednej strony wymagać od szkoły transparentności w kwestiach zarządczych i finansowych, z drugiej – zapewnić jej autonomię, obejmując ochroną

wolność przestrzeni, w której działa. Dyrektor szkoły musi o to zadbać, musi też być świadomy, czego może żądać. Procesy, które zachodzą w społeczeństwie, w takim samym stopniu przebiegają na poziomie szkoły. Podobnie dyrektora szkoły może kontrolować nauczycieli tylko w pewnym określonym zakresie, żeby z jednej strony nie rosło niezadowolone, a z drugiej – nie była ograniczana przestrzeń, w której dokonuje się rozwój, a nauczyciele mogą w pełni osiągać sukcesy jako eksperci.

E.F.: Jak dyrektorzy szkół w Szwajcarii zachęcają, motywują nauczycieli do refleksji?

M.B.: Myślę, że jest to bardzo mocno sprzężone z rozumieniem pojęcia kultury organizacyjnej. Wdrażane są pedagogiczne systemy zapewnienia jakości, w ramach ich działania np. kiedy dwa razy w roku przeprowadzane są sprawdziany uczniowskie, w tym samym czasie pozyskuje się informację zwrotną. W jaki sposób szkoła może tego dokonać? Jest wiele możliwości, że wspomnę rozumiany przeze mnie metaforycznie trójkąt: potrafić – chcieć – wiedzieć. Istnieją zależności między tymi

trzech pojęciami: w przypadku braku istnienia przymusu większość zapewne powie, że będzie tak działać, inni stwierdzą, że jest to wprawdzie ciekawe, ale nie mają czasu, teraz nie da rady i nie będą tego robić. Podstawą jest wola. Nauczyciele muszą też posiadać odpowiednie kompetencje, m.in. efektywnie przyjmować feedback i prowadzić ewaluację swoich działań, inaczej to nie zadziała. Jako dyrektor muszę pracować na tych trzech poziomach, w obszarze wspomnianego wcześniej trójkąta. Z jednej strony muszę się zastanowić, czego jako dyrektor szkoły mogę wymagać. Z drugiej strony, jak mogę – i to jest najprawdopodobniej najważniejsze wyzwanie – zbudować świadomości, że nauczyciele, gdy dokonują refleksji nad swoim nauczaniem, pozyskują informację zwrotną i prowadzą ewaluację, działają na rzecz swojego rozwoju zawodowego i zaspokajając własne potrzeby. W jaki sposób mogę osiągnąć taki stan? Jest to bardzo trudne. Jak pokazują doświadczenia szkół, które ten model z sukcesem wdrożyły, rozwiązań należy szukać indywidualnie na poziomie danej szkoły, w zespołach przedmiotowych. Ważne, aby upowszechniać dobre praktyki (*My, jako matematycy, robimy to tak i tak...*), pozwalając na ich powielanie w innych szkołach, innych zespołach nauczycielskich. Warto zaczynać od stosowania prostych form ewaluacji, wdrażać sprawdzone rozwiązania, korzystać z doświadczeń dobrych praktyków. Odniosę się do modelu, opracowanego na podstawie badań Hattiego, a dotyczącego kwestii nauczania oraz sprawdzania efektywności lekcji przez samych nauczycieli, którzy nie nazywają tego zarządzaniem jakością i ewaluacją,

*Szkoły przypominają uniwersytety
czy szpitale – są organizacjami eksperckimi.
Co znaczy, że dobrze funkcjonują tylko
wtedy, gdy pracujący tam ludzie mają
wysoki stopień autonomii.*

ale jednocześnie właśnie dokładnie to robią. Idea polega na tym, że te dwa procesy: nauczanie i sprawdzanie (weryfikacja) swojego nauczania przez nauczyciela, przebiegają nierozdzielnie, jako jeden spójny proces. Jest to koncepcja, przy wprowadzaniu której napotkaliśmy na opór grupy nauczycieli gimnazjum. Stwierdzili, że to jest dla nich zbyt banalne. Udało nam się jednak utworzyć pilotażową grupę nauczycieli gimnazjum, którzy chcieli tak pracować i potwierdziło się, stosowanie małych form ewaluacji jest wysoce efektywne. Szkoła pracuje w takim modelu bardzo przejrzysto, jednak nauczyciele muszą swoje działania dokumentować, co nie spotkało się z entuzjazmem środowiska – nauczyciele twierdzili, że skoro już tak pracują, to dlaczego jeszcze mają to zapisywać. Ale dokumentowanie osiągnięć jest elementem tego modelu i daje możliwość nie tylko kierowania procesami, ale powrotu do wcześniejszych osiągnięć i dokonywania porównań, analiz. Chciałbym podkreślić, że taki proces można wprowadzić tylko wtedy, kiedy znajduje on powszechną akceptację.

E.F.: Jakie czynniki ułatwiają, a jakie utrudniają dokonywanie refleksji nad procesami nauczania pojedynczego nauczyciela oraz całej szkoły, jeśli przyjmujemy założenie, że w szkole funkcjonuje kultura organizacyjna oparta na konstruktywnej informacji zwrotnej?

M.B.: Są to czynniki wielorakie, nie uszereguję ich tu pod względem ważności. Po pierwsze potrzebne jest odpowiednie nastawienie, kultura, w której ja jako dyrektor obdarzam nauczycieli zaufaniem. Z drugiej strony nauczyciele muszą mieć poczucie, że dyrektor jest ich przywódcą, że jest im dobrze, a to co robią spotyka się z zainteresowaniem. A zatem konieczny jest właściwy klimat, atmosfera. Potrzebne są też: czas i miejsce. Idealna sytuacja to taka, kiedy zespoły nauczycielskie mają miejsca, w których mogą się spotykać. Znam szkoły, w których plany lekcji są tak układane, aby nauczyciele w określonych godzinach mogli się spotkać. Te spotkania nie są płatne i wymagają dużego nakładu organizacyjnego, aby mogły dojść do skutku. Podczas nich odbywają się nieformalne koleżeńskie

rozmowy ukierunkowane na wartościowanie działań, wzajemne wspieranie się w ich realizacji oraz wspólna refleksja, jaki może być kolejny krok. Jest to element budowania kultury i klimatu szkoły, a zarazem wielkie wyzwanie dla dyrektora, jak zorganizować takie spotkania raz w roku, jeżeli rada pedagogiczna liczy 60 osób. Znam szkoły, w których w ogóle nie ma tego typu zebrań, a także takie, gdzie rozmowy współpracowników odbywają się co dwa, trzy lata. Oczywiście są organizowane formalne spotkania grona pedagogicznego, podczas których następuje wymiana doświadczeń. Mam wrażenie, że dyrektorzy, którzy chcą organizować częstsze spotkania zespołów przedmiotowych, znajdują zasoby i możliwości – leży to wyłącznie w gestii oraz kompetencjach zarządzających. Pierwsza refleksja jest zawsze taka sama: dobry pomysł, ale nie dysponujemy czasem albo pieniędzmi. Kolejnym czynnikiem utrudniającym wspólną refleksję nad procesami nauczania i uczenia jest fakt, że nie wykorzystuje się w pełni potencjału zespołów nauczycielskich, którym można byłoby stawiać wymagania i czynić odpowiedzialnymi za osiągane wyniki.

EF: Serdecznie dziękuję za rozmowę – dobry przyczynek do refleksji nad procesami zachodzącymi w szkole i społeczeństwie.

Pozostałe części wywiadu ukazały się w nr 69, 70/71 oraz 72 „Edukacji Pomorskiej”.

wbZ cps Schweizerische Weiterbildungszentrale
Centre suisse de formation continue
Centro svizzero di formazione continua

WBZ CPS (Schweizerische Zentralstelle für die Weiterbildung der Mittelschullehrpersonen) pełni rolę brokera wiedzy i informacji dla kadry zarządzającej szkół średnich w Szwajcarii w zakresie rozwoju szkoły i zarządzania jakością; we współpracy ze szkołami wyższymi oferuje kształcenie z zakresu zarządzania oświatą; organizuje regionalne, krajowe i międzynarodowe konferencje z zakresu zapewniania i rozwoju jakości szkół średnich.



Martin Baumgartner – od 2002 r. kieruje Szwajcarską Centralną Instytucją Doksztalcania WBZ CPS w Bernie, wcześniej m.in. koordynował projekt rządu szwajcarskiego dotyczący doskonalenia polskich nauczycieli języka niemieckiego i rozwijania ich kompetencji trenerskich.



JEDNOSTKA
SAMORZĄDU
WOJEWÓDZTWA
POMORSKIEGO



GDAŃSK

Organ prowadzący: Samorząd
Województwa Pomorskiego

Placówka posiada akredytację
— decyzja Pomorskiego
Kuratora Oświaty
w Gdańsku nr 17/2006
z dnia 27.03.2006 r.

Placówka wpisana do rejestru
instytucji szkoleniowych
Wojewódzkiego
Urzędu Pracy w Gdań-
sku pod nr ewidencyjnym
2.22/00057/2007