

ORE OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI



TRENDY

internetowe czasopismo edukacyjne

NR 2/2013

ISSN 2299-1786

Wydawca:

Ośrodek Rozwoju Edukacji
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. +48 22 345 37 00
fax +48 22 345 37 70
redakcjatrendy@ore.edu.pl

Opracowanie graficzne i skład:

Paweł Jaros

Redakcja językowa i korekta:

Katarzyna Gańko

© Copyright by Ośrodek Rozwoju Edukacji
Warszawa 2013

Szanowni Czytelnicy,

zapraszamy do lektury drugiego w 2013 roku numeru TRENDÓW, którego temat wiodący to sześciolatek w szkole. Przygotowane artykuły stanowią nową porcję informacji, spostrzeżeń i propozycji związanych z obniżeniem wieku szkolnego. Mamy nadzieję, że publikacja, będąca głosem w trwającej w różnych środowiskach dyskusji na temat edukacji szkolnej sześciolatków, zainteresuje dotychczasowych, a także nowych odbiorców naszego pisma.

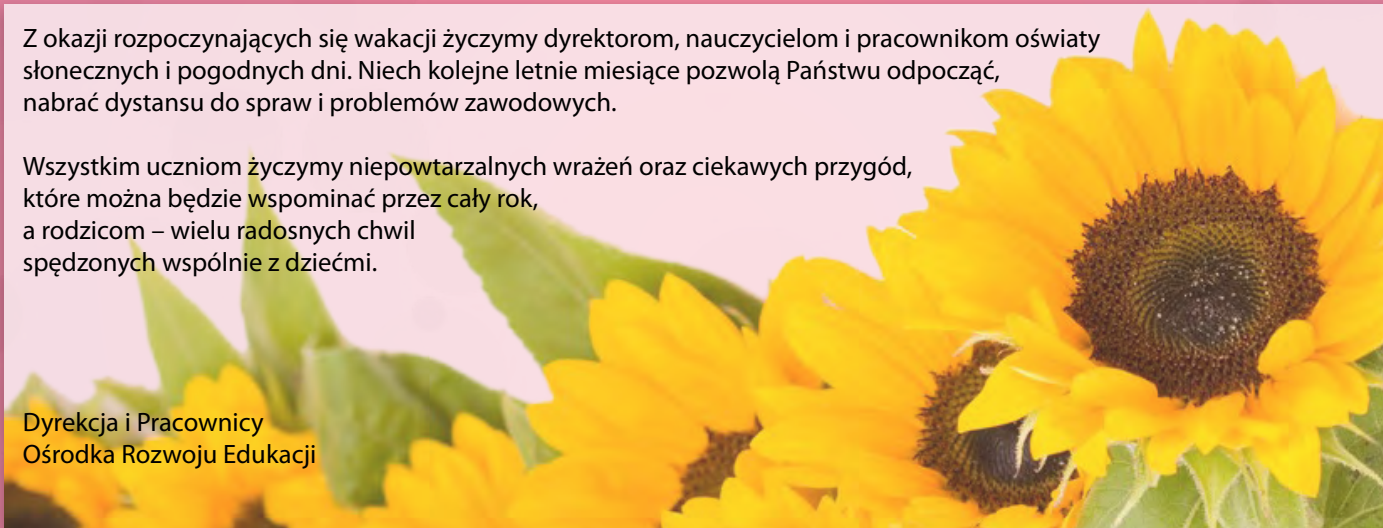
Zachęcamy do zapoznania się z wypowiedziami naszych Autorów, którzy reprezentują zarówno naukowe podejście do tematu, jak i są głosem praktyków – nauczycieli, a nawet rodziców. Prezentujemy teksty poświęcone zagadnieniom tematu wiodącego, wykorzystaniu technologii informacyjno-komunikacyjnych, a także efektom projektów finansowanych ze środków unijnych. Interesujący dla szerokiego grona odbiorców będzie zapewne dział prawny, gdzie publikujemy informacje o zmianach w prawie oświatowym. W numerze znajdują się także odwołania do aktualnych wydarzeń edukacyjnych i półka z książkami – prezentacja wybranych nowości wydawniczych.

Pozdrawiamy wakacyjnie!
Zespół redakcyjny

Z okazji rozpoczynających się wakacji życzymy dyrektorom, nauczycielom i pracownikom oświaty słonecznych i pogodnych dni. Niech kolejne letnie miesiące pozwolą Państwu odpocząć, nabrać dystansu do spraw i problemów zawodowych.

Wszystkim uczniom życzymy niepowtarzalnych wrażeń oraz ciekawych przygód, które można będzie wspominać przez cały rok, a rodzicom – wielu radosnych chwil spędzonych wspólnie z dziećmi.

Dyrekcja i Pracownicy
Ośrodka Rozwoju Edukacji



SPIS TREŚCI

Rozmowa z... Krzysztofem Konarzewskim	5
TIK w edukacji wczesnoszkolnej.....	11
Praca z sześć- i siedmiolatkami – podobieństwa i różnice	17
Wcześniejszy obowiązek szkolny a umiejętności życiowe sześciolatków	22
W zasięgu wzroku, w zasięgu ręki	30
Po pierwsze – nie zwariować	35
Książki dla przedszkolaków	39
Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych	45
TIK-asz? Nie? Spróbuj!	52
Przez ucho do nauki	57
Lekcje twórczości – czyli o identyfikacji i wspieraniu zdolności uczniów	64
Strategia Rozwoju Edukacji Miasta Bydgoszczy na lata 2013–2020	69
WebQuest z okazji Roku Juliana Tuwima	74
Zaproszenie do spójności – coaching w praktyce	79
Drogowskazy prawne	84

Rozmowa z... Krzysztofem Konarzewskim, wybitnym polskim pedagogiem i międzynarodowym ekspertem

Agnieszka Pietryka: W roku szkolnym 2012/2013 Minister Edukacji Narodowej ogłosiła kolejną edycję konkursu „Mam 6 lat”. Przewodniczył Pan Kapitułę konkursowej i w trakcie gali podsumowującej podkreślał jakość prac wykonanych w różnych kategoriach. Czy były prace, które zyskały Pana szczególnie zainteresowanie?

Krzysztof Konarzewski: Z przyjemnością powtórzę to, co powiedziałem na uroczystości rozdania nagród: cała kapituła była pozytywnie zaskoczona jakością prac. Spodziewaliśmy się okolicznościowych laurek, a obejrzelśmy starannie przemyślane prezentacje. Autorzy antycypowali wątpliwości rodziców i zbijali je za pomocą faktów. „Boicie się, że dzieci nie dostaną obiadu? – Niestety, popatrzcie, jak działa nasza stołówka szkolna”, „Myślicie, że wasze dzieci będą spędzały cały czas w dusznej izbie klasowej? – Zapraszamy na plac zabaw”. W niektórych pracach pokazywano systematyczny wzrost liczby sześciolatków w szkole. To przekonujący przekaz: „Coraz więcej rodziców posyła swoje sześciolatki do pierwszej klasy w naszej szkole. Dlaczego wy się wahacie?”

Sporo prac miało oryginalną formę. Pamiętam, że jedna z nich została wystylizowana na wiadomość z telewizyjnych „Faktów”. Najpierw prezenterka informowała o ruchu posyłania sześciolatków do szkoły, potem w towarzystwie uczennicy i z mikrofonem w ręku wypytywała dzieci, jak im się wiedzie w szkole. Mówię o tym, ponieważ nakręcenie i zmontowanie takiego filmu wymagało dużego wysiłku, o który zwykle nie podejrzewa się rodziców.

AP: Istotną częścią społeczności szkolnej są rodzice. W trakcie prezentacji laureatów konkursu „Mam 6 lat” rady rodziców przedstawiły, w jaki sposób rodzice mogą efektywnie uczestniczyć w życiu szkoły.

KK: To, że konkurs został skierowany akurat do uczniów i rodziców, uważam za doskonały wybór. Po pierwsze, gdy rodzice namawiają do posłania sześciolatków do szkoły, to są bardziej wiarygodni, niż gdyby to mówił dyrektor. Szkoła ma swój interes w przyjęciu sześciolatków, natomiast rodzice kierują się jedynie dobrem dzieci. Jeszcze ważniejsze jest „po drugie” – że ministerstwo prosi rodziców o głos i słucha go. To wielka rzadkość; jakoś nie

mogę sobie przypomnieć, żeby władze oświatowe kiedykolwiek konsultowały cokolwiek z rodzicami. Wiem, że ten zwrot ministerstwa ku rodzicom jest trochę wymuszony, mimo to daje on rodzicom szansę na poprawę swojej pozycji w szkole. Kiedy spotykam się z rodzicami sześciolatków, mówię im: „Nie musicie rozstrzygać, czy obniżenie wieku szkolnego w Polsce jest słuszne, czy nie, ale musicie się przekonać, czy waszemu dziecku będzie dobrze w konkretnej szkole. A jest tylko jeden sposób, żeby się o tym przekonać – trzeba pójść do szkoły i obejrzeć ją od piwnicy po strych. Jeśli nie będziecie zadowoleni, powinniście otwarcie powiedzieć o tym dyrektorowi”. Krótka mowa, rodzice mają szansę wyłamać się z roli nieśmiałego petenta i tak już trzymać do końca pobytu dziecka w szkole. Szkoła może się zrazu krzywić, ale i jej taki partner bardzo się przyda.

AP: Jest Pan wybitnym polskim pedagogiem i międzynarodowym ekspertem. Co Pana zdaniem w szczególny sposób uzasadnia decyzję o wcześniejszym rozpoczynaniu edukacji, zarówno w wymiarze krajowym, jak i światowym? ▶



Krzysztof Konarzewski

Absolwent Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego, profesor pedagogiki i ekspert oświatowy.

Interesuje się w szczególności systemem polskiej oświaty i jego reformami, szkołą (zwłaszcza relacjami między programem kształcenia, nauczycielami i uczniami) oraz teorią pomiaru osiągnięć szkolnych. Pracuje w Instytucie Badań Edukacyjnych w Warszawie i Wszechnicy Świętokrzyskiej w Kielcach. ▶

► **KK:** W Polsce od czasu odzyskania niepodległości w 1918 r. obowiązek szkolny obejmuje dzieci siedmioletnie, ale we współczesnej Europie jest to rozwiązanie mniejszościowe. Stosują je kraje skandynawskie: Dania, Finlandia i Szwecja, przy czym w tych dwóch ostatnich krajach znaczna część rodziców korzysta z prawa posłania dziecka do szkoły o rok wcześniej. Oprócz nich także kraje bałtyckie – Litwa, Łotwa, Estonia – oraz Bułgaria. Prawie dwie trzecie krajów posyła do szkoły dzieci sześciolletnie. W Anglii i Walii idą do szkoły pięcioletni, a w Irlandii Północnej – czterolatki. Wielokrotnie pytałem, co przemawia za tym, by polskie dziecko dopiero przygotowywało się do nauki, podczas gdy większość jego rówieśników w Europie już ją pobiera? Czyżby nasze dzieci wolniej się rozwijały?

W odpowiedzi nieodmiennie słyszałem argument typowy dla tradycjonalistów: myśmy zaczęli szkołę w wieku siedmiu lat i proszę – na jakich wspinałych ludzi wyrosliśmy. Ale tradycjoniści nie biorą pod uwagę zmian, jakie zaszły w naszym świecie. Dzisiejszy sześciolatek w niczym nie przypomina rówieśnika sprzed 50 lat – z koszulą w zębach, nieumiejącego odpowiedzieć na najprostsze pytania. Jest tak dlatego, że dzisiejszy świat nieustannie stymuluje rozwój sześciolatka. Trzeba tu wymienić dwa główne czynniki: wzrost wykształcenia rodziców i technologię infor-

matyczną. Wykształceni rodzice rozmawiają ze swoimi dziećmi, podczas gdy kiedyś większość rodziców jedynie dbała o zaspokojenie ich podstawowych potrzeb. Gry komputerowe dostarczają dziecku mnóstwa informacji o świecie, a jednocześnie doskonałą jego inteligencję. „Chińczyk”, w którego ja grałem w dzieciństwie, nie dawał tego.

Psychologia rozwoju dziecka przestrzega przed nudą. Nuda hamuje rozwój. Przeciętny sześciolatek po rocznym przygotowaniu przedszkolnym jest gotowy do nauki w pierwszej klasie. Jeśli rodzice uprą się posłać go do szkolnej zerówki, w której będzie ćwiczyć te same umiejętności, które już opanował – będzie się nudzić. Ten rok nudy to prawdziwa anty-edukacja. Z pewnością nie pomoże dziecku w dalszych etapach kształcenia.

AP: Czy podejmował Pan dyskusję nad wcześniejszą edukacją 6-latków? Które argumenty przeciwników są, Pana zdaniem, warte przemyślenia i ewentualnego uwzględnienia w procesie planowania zmian?

KK: Od samego obniżenia wieku szkolnego ważniejsze wydawało mi się zawsze uporządkowanie startu szkolnego. Startem nazywam naukę czytania, pisanie i liczenia. Ten start musi być pomyślny, bo wiadomo, że w prze-

ciwnym razie cała kariera oświatowa dziecka może się źle skończyć. Pomyślny start wymaga konsekwentnego i zwartego nauczania. Oddzielanie nauki czytania od pisanie czy ślimaczące się „monografie liczby” to nie jest dobra praktyka. A tak właśnie rozpoczynają edukację nasze dzieci od lat 70. ubiegłego wieku – najpierw uczą się czegoś na pół gwizdka w zerówce, potem z grubsza tego samego, tylko gruntowniej, w klasie pierwszej. To zabrzmi humorystycznie, ale przypomnę, że przez lata nauczycieli zerówki obowiązywały liczne zakazy – nie wolno było uczyć dzieci pisanie, zabronione było uczenie czytania na małych literach i słów z dwuznakami. Pamiętam bystrego sześciolatka, który stał przez kioskiem i bezskutecznie szukał sensu w napisie R-U-C-H. Wielokrotnie apelowałem do ministrów edukacji, żeby to zmienić. Wielką szansę niosła reforma Mirosława Handkego, niestety minister jej nie wykorzystał; do tej pory nie rozumiem dlaczego.

Z argumentów przeciwników najmniej wagi przykładałbym do ostrzeżenia przed odbieraniem dzieciństwa. Pogląd, że szczęśliwe dzieciństwo polega na beztroskim nicnierobieniu, musiał wymyślić emeryt. Zresztą nawet gdyby był to pogląd prawdziwy, to i tak nie miałby związku z toczoną debatą, ponieważ w Polsce od półwiecza sześciolatki dzień po dniu wychodzą z domu, by uczyć się typowo szkol-

► Autor licznych publikacji, m.in. współredaktor i współautor podręcznika akademickiego *Sztuka nauczania* (WN PWN), obecnego na rynku wydawniczym od 1991 r., oraz podręcznika metodologii *Jak uprawiać badania oświatowe* (WSiP).

Członek Rady Programowej Centrum Nauki Kopernik w Warszawie. Był krajowym koordynatorem międzynarodowych badań osiągnięć szkolnych TIMSS i PIRLS (2004–2012). Publikacje na ten temat dostępne są na [stronie internetowej Rozmówcy](#).

Kierował projektem nowej podstawy programowej kształcenia ogólnego w Instytucie Spraw Publicznych (2004–2005), był dyrektorem Centralnej Komisji Egzaminacyjnej (2009–2010).

► nych umiejętności. Dzieciństwo zostało zabrane sześciolatkom dawno temu i dziś już nie ma czego zabierać.

Doniosły wydaje mi się natomiast argument, że szkoła nie otoczy sześciolatka taką samą opieką jak przedszkole. To chyba jest sedno sprawy. Jeśli rodzice stoją przed wyborem: albo przedszkole od siódmej rano do piątej po południu z trzema posiłkami i profesjonalną wychowawczynią, albo klasa pierwsza od ósmej do dwunastej, a potem obiad ze styropianowego pudełka i świetlica, w której starsi zdeptują naszego malucha – to decyzyję łatwo przewidzieć. Standard przedszkolny w każdym oddziale klasy pierwszej to warunek zaakceptowania tej reformy przez rodziców. Wiem, że to jest kosztowne, ale jeśli naszego państwa na to nie stać, to nie należało zaczynać tej reformy, a przynajmniej nie należało uzależniać jej przebiegu od decyzji rodziców.

AP: Od wielu lat zajmuje się Pan kształceniem przyszłych nauczycieli – czy konieczne jest specjalne przygotowanie nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej do pracy z sześciolatkami?

KK: Przygotowanie nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej wymaga gruntownej zmiany, ale akurat nie dlatego, że będą mieli do czynienia

z sześciolatkami. Kształcenie sześciolatka niczym się nie różni od kształcenia siedmiolatka, pod warunkiem, że właściwie dobierze się program kształcenia. Akurat w tej sprawie ministerstwo dobrze odrobiło lekcje – opracowało odrębną podstawę programową dla sześciolatniego pierwszoklasisty. Pod względem trudności jest ona dostosowana do ucznia mieszczącego się mniej więcej w 20. centylu na skali rozwojowej. Nauczyciel jest zobowiązany pomóc mniej zaawansowanemu, a bardziej zaawansowanemu stawiać ambitniejsze zadania. I to wszystko; na pewno nie istnieje odrębna teoria nauczania sześciolatków, którą nauczyciele musieliby zgłębić, żeby uzupełnić swoje wykształcenie.

AP: Moje kolejne pytanie jest związane z kwalifikacjami i predyspozycjami nauczycieli – jakie są potrzeby sześci-, a jakie siedmiolatka? Czym się różnią?

KK: Powiedziałbym: sześciolatek to siedmiolatek, tylko o rok młodszy. Znaczy to, że ogólnie jest mniej odporny na porażkę i krytykę. Nieco częściej gubi się w rozumowaniu, nieco częściej rozpraszają go uboczne bodźce i nieco szybciej traci motywację do słęczenia nad nieatrakcyjnymi zdaniami. W jednym z badań opinii zamówionym przez IBE proszono rodziców pierwszoklasistów, by ustosunkowali się do zdania: „Moje dziecko początkowo chętnie

nie uczestniczyło w zajęciach szkolnych, ale potem straciło entuzjazm”. Zgodził się z tym niemal co czwarty rodzic sześciolatka i tylko co dwunasty – siedmiolatka. To wyraźna wskazówka metodyczna – z sześciolatkami trzeba się obchodzić z większą pomysłowością, cierpliwością i delikatnością. Są to jednak cnoty dobrze znane nauczycielom edukacji wczesnoszkolnej. Można o nich przypominać, ale już organizowanie odrębnych szkoleń znaczyłoby, że ogół tych nauczycieli jest nieprzygotowany do swojego zawodu. Taka opinia byłaby z pewnością krzywdząca.

Inny problem leży po stronie systemu oświaty. Z wielu badań wynika, że w tym samym oddziale klasowym różnica jednego roku przekłada się na różnicę w osiągnięciach szkolnych. Dzieci urodzone w styczniu uczą się nieco lepiej niż urodzone w grudniu. Wiadomo też, że ta różnica w osiągnięciach jest tym większa, im niższy jest średni wiek uczniów w oddziale. Obniżając wiek obowiązkowego szkolnego, zachowaliśmy stare rozwiązanie, zgodnie z którym dzieci idą do szkoły w roku, w którym kończą 6 lat. Znaczy to, że w jednym oddziale znajdują się zarówno uczniowie w wieku 6–7 lat, jak i 5–7 lat. Rozsądniej byłoby postanowić, że dziecko idzie do szkoły, jeśli skończyło 6 lat. Wtedy najstarsze miałyby 7, a najmłodsze 6 lat. Psychologicznie różnica pomiędzy 6–7 a 5–7 jest większa niż 7–6. Apeluję do resortu ►



► edukacji, by przeprowadził tę zmianę przy najbliższej nowelizacji ustawy oświatowej.

AP: Jednym z tematów poruszanych w 2. numerze TRENDÓW jest rozwój zdolności uczniów. Jakie zadania w tym zakresie powinien zrealizować nauczyciel na pierwszym etapie edukacji, aby nie przegapić żadnego talentu?

KK: To temat rzeka. Najkrótsza odpowiedź brzmi: odważniej indywidualizować proces kształcenia. W Polsce o indywidualizacji rozprawiają wszyscy, ale w praktyce sprowadza się ona do okazjonalnego organizowania pracy w grupach podczas lekcji i rozbudowy systemu zajęć pozalekcyjnych. Doświadczenia zachodnie zachęcają do śmielszych rozwiązań, np. do nauczania dzieci w doraźnych zespołach utworzonych z uczniów różnych klas na podstawie ich dotychczasowych osiągnięć. Nie nawołuję, by całkiem odrzucić system klasowy, ale nie widzę powodu, by w XXI wieku trzymać się go tak niewolniczo. Wiem, że to utrudniłoby organizację kształcenia, ale przecież szkoła jest dla ucznia, a nie odwrotnie.

AP: Na zakończenie chciałabym zadać Panu pytanie dotyczące systemu doskonalenia nauczycieli. Jakie zmiany należy wprowadzić, aby nauczyciel i szkoła otrzymali takie wsparcie, jakiego potrzebują w celu zapewnienia jak najwyższej jakości pracy z uczniami?

KK: Trzeba by zacząć od systemu kształcenia nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej. Główna wada obecnego systemu polega na tym, że nie zapoznaje on przyszłych nauczycieli z treścią kształcenia w tym etapie. Od czasu wprowadzenia w latach 70. XX wieku odrębnej specjalności nauczycielskiej, nazwanej nauczaniem początkowym, przyszli nauczyciele studiują filozofię i socjologię edukacji, psychologię rozwoju, komunikację interpersonalną, diagnostykę zaburzeń uczenia się itp., ale z matematyką, językoznawstwem, literaturoznawstwem i przyrodoznawstwem stykają się jedynie na krótkich i uproszczonych kursach, z reguły niekończących się egzaminem. Najdotkliwsze tego skutki obserwujemy w nauczaniu matematyki. Większość nauczycieli wie o matematyce tyle, ile się nauczyła w liceum. A wie-

lu z nich nauczyło się niewiele, bo do 2010 r. można było nie zdawać matury z matematyki. Przekonanie, że do nauczania w klasach 1–3 wystarczy wiedza o języku, matematyce i przyrodzie, którą ma przeciętny maturzysta, jest błędne i szkodliwe.

W tym kontekście trzeba rozpatrywać zadania systemu doskonalenia nauczycieli. Nawet gdyby od jutra zmodernizowano programy kształcenia w szkołach wyższych, trzeba by czekać dziesiątki lat na istotne podniesienie kwalifikacji czynnych nauczycieli. Marzy mi się wprowadzenie do specjalności wczesnoszkolnej kilku „podspecjalizacji” (Amerykanie nazywają to „major”) – np. językowej, matematycznej i przyrodniczej. Czynni nauczyciele mogliby je zdobywać na dobrze pomyślanych, akredytowanych kursach doskonalenia zawodowego, a jeszcze lepiej – na studiach podyplomowych. Ten wysiłek z pewnością się wypłaci wyższymi osiągnięciami szkolnymi naszych dzieci.

AP: Dziękuję za rozmowę.



ORE na II Kongresie Polskiej Edukacji

W dwudniowym spotkaniu nauczycieli i dydaktyków z całej Polski, które odbyło się w Warszawie 15 i 16 czerwca 2013, wzięło udział ponad 1300 osób. Zorganizowany przez Instytut Badań Edukacyjnych Kongres odbył się pod hasłem „Współpraca, odpowiedzialność, autonomia”. Oprócz sesji plenarnych w ramach kongresu zorganizowano 12 spotkań tematycznych, poświęconych różnym aspektom edukacji – od wychowania

przedszkolnego po edukację zawodową i wyższą oraz relacjom między edukacją a rynkiem pracy.

Minister edukacji narodowej Krystyna Szumilas podczas otwarcia kongresu podkreślała, że szkoła musi dać uczniom nie tylko wiedzę czy umiejętności, ale także nauczyć ich, jak z tej wiedzy korzystać, jak ją porządkować. – „Szkoła musi elastycznie reagować na potrzeby każdego

ucznia, zaś nauczyciel powinien być jego przewodnikiem, uczyć selekcjonowania informacji, oddzielania informacji fałszywych i nieużytecznych” – mówiła minister Krystyna Szumilas. – „Pamiętajmy, że szkoła daje możliwość wyrównywania szans edukacyjnych, a najważniejsze zadanie, jakie przed nami stoi, to nauczanie młodych ludzi, że świat się zmienia, że muszą do tego być przygotowani i na te zmiany reagować”. ▶



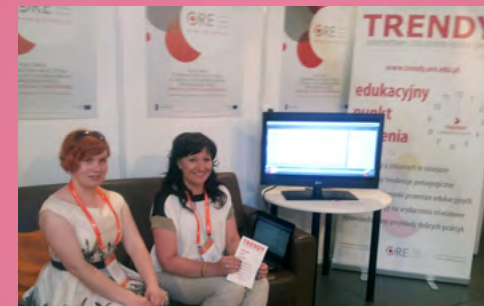
Pracownicy ORE



Dyrektor ORE Piotr Dmochowski-Lipski



Minister edukacji narodowej Krystyna Szumilas



Anna Grzegory, Autorka artykułu „TIK-asz? Nie? Spróbuj!”

► Podczas Kongresu został przedstawiony kolejny – trzeci *Raport o stanie edukacji 2012*, przygotowany przez IBE. Pierwsza część tegorocznego raportu zawiera analizę obecnego stanu oświaty i szkolnictwa wyższego oraz pokazuje zmiany legistacyjne dotyczące tego obszaru. Druga część to obszerne omówienie modernizacji systemu

kwalifikacji, która od kilku lat jest prowadzona w Polsce.

Spotkanie podsumowujące zakończyło wystąpienie wiceminister edukacji Joanny Berdzik. – „Wysłuchaliśmy tutaj bardzo ciekawych wykładów, przeprowadziliśmy interesujące dyskusje” – pod-

kreślała. – „Teraz musimy przenieść te dyskusje na fora naszych szkół i uczelni. Będę chciała, żeby dostarczając odpowiednich materiałów IBE animowało te dyskusje, bo tylko one są w stanie zmienić polską edukację”.

Opracowała: **Agnieszka Brodowska**



TIK w edukacji wczesnoszkolnej

Całe środowisko nauczycielskie ma świadomość tego, że właśnie szybkim i zdecydowanym krokiem wkroczyło w dobę cyfrowej, nowoczesnej szkoły. Nie jest to nowy temat, jednak nadal pozostaje ciekawy i inspirujący. Nauczyciele zdają sobie sprawę z tego, że trzeba być na bieżąco, aby w atrakcyjny sposób móc przekazać swoim podopiecznym wiedzę, a często również postawy i wartości.

Okazuje się, że jest to nie lada wyzwanie dla wszystkich! Dla nauczycieli – bo to właśnie oni mają podążać za pędzącą do przodu technologią, a na zajęciach zwiększać efektywność nauczania i wychowania poprzez wykorzystanie narzędzi technologii informacyjno-komunikacyjnej (TIK), dla dzieci – bo obok rzeczywistego świata, żyją również w świecie wirtualnym (teraz mają się w tym świecie również uczyć i rozwijać), dla rodziców – bo odgrywają oni bardzo istotną rolę w procesie edukacyjnym i powinni wiedzieć coś o cyfrowym świecie, aby mogli wspierać swoje pociechy. Jak to wszystko ma się do sześciolatków, które już w tym roku przyjdą tłumnie do szkoły, a w przyszłym już niemalże ją opanują? Czy tak małe dzieci są gotowe na osiąganie sukcesów edukacyjnych przed ekranem komputera?

Rozwój sześciolatka

Zanim zacznę omawiać rozwój psychofizyczny sześciolatka, chciałabym podzielić się swoją refleksją na temat różnic między dziećmi sześci- i siedmioletnimi. W tym wieku rozwijają się one niezwykle podobnie – w wielu publikacjach psychologicznych charakterystyka wieku opiera się na przedziale wiekowym 6–7 lat, 5–7 lat czy 6–8 lat. Oznacza to, że będą wtedy występować charakterystyczne zmiany na płaszczyźnie funkcjonowania poznawczego, emocjonalnego, społecznego i tym samym obserwowanego zachowania.

Tempo ujawniania się konkretnych zmian rozwojowych jest w każdym przypadku indywidualne i zależy od szeregu czynników – od predyspozycji wrodzonych, poprzez

oddziaływanie i uwarunkowania środowiska dziecka, aż do zaangażowania i wychowawczych kompetencji rodziców. Potwierdzeniem są doświadczenia pedagogów w pracy z grupami mieszanymi. Łatwo zauważyć, że niejeden sześciolatek w wielu dziedzinach rozwojowych dorównuje niektórym siedmioletkom lub nawet je prześciga. Każde dziecko rozwija się inaczej i tym samym nie można generalizować, że sześciolatki są słabsze niż siedmioletki. Zarówno w jednej, jak i w drugiej grupie wiekowej znajdą się dzieci bardziej lub mniej rozwinięte w wybranych obszarach.

Przyjęcie młodszych dzieci do szkół jest wielką szansą na poziomie społecznym. Niesie jednak za sobą także poważne zagrożenia. Rozpoczęcie edukacji jest bardzo ważnym



Edukacja wczesnoszkolna w Scholarisie

Na portalu Scholaris posiadamy scenariusze lekcji, karty pracy ucznia, poradniki, prezentacje multimedialne, e-lekcje, filmy wideo i animacje, które nauczyciele mogą z powodzeniem wykorzystać na lekcjach z małymi uczniami. Przedstawiamy przykładowe zasoby i zachęcamy do korzystania ze wszystkich materiałów zgromadzonych w serwisie.

ABC kosmosu (kl. III)



[Zobacz](#)

Scenariusz zajęć „Owce w sieci”



[Zobacz](#)

Analiza słuchowa zwierząt



[Zobacz](#)

► wydarzeniem rozwojowym – wydarzeniem krytycznym. Doświadczenia, zarówno sukcesy, jak i porażki, mogą rzutować na całą dalszą ścieżkę edukacyjną. Brak dostosowania warunków, programu czy narzędzi, a także błędy w budowaniu relacji z dzieckiem, mogą spowodować trudne do zmiany nastawienie wobec instytucji szkoły. Młodzi uczniowie pod względem emocjonalnym mogą potrzebować więcej zrozumienia i cierpliwości. Od nauczyciela z kolei będzie to wymagało dużej kooperacji z dzieckiem i uwzględnienia jego perspektywy. Sześciolatkom niezbędna jest również bliższa więź ze swoim opiekunem, a co za tym idzie – trzeba poświęcać im więcej uwagi. To dorosły będzie stawiał różne wymagania i wyzwania, a potem będzie wspierał w osiągnięciu celu. Poczucie sukcesu jest dla maluchów bardzo ważne – to na nim zbudują poczucie własnej wartości.

Dziecko sześciolatnie dość dobrze funkcjonuje w sferze społecznej. Bez problemu powinno odnaleźć się w grupie rówieśniczej i szybko poczuć się jej częścią. Wśród koleżanek i kolegów szybko odnajdzie najlepszego przyjaciela i kompana zabawy. Bawi się swobodnie z rówieśnikami, bez względu na ich płeć. Naturalna ciekawość świata i chęć odkrywania jest podstawą do rozpoczęcia nauki. Wyraźnie zarysowane zasady pomo-

gą dziecku odnaleźć się w systemie wartości, świecie zakazów i nakazów oraz praw, którymi będzie kierować się grupa. Sześciolatek powinien już doskonale wiedzieć, co wolno, a jakich zachowań należy unikać. Bez problemu komunikuje również swoje potrzeby – zasób jego słownictwa jest już dość bogaty, a technika mówienia rozwinięta niemal całkowicie. Mając około sześciu lat, dzieci zaczynają panować nad swoimi emocjami (często zmiennymi i skrajnymi), uczą się je różnicować i nazywać.

Mała motoryka sześciolatka jest już dobrze ukształtowana. Jest on dzięki temu samodzielny, a jego ruchy są skoordynowane i harmonijne. Rozwój fizyczny jest również na wysokim poziomie. Chęć ruchu, częste zmiany aktywności, żywiołowość i hałaśliwość to jego cechy charakterystyczne. Mimo że dziecko jest już dość zwinne, często bywa niepewne w swoich ruchach. Jego działania nie zawsze są bezpieczne. Maluchy szybko się męczą, jednak równie szybko regenerują swoje siły.

U sześciolatek dynamicznie rozwijają się procesy poznawcze, szczególnie te związane z ruchem i działaniem. Mają one w dużej mierze charakter impulsywny, samorządny, niezależny od woli. Poprzez zabawę i różne inne ciekawe aktywności dzieci stopniowo

rozwijają zdolność koncentracji i przetrwania uwagi, przechodzą z uwagi mimowolnej do uwagi dowolnej – do działania celowego. Także dzięki zastosowaniu różnorodnych form aktywności można przemycać rozmaite treści edukacyjne, które są przez maluchy z łatwością przyswajane i coraz lepiej zapamiętywane. Mali uczniowie bardzo chętnie podejmują aktywność plastyczną i muzyczną, dzięki którym mogą się rozwijać w nieskrępowany sposób.

Nauczyciel pierwszaków

Obecnie nauczyciel rozpoczynający w szkole kolejny cykl edukacyjny, czyli pracujący z pierwszakami od września, ma do dyspozycji bardzo wiele ułatwień i udogodnień technicznych, które wspomagają jego działalność dydaktyczno-wychowawczą.

Warto zacząć od rozpoznania wyposażenia szkoły. Standardem staje się powoli, że w pracowniach edukacji wczesnoszkolnej znajduje się tablica interaktywna bądź projektor multimedialny. A nawet jeśli nie ma ich w klasie na stałe, to zapewne w placówce jest co najmniej jedno takie urządzenie do swobodnego użycia przez nauczycieli. Szkoły uczestniczą w wielu projektach i programach lokalnych oraz krajowych, których celem jest pozyskanie sprzętu (albo wymia-

► Apteczka


[Zobacz](#)

Ile siatek nam potrzeba? Obwody wielokątów


[Zobacz](#)

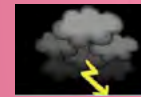
Bajkowy świat


[Zobacz](#)

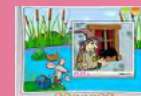
Bezpieczne wakacje


[Zobacz](#)

Burza


[Zobacz](#)

Calineczka


[Zobacz](#)

Co to jest pogoda?


[Zobacz](#)

Części mowy. Podróże kosmiczne


[Zobacz](#)

► na starego na nowy) lub po których w szkołach zostaje sprzęt idealnie nadający się do wykorzystywania podczas lekcji – np. laptopy, drukarki, skanery, kamery, głośniki, mikrofony, aparaty fotograficzne i różne nośniki informacji.

Dość dobrze wygląda również stan pracowni komputerowych. Obecnie jeszcze nie każda szkoła może pochwalić się tym, że w pracowni przy jednym stanowisku pracuje tylko jedno dziecko. Jednak już od września 2013 r. liczba uczniów z klas IV–VI w pracowni nie będzie mogła przewyższyć liczby stanowisk komputerowych (§ 7 ust. 1 i § 10 rozporządzenia z dn. 7 lutego 2012 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych, Dz.U. z 2012, poz. 204). Te zmiany są dobrą prognozą również dla nauczycieli klas młodszych, gdzie samodzielna praca przy komputerze daje możliwość indywidualizacji zadań i tempa pracy.

Kolejnym ważnym krokiem dla wychowawcy pierwszoklasistów jest oczywiście wybór programu oraz podręczników. Rynek wydawniczy oferuje wiele rozwiązań pomocnych w przeprowadzeniu atrakcyjnej lekcji. Atrakcyjnej, czyli takiej, której nieodłącznym elementem jest TIK! I tak, do pakietu podręczników przygotowane są również czytanki i ćwiczenia w formie elektronicznych

multibooków. Dzieci bardzo chętnie z nich korzystają. Ich popularność może być spowodowana faktem, że często przypominają gry komputerowe, te z kolei kojarzą się z rozrywką i zabawą. Multibook występuje oczywiście obok tradycyjnych podręczników czy zeszytów ćwiczeń, jednak może dzieciom zaoferować dużo więcej – dźwięki, obrazy połączone z dźwiękiem, animacje, zdjęcia, zadania i ćwiczenia. Aktywności mogą być wykonywane indywidualnie, ale również w różnego rodzaju grupach (diadach, triadach itd.) oraz całym zespołem klasowym.

Wykorzystanie dostępnych TIK zwiększa możliwości nauczyciela w doborze różnych źródeł przekazu informacji. Projektor czy tablica interaktywna umożliwiają wykorzystanie prezentacji multimedialnych, filmu czy wybranych zasobów internetu. Tutaj ważna jest własna aktywność nauczyciela i jego kompetencje w zakresie doboru różnorodnych form i treści przekazu. Nowoczesny nauczyciel to taki, który stale poszerza swój warsztat pracy, również o nowinki technologiczne, jest biegły w obsłudze komputera i innych urządzeń. Wykorzystanie różnorodnych mediów doskonale sprawdzi się w pracy z sześciolatkami potrzebującymi mocnych bodźców i oddziaływania wielozmysłowego, ze względu na jeszcze dość rozproszoną uwagę.

Dobrze byłoby, we wstępnym etapie pracy z rodzicami nowych uczniów, zastanowić się nad tym, jakimi metodami będziemy się komunikować. Jeszcze niedawno nie do pomyślenia był inny kontakt z rodzicem niż podczas zebrania lub konsultacji w szkole. W tej chwili już standardem stało się porozumiewanie za pomocą telefonu komórkowego, smsów czy poczty elektronicznej. O ile łatwiej byłoby wysłać e-mail do rodziców niż przekazywać informacje w sposób tradycyjny – w zeszytach korespondencyjnych, poprzez drukowane kartki, telefonicznie czy osobiście. Oczywiście nie wszystko można omówić za pośrednictwem telefonu lub internetu, ale do większości spraw klasowych (typowo organizacyjnych) można wykorzystać komunikację elektroniczną. Stąd już niedaleko jest do grup dyskusyjnych, forów, dedykowanych stron dla rodziców, tele- czy wideokonferencji.

Od razu przychodzi na myśl pytanie, ilu rodziców będzie potrafiło lub chciało komunikować się tą drogą. Jest to kolejne wyzwanie dla nowoczesnego nauczyciela. Może będą potrzebne warsztaty dla tych, którzy są nieprzekonani, może trzeba będzie wspólnie poszukać narzędzi czy innych form ułatwiających sprawny kontakt. Przejęcie kwestii organizacyjnych w tym zakresie może także być świetnym polem do popisu dla rodziców ►

► Czy naprawdę jest przyjaźń?



[Zobacz](#)

Czy supernowy komputer może zastąpić kolegę? Próby odpowiedzi na pytanie na podstawie wiersza



[Zobacz](#)

Biblioteczka – moja własna książeczka



[Zobacz](#)

Budowa roślin



[Zobacz](#)

Jesienne liście. Kolorowanka matematyczna



[Zobacz](#)

Memo. Kolorowe figury geometryczne



[Zobacz](#)

Ortografia na plaży



[Zobacz](#)

Słuch. Rebus



[Zobacz](#)

Wycieczka do zoo. Poznajemy dzikie zwierzęta



[Zobacz](#)

► z tzw. trójki klasowej. Organizacja takiego rozwiązania wymaga od nauczyciela umiejętności i dodatkowej pracy, ale w dłuższej perspektywie może zapocentrować i znacząco ułatwić działania.

Na koniec ostatnia kompetencja nauczyciela – umiejętność prowadzenia lekcji z wykorzystaniem TIK oraz nauka korzystania z nich i wdrażanie nowych rozwiązań. Warto zastanowić się, w jaki sposób prowadzić zajęcia, aby uczniowie samodzielnie używali sprzętu i potrafili o niego dbać. Takie możliwości dają nie tylko zajęcia komputerowe, lecz także codzienne zajęcia edukacyjne, po których dzieci przesyłają zadanie domowe na skrzynkę mailową nauczyciela czy wyszukują w internecie informacje na dany temat (np. życiorys Jana Brzechwy, informacje o zabijkach Krakowa).

Nauce obsługi sprzętu sprzyjają również działania projektowe, podczas których uczniowie sami wykonują dokumentację fotograficzną czy wykonują prezentacje multimedialne (wklejają tekst, obrazy i zdjęcia). Obecnie nawet małe dzieci przychodzące do szkoły bardzo często są biegłe w obsłudze sprzętu komputerowego i taki rodzaj aktywności jest dla nich przyjemny i atrakcyjny. Szybko nabywają nowych umiejętności przekazywanych przez nauczyciela.

TIK w działaniach projektowych

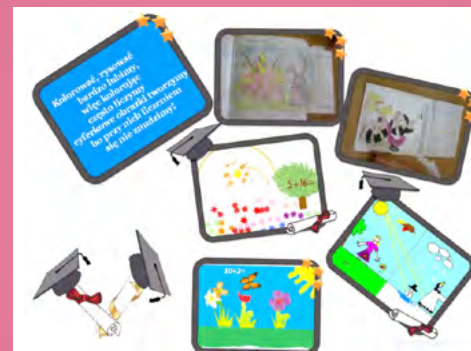
Nowoczesne podejście do edukacji jest odkrywcze i nastawione na rozwiązywanie problemów. Nauka dzieci, szczególnie sześciolletnich, powinna polegać na uruchamianiu ich własnej aktywności i stwarzaniu im warunków do odnoszenia sukcesów na miarę wykonywanych zadań.

Bardzo skutecznym i wciąż aktualnym narzędziem do pracy, szczególnie z wykorzystaniem TIK, są projekty edukacyjne. Chciałabym przedstawić dwa, realizowane w szkole, w której pracuję. Świetnie sprawdzają się one w pracy z najmłodszymi i przy okazji promują wykorzystanie TIK w edukacji.

Pierwszym z nich jest ogólnopolski program „Szkoła z klasą 2.0”. Program skierowany jest do nauczycieli i dyrektorów wszystkich poziomów edukacyjnych z całej Polski, którzy widzą potrzebę edukacji medialnej w szkole, chcą kształtować u uczniów umiejętności odpowiedzialnego korzystania z internetu i twórczego wykorzystywania nowych technologii i którzy są przekonani, że stosowanie TIK może pomóc w mądrej i skutecznej edukacji. Program pomaga też rozwijać umiejętności samodzielnego myślenia, odpowiedzialnego korzystania ze źródeł i wykorzystywania wiedzy w praktyce – czytamy na stronie internetowej [programu](#).

Jego dużym atutem jest to, że uczniowie wraz z nauczycielem sami wybierają tematykę projektu, dzielą się na grupy, wyznaczają mniejsze zadania i osoby odpowiedzialne, ustalają terminarz działań. Bardzo często w zespole klasowym między dziećmi, ale również między nauczycielem a dziećmi, zachodzi wzajemność oddziaływań – każda ze stron może nauczyć drugą czegoś nowego oraz wnieść do projektu swoje pomysły i propozycje.

Jednym z ciekawych pomysłów w ramach programu „Szkoła z klasą 2.0” był projekt „Baw się, graj, a nauczysz się matematyki”, realizowany w klasie pierwszej Publicznej Szkoły Podstawowej nr 8 z Opola w roku szkolnym 2011/12 przez Ewę Górnicką. Miał on za zadanie uatrakcyjnić zajęcia z edukacji matematycznej i stymulować twórcze myślenie uczniów. W związku z tym, że podstawową działalnością dziecka w wieku 6–7 lat jest zabawa, to właśnie proponowane przez nauczyciela zabawy matematyczne służyły podnoszeniu wiedzy. Zachęcały do twórczego myślenia, pomagały uwierzyć uczniom w swoje możliwości. Bardzo ważnym aspektem było zaangażowanie dzieci, które oprócz umiejętności matematycznych, nabyły wprawę w posługiwaniu się technologią informacyjną. Dzieci stworzyły *Matematyczną szafę gier*, w której znalazły się ►



Kolorowanki „Szkoły z klasą 2.0”

scenariusz wielkiego przedstawienia. Dzieci przygotowały także fotoreportaż opowiadający o tym, w jaki sposób zachować się w wielu sytuacjach z życia codziennego – na koncercie, w teatrze i w kinie, w restauracji oraz w środkach komunikacji publicznej.

Uczniowie sami zaplanowali szereg działań, które na bieżąco dokumentowali – kręcili filmy, robili zdjęcia, nagrywali wiersze na dyktafon. Wszystkie przygotowane materiały zamieścili na szkolnej stronie internetowej. Podczas podsumowania – na szkolnym Festiwalu Nauki – twórcy projektu „Dobre wychowanie na co dzień” przedstawili wykonaną przez siebie prezentację opisującą cały projekt. Niewątpliwie obecność TIK w tych działaniach bardzo je wzbogaciła, a maluchy nie tylko mogły korzystać ze znanych sobie sprzętów, lecz także nauczyć się obsługi nowych.

Innym programem zachęcającym do działań projektowych jest europejski „Program eTwinning – Europejska społeczność szkolna”. Polega on na podjęciu wspólnych działań z partnerską szkołą z Unii Europejskiej. Sposób realizacji zadań ma bardzo otwarty charakter. Grupa z dużą dozą dowolności może wybrać tematykę (może być ona zgodna z podstawą programową), termin i czas realizacji projektu. Program zachęca do dzia-

Projekt „Math games” w ramach programu eTwinning realizują obecnie – z grupą mieszaną sześć- i siedmiolatków – Ewa Górnicka i Kamila Suliga. Dzieci, przy pomocy różnych programów i serwisów internetowych, tworzą interaktywne gry matematyczne w języku angielskim. Następnie udostępniają je drogą mailową partnerskiej szkole z Rumunii. W zamian za to otrzymują zadania i gry matematyczne przygotowane przez swoich rumuńskich przyjaciół.

Warto podejmować działania projektowe z uczniami najmłodszymi. Pobudzają one do działania, zachęcają do planowania i tworzenia. Zamieniają edukację w niezapomnianą przygodę, uczą współpracy w grupie, ale także samodzielnego myślenia. Prezentowane powyżej programy to tylko kropla w morzu internetowych inspiracji i pomysłów do pracy z sześciolatkami.



► Pomysły i inspiracje TIK

Na zakończenie przedstawiam krótki przegląd wybranych serwisów internetowych, na których można znaleźć gry, ćwiczenia i narzędzia, przydatne podczas pracy z sześciolatkami oraz z dziećmi starszymi.

SuperKid

[SuperKid](#) jest serwisem dla nauczycieli, rodziców i dzieci. To ogromny bank kart pracy, gier, ćwiczeń, quizów online, które dotyczą edukacji polonistycznej, matematycznej, przyrodniczej, językowej, plastycznej, technicznej oraz wielu innych zagadnień. W serwisie znajduje się wiele pomocy, które w atrakcyjny sposób wzbogacają zajęcia lekcyjne oraz zajęcia dodatkowe.

Mimowa

[Mimowa](#) to serwis z atrakcyjnymi i interaktywnymi grami i zabawami logopedycznymi,

które mogą być dobrą alternatywą do żmudnych, często powtarzalnych ćwiczeń. Doskonale nadają się do indywidualnej i grupowej pracy z dziećmi mającymi trudności z wyrażaniem myśli. Można je stosować nie tylko w szkole, lecz także w domu.

Dyktanda.net

Na stronie internetowej [Dyktanda.net](#) znajdują się dyktanda dla klas I–III i IV–VI, które można w bardzo szybki sposób przeprowadzić i sprawdzić na zajęciach lekcyjnych. Jest to bardzo prosta i przyjazna dla dzieci forma ćwiczenia i sprawdzania zasad ortografii.

Zabawy edukacyjne

[Strona internetowa](#) zawierająca elementarne gry dla dzieci, pozwalające rozwijać naszych podopiecznych na wielu płaszczyznach. Serwis zawiera ćwiczenia i zabawy,

które są podzielona na kategorie: kolorowanki, układanki, piktogramy, litery, cyfry i figury, inne.

Technologie informacyjno-komunikacyjne to już nie przyszłość, a rzeczywistość edukacji. Elektronika i internet wkroczyły do szkół, domów i naszego otoczenia. Wykorzystanie ich w codziennej pracy wychowawczej i dydaktycznej pozwoli na osiągnięcie coraz lepszych wyników oraz na budowanie pełniejszej i bardziej realnej relacji z uczniem. Ogromne możliwości indywidualizacji działań mogą pomóc w zbudowaniu pozytywnej postawy wobec szkoły już od najmłodszych lat, co będzie procentowało przez cały okres edukacji młodego człowieka.

Agnieszka Szczepanik**Agnieszka Szczepanik**

Absolwentka Uniwersytetu Opolskiego – specjalność edukacja kreatywna z medialną oraz edukacja wczesnoszkolna.

Czynny nauczyciel klas I–III w Publicznej Szkole Podstawowej nr 8 w Opolu.

Uczestniczka projektów „Szkoła z klasą 2.0” oraz „Edukacja ku przyszłości”.

Instruktor harcerska, trener organizacji pozarządowych i animator.

Praca z sześciu- i siedmiolatkami – podobieństwa i różnice Doświadczenia nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej

Już od dłuższego czasu toczy się w naszym kraju dyskusja nad rozpoczynaniem edukacji szkolnej przez sześciolatków. Wielu rodziców zdecydowało się posłać do szkoły swoje dzieci w tym właśnie wieku. Przy tej okazji pojawia się mnóstwo pytań o funkcjonowanie najmłodszych uczniów w nowej rzeczywistości, a także o stan przygotowania placówek oświatowych na ich przyjęcie.

Jako nauczyciel dyplomowany z 24-letnim doświadczeniem w edukacji wczesnoszkolnej uczestniczę w tej dyskusji i również zadaję sobie pytania związane z propozycją obowiązkowego rozpoczynania nauki przez dzieci sześciolatnie. W przeszłości miałam już takich uczniów, ponieważ niektórzy rodzice z różnych powodów wybrali dla nich taką ścieżkę edukacyjną. Moje doświadczenia były jednak zupełnie inne niż są obecnie. W związku z tym niniejszy artykuł będzie poświęcony zagadnieniom dotyczącym kształcenia zintegrowanego w aspekcie edukacji sześciu- i siedmiolatków znajdujących się w jednej klasie. Warto będzie przy tej okazji przyjrzeć się różnym sferom ich rozwoju w kontekście samej gotowości szkolnej i porównać osiągnięcia, których już dokonali. W artykule ujmę także pewne zmiany wprowadzone przeze mnie w metodyce nauczania i organizacji zajęć, które usprawniły i udoskonaliły pracę zarówno z młodszymi, jak i starszymi dziećmi.

Krótką charakterystyka sześciu- i siedmiolatków

Szkoła ma stać się dla sześciolatka środowiskiem, w którym nabędzie on wielu nowych umiejętności. Aby sprostać oczekiwaniom szkolnym, mały uczeń musi osiągnąć odpowiedni poziom dojrzałości szkolnej, czyli „takiego stopnia rozwoju umysłowego, emocjonalnego, społecznego i fizycznego, jaki umożliwia mu udział w życiu szkolnym i opanowanie treści programowych kl. I” (Okoń, 2001, s. 76). *Dojrzałość* dotyczy poziomu rozwoju dziecka, natomiast określenie *szkolna* pozwala zrozumieć, że chodzi o taki poziom rozwoju, który uczyniłby dziecko gotowym do przekroczenia progu szkoły i sprostania stawianym tam przed nim zadaniom i obowiązkom.

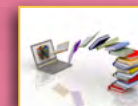
Rozpatrując gotowość do nauki, należy wziąć pod uwagę rozwój procesów poznawczych i ruchowych, które umożliwiają opanowanie podstawowych technik szkolnych,

czyli czytania, pisania i liczenia, rozwoju społecznego, emocjonalnego i fizycznego, a także poszerzenie zasobu umiejętności i wiadomości, stanowiących podstawę nauki w klasie pierwszej.

Dzieci sześciu- i siedmioletnie w zasadzie nie różnią się od siebie, gdy stają na progu szkoły. Samo kształtowanie się trwałości, wierności i pojemności pamięci między 3. a 7. rokiem życia świadczy o tym, że procesy poznawcze sześciu- i siedmiolatków pozostają na zbliżonym poziomie. Dziecko sześciolatnie dysponuje już takimi podstawowymi czynnościami myślowymi, jak szeregowanie, klasyfikowanie i grupowanie. Ma także na tyle rozwiniętą mowę, że tworzy wypowiedzi zrozumiałe w samej strukturze językowej oraz we wzajemnych związkach między słowami. Natomiast w porównaniu z siedmiolatkami nie ma jeszcze dobrze wykształconej pamięci słowno-logicznej. Oczywiście, jest w stanie zapamiętać wiersz czy ▶

Małe dziecko w szkole

Tematyka dotycząca funkcjonowania małego dziecka w szkole pojawiła się w ostatnim czasie na łamach wielu czasopism edukacyjnych. Zapraszamy do lektury przede wszystkim trzech – kwartalników „Informator Oświatowy” (nr 2/2013) i „45 Minut” (nr 1/2013) oraz dwumiesięcznika „Refleksje” (nr 3/2013).



„Informator Oświatowy”
Więcej

► piosenkę w sposób mechaniczny, ale może mieć kłopot z ujęciem stosunków logicznych między treściami tekstu.

Podobnie przedstawia się sfera rozwoju fizycznego. Okres pomiędzy 4. a 8. rokiem życia dziecka nazywa się „złotym wiekiem motoryczności”. Jest to czas rozwoju ośrodkowego układu nerwowego, a co za tym idzie doskonalenia ruchów prostych i złożonych. Oznacza to opanowywanie kilku czynności ruchowych jednocześnie. W obydwu grupach wiekowych występuje tak samo wysoka potrzeba ruchu fizycznego, stąd dzieci w tym wieku są bardzo ruchliwe. Cieszy je każda forma aktywności, która dodatkowo przyczynia się do ich dalszego rozwoju. Rozbieżności między starszymi i młodszymi dziećmi mogą mieć swoje przyczyny w samej budowie ich sylwetek.

Sześciolatek jest dzieckiem zdolnym do samodzielnego ubierania się i rozbierania, a także do zawiązywania sznurowadeł, zapinania guzików, zasuwania zamka w kurtce, nie wymaga pomocy podczas jedzenia. Sześciolatki z mojej klasy posiadają wszystkie te umiejętności, jest natomiast jeden siedmiolatek, który nie radzi sobie z wiązaniem szalik. Stąd nasuwa się jednoznaczny wniosek: sprawność fizyczna podlega uwarunkowaniom kulturowym.

W podobnym aspekcie można też rozpatrywać rozwój społeczno-emocjonalny. Zarówno u sześciu-, jak i siedmiolatka emocje i warunkowane przez nie działania mają na początku nauki w szkole charakter nieco impulsywny. Dopiero w miarę nabywania doświadczeń społecznych oraz świadomości roli, jaką się pełni w zespole klasowym, następuje zmiana reakcji na kontrolowane. Dzieci z obydwu grup wiekowych chcą być lubiane, żyć w przyjaźni i umieć współdziałać z rówieśnikami w nauce i zabawie. W ten sposób krok po kroku uczą się odpowiedzialności za swoje zachowania. Oczywiście, w ogromnej mierze jest to uwarunkowane sytuacją rodzinną, w jakiej dziecko wzrasta. W tym aspekcie wiek nie odgrywa żadnej roli – to przecież rodzina jest pierwszym i najważniejszym czynnikiem uspołeczniającym dziecko.

Jak pracować z młodszymi i starszymi dziećmi w jednej klasie?

W związku z obecnością w jednej klasie dzieci sześciu- i siedmioletnich, należy zastanowić się nad pewnymi zmianami w metodyce nauczania i organizacji pracy na lekcji. Ja dokonałam tego po przeprowadzeniu kilku badań diagnostycznych. Punktem wyjścia było dla mnie wypełnienie już na początku października 2012 r. karty wstępnej obserwacji

ucznia klasy pierwszej. Zawierała ona następujące obszary obserwacji: kompetencje umysłowe, sprawność manualną i ruchową oraz rozwój emocjonalny i społeczny. Zebrane dane pozwoliły mi spojrzeć na dzieci pod kątem ich umiejętności, z jakimi przyszły do szkoły. Kolejnym zastosowanym narzędziem, był tzw. herb, który rodzice otrzymali na pierwszym zebraniu. Uzupełniali go, odpowiadając na następujące pytania:

- Co cenię w swoim dziecku najbardziej?
- Co jest jego największym sukcesem?
- Co je najbardziej cieszy?
- Jakie ma problemy?

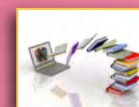
Największą rolę odegrał jednak kwestionariusz wywiadu z rodzicami dotyczący ustalenia dominującego rodzaju inteligencji u ich dzieci. W tym celu wykorzystałam wiedzę dotyczącą teorii inteligencji wielorakich Howarda Gardnera (1997). W oparciu o opinie rodziców, a następnie własne obserwacje, podzieliłam dzieci na grupy pod względem typów inteligencji, które przeważają u poszczególnych uczniów. Dzięki temu mogłam podjąć konkretne działania.

Nowe metody pracy z dziećmi

Okazało się, że dzieci sześciolatnie w mojej klasie mają swoje specyficzne zainteresowania. W związku z tym pozwoliłam im wy-

Małe dziecko w szkole

Tematyka dotycząca funkcjonowania małego dziecka w szkole pojawiła się w ostatnim czasie na łamach wielu czasopism edukacyjnych. Zapraszamy do lektury przede wszystkim trzech – kwartalników „Informator Oświatowy” (nr 2/2013) i „45 Minut” (nr 1/2013) oraz dwumiesięcznika „Refleksje” (nr 3/2013).



„45 Minut”
Więcej

► powiadać się na każdy temat, który kojarzy im się z omawianym właśnie zagadnieniem. Czasami są to skojarzenia dość odbiegające od tematu, jednak same w sobie dają możliwość zaistnienia tym dzieciom, które wciąż potrzebują zwiększonego wsparcia emocjonalnego i budowania wiary w siebie jako ucznia. Dzięki tym działaniom jeden z moich sześciolatków zaczął z łatwością włączać się w zajęcia, co przez kilka pierwszych miesięcy roku szkolnego było dla niego barierą nie do pokonania.

W związku z zainteresowaniami dzieci sześciolatków wprowadziłam też kolejną zmianę. Uczniowie ci lubią bowiem przygotowywać ciekawostki związane z określonymi tematami lekcji. Ilekroć więc informuję mnie o tym, że właśnie coś przygotowali, oddaję im natychmiast głos i w pierwszej kolejności na zajęciach następuje prezentacja. Skutkiem takich działań jest to, że i siedmiolatki chętniej przypominają sobie o tym, że mają w domu interesujące pozycje książkowe lub inne ciekawe rzeczy, które mogą wzbogacić lekcję, i przynoszą je do szkoły.

Kolejną zmianą w organizacji i metodyce zajęć było wprowadzenie przeze mnie różnych poziomów pracy. Dzieci sześciolatków otrzymały początkowo prawo kończenia pewnych zadań w domu, gdyż nie nadążały

z nimi podczas zajęć. Było to związane z etapem wprowadzania liter. „Środkowa” grupa zespołu klasowego miała za zadanie wykonać wszystkie zadania przewidziane na dane zajęcia. Z kolei grupa dzieci pracujących najszybciej, po zrealizowaniu zasadniczej części zadań, mogła zająć się wybranymi przez siebie kolorowanymi grafomotorycznymi, którymi na każdej lekcji dysponowali wszyscy uczniowie.

Po pewnym czasie dokonałam kolejnych zmian. Przejrzałam wiele różnych zbiorów zadań do matematyki i – po otrzymaniu na to zgody wybranych rodziców – wprowadziłam konkretne zestawy pasjonujących zadań matematycznych. Otrzymały je te dzieci, które oznaczają się umiejętnością płynnego czytania oraz zainteresowaniami matematycznymi. Dzięki temu w klasie nie ma uczniów, którzy przeszkadzaliby innym tylko dlatego, że w szybkim tempie wykonali już to, co było do zrobienia. Dotyczy to dzieci siedmiolatków. Co prawda sześciolatki w mojej klasie czytają płynnie, ale mają za to wolniejsze tempo pisania i wykonywania zadań graficznych, dlatego uznałam, że nie trzeba obciążać ich dodatkową formą pracy. Największe zmiany, jakie były mi niezbędne do pracy w klasie z dziećmi sześciu- i siedmiolatkami, dotyczyły zasady indywidualizacji, która – zawsze przeze mnie stosowana

– teraz jednak nabrała zupełnie innego wymiaru. Zaczęłam ją postrzegać bardziej jako nadzwyczajną czujność podczas zajęć zintegrowanych. W ten sposób na bieżąco wyłapuję wszystkie problemy, które przytrafiają się sześciolatkom, dzięki czemu mam też poszerzony wgląd w pracę starszych dzieci.

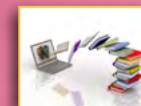
Czym różnią się dzieci sześciu- i siedmiolatków?

Prawdopodobnie dzięki tym wszystkim zabiegom okazało się, że dzieci z mojej klasy odnoszą sukcesy w różnych dziedzinach – są to zarówno sześciu-, jak i siedmiolatki. Mam na myśli przede wszystkim osiągnięcie przez uczniów z obydwu grup wiekowych zadowalającego rozwoju intelektualnego, pozwalającego na poprawne czytanie nie tylko tekstów wskazywanych przez podstawę programową, lecz także wszystkich pozostałych, które można nazwać znacząco rozszerzonymi. Muszę tu od razu dodać, że wszystkie sześciolatki przyszły do szkoły z opanowaną techniką czytania. W związku z tym często się zdarza, że będąc w grupie tzw. uczniów dobrze czytających, czytają całą klasę jakiś tekst.

Większość sześciolatków bardzo dobrze opanowuje też podstawy ortografii. Również

Małe dziecko w szkole

Tematyka dotycząca funkcjonowania małego dziecka w szkole pojawiła się w ostatnim czasie na łamach wielu czasopism edukacyjnych. Zapraszamy do lektury przede wszystkim trzech – kwartalników „Informator Oświatowy” (nr 2/2013) i „45 Minut” (nr 1/2013) oraz dwumiesięcznika „Refleksje” (nr 3/2013).



„Refleksje”
Więcej

▶ nie w tym zakresie można więc mówić o porównywalnym rozwoju umysłowym dzieci z obydwu grup wiekowych. Biorąc pod uwagę fakt, jak trudna bywa polska ortografia, osobiście uznaję tę umiejętność za duży sukces.

Podobnie ma się sprawa dotycząca treści matematycznych. Rozumowanie logiczne w zakresie rozwiązywania zadań tekstowych, opanowanie techniki liczenia do 20, porównywanie liczb, mierzenie, posługiwanie się linijką i przeliczanie są na równie wysokim poziomie u dzieci z obydwu grup wiekowych. Znaczący sukces w tej kwestii osiągają jednak dzieci starsze. W mojej 28-osobowej klasie jest ich dziewięcioro. To właśnie one pracują na zajęciach w formie indywidualnej, korzystając w dowolnym wymiarze ze zbioru zadań matematycznych.

W sferze rozwoju fizycznego zauważam pewne różnice w możliwościach dzieci sześcio- i siedmioletnich. Chodzi mianowicie o większą męczliwość u dzieci młodszych. Widać to podczas zajęć ruchowych i na pływalni. Sześciolatki szybciej tracą kondycję fizyczną, zwłaszcza w trakcie zabaw bieżnych czy wymagających większego wysiłku. Jest to związane z budową ciała – wybrane dzieci z mojej klasy są nieco drobniejsze w porównaniu do siedmiolatków. Natomiast sama

koordynacja ruchowa jest na identycznym poziomie w obydwu grupach wiekowych.

Największe rozbieżności między dziećmi widać w sferze rozwoju emocjonalnego. Młodszy uczniowie pozostają na nieco niższym poziomie emocjonalnym. Przejawia się to w postaci mniejszej odporności psychicznej wobec różnego rodzaju trudności, jakie napotykają w szkole. I tak np. w sytuacji braku umiejętności rozwiązania jakiegoś zadania niektóre sześciolatki szybko reagują nadmierną pobudliwością ruchową, silnym zdenerwowaniem ujawniającym się na twarzy, płaczem, autoagresją, bezradnością prowadzącą do smutku. Dużo pracy włożyłam w to, aby te właśnie dzieci umiały zasygnalizować niekomfortowe uczucia. Dla nich szkoła oznaczała ponoszenie całkowitej odpowiedzialności za działania, niezależnie czy umie się je wykonać, czy nie. Do tej pory wciąż wywierają na sobie presję zaistnienia w klasie wyłącznie w pozytywnym świetle, a taka postawa nie pozostawia miejsca na niepowodzenia lub nieradzenie sobie z tym, z czym w ich mniemaniu starsi koledzy radzą sobie całkiem nieźle. W każdym aspekcie nauki szkolnej chcą za wszelką cenę im dorównywać.

Natomiast w zakresie samego rozwoju społecznego dzieci młodsze i starsze z tej samej

klasy pozostają na dość wyrównanym poziomie. Chęć bycia lubianym jest silnym motywatorem do przestrzegania zasad współżycia społecznego na terenie klasy. Idea przyjaźni, koleżeństwa, bycia w grupie, wspólnej zabawy podczas przerw jest bliska wszystkim dzieciom z klasy pierwszej, niezależnie od wieku. Stąd rozwój społeczny oceniam w kategoriach jednakowo wysokiego poziomu zarówno u sześcio-, jak i siedmiolatków.

Można zatem stwierdzić, że nie ma żadnych podstaw do tworzenia mitów związanych z edukacją dzieci sześciolletnich. Oczywiście, wiele do życzenia pozostawia jeszcze sama baza szkolna. W mojej sali lekcyjnej brakuje tzw. przygotowania do przyjęcia dzieci sześciolletnich. Dzięki ogromnemu wsparciu rodziców, sala będzie gotowa na miesiąc przed końcem nauki w pierwszej klasie.

Jeśli chodzi o sferę rozwoju dzieci sześciolletnich oraz ich gotowość do podjęcia nauki w szkole, to w dużej mierze zależy ona od przygotowania, jakie dziecko odebrało w przedszkolu oraz zaangażowania i entuzjazmu ich rodziców. Przed nauczycielem staje natomiast zadanie, które i tak realizował do tej pory, może tylko w nieco innym zakresie i charakterze – musi dostosować metodykę i organizację zajęć do indywidualnych potrzeb zarówno sześciolatków, jak ▶



▶ i siedmiolatków. Nie jest to łatwe, choćby z punktu widzenia liczebności klasy. Dlatego proponuję dać sobie odpowiednio dużo czasu na zdiagnozowanie wszystkich uczniów. Warto zastosować skalę dotyczącą inteligencji wielorakich wspomnianego już przeze mnie Howarda Gardniera. Można też samodzielnie skonstruować kartę obserwacji ucznia, która jest naprawdę doskonałym narzędziem do zorientowania się we wstępnych możliwościach dziecka rozpoczynającego naukę w szkole, ze szczególnym uwzględnieniem dziecka sześciolatniego. Mając szerszy obraz swojej klasy, warto

wprowadzić zróżnicowane formy pracy na różnych poziomach. Prowadzi to do indywidualizacji pracy samych uczniów, co z kolei skutkuje znaczenie większą efektywnością procesu dydaktycznego.

Podsumowanie

Jeśli szkoła nie jest jeszcze zbyt dobrze przygotowana do przyjęcia sześciolatków, nauczyciel powinien zapewnić takim dzieciom bezpieczne warunki na tyle, na ile jest w stanie to zrobić. W tym przypadku dużą rolę odgrywa sama postawa nauczyciela i jego

odważne spojrzenie na pracę. Co innego można bowiem zrobić, gdy stanie się przed faktem dokonany? Ogromnie ważna jest także współpraca z rodzicami. Przynosi ona efekty w postaci wzajemnych relacji opartych na zrozumieniu i wzajemnym wspieraniu się dla dobra dziecka. Reasumując, można powiedzieć, że każda nowa sytuacja niesie za sobą potrzebę pewnych zmian. Dla nauczyciela kształcenia zintegrowanego oznacza to w praktyce kolejny etap pogłębianego zaangażowania w swoją pracę.

Wiesława Krysa

Bibliografia

Gardner H., (1997), *Inteligencje wielorakie. Teoria w praktyce*, Poznań: Media Rodzina. | Okoń W., (2001), *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”. | Przetacznik-Gierowska M., Makiello-Jarża G., (1985), *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*, Warszawa: PWN.

Wiesława Krysa

Nauczyciel dyplomowany w Szkole Podstawowej nr 17 w Zespole Szkół Ogólnokształcących nr 1 w Tarnowie. Pracuje z uczniami w klasach I-III.



Zainteresowana odkrywaniem dziecięcego potencjału i kreowaniem rozwoju dzieci w różnorodnych formach edukacyjnych i wychowawczych, m.in. poprzez współpracę z rodzicami. Szczególną wagę przywiązuje do jakości komunikowania się z dziećmi, ich ciekawości poznawczej, efektywnego przyswajania wiedzy i stosowania jej w praktyce.

Autorka publikacji w tarnowskiej i ogólnopolskiej prasie pedagogicznej – „Świecie ciszy”, „Szkole Specjalnej”, „Wychowawcy”, „Hejnale Oświatowym”, witrynie internetowej „Edukator” oraz książce *Bliższe Ojczyzny – Małopolska. Promocja edukacji regionalnej*.

Redaktor książki *Twój podręczny mentor*. Autorka sześciu artykułów o tematyce coachingowej opublikowanych na największym portalu biznesowym „Nowoczesna firma”.

Posiada międzynarodową akredytację Coach ICI, realizuje szkolenia i konferencje dla nauczycieli szkół i przedszkoli. W 2000 r. wyróżniona w ogólnopolskim konkursie na scenariusz lekcji i zajęć zintegrowanych *Gniezno – stąd nasz ród*. Laureatka kilku Nagród Prezydenta Miasta oraz wielu nagród dyrektorskich.

Wcześniejszy obowiązek szkolny a umiejętności życiowe sześciolatków

Obowiązek szkolny, którym od 1 września 2014 r. będą objęte wszystkie sześciolatki w naszym kraju, budzi wiele obaw, zwłaszcza wśród rodziców. Czy słusznie? Do tego czasu, podejmując decyzję o wcześniejszym posłaniu sześciolatka do szkoły, mogą oni kierować się nie tylko wiedzą z zakresu psychologii rozwojowej, lecz także spostrzeżeniami dotyczącymi umiejętności i potencjału własnego dziecka. Nie ulega wątpliwości, że są pierwszymi i najlepszymi obserwatorami swoich pociech.

Przegląd teorii rozwojowych

Czym jest rozwój? Twórcą tego pojęcia jest Arystoteles, który poszukiwał odpowiedzi na pytanie, jak uchwycić istotę tego, co jest źródłem przeróżnych zmian zachodzących w zjawiskach. Przetacznik-Gierowska i Tyszkowa piszą, że na przestrzeni wieków w psychologii pojęcie rozwoju ujmowano w różny sposób. Zależało to od poglądów filozoficznych lub teoretycznych koncepcji, do jakich odwoływano się w danym okresie. Nie budzi wątpliwości fakt, że rozwój oznacza zmianę. Kluczowe wydaje się jednak pytanie, jak zachodzi zmiana i na czym polega. Dotyczy ono także tego, co podlega fazom rozwoju. Psychika i zachowanie człowieka są dziś pojmowane jako specyficzny system, nie zaś jako jednolita funkcja organizmu, co zawierało się np. w filozofii H. Spencera (Przetacznik-Gierowska, Tyszkowa, 2009, s. 47).

Rozwój nie jest rozpatrywany wyłącznie jako przyrost w obszarze możliwości fizycznych

i psychicznych – zaczęto definiować go przez pryzmat wzrostu integracji i równowagi w sferze zmieniających się zjawisk.

Brzezińska wyróżnia trzy podstawowe modele rozwoju:

- model liniowy, w którym rozwój rozumiany jest przez wzrost bez wyodrębnienia poszczególnych etapów, a kategorią rozwojową jest szybkość zachodzących zmian;
- model stadialny, w którym zostają wyróżnione fazy progresu (wzrostu) oraz *plateau* (porządkowania), rolę kategorii rozwojowej pełni rytm zmian, a sam rozwój ujęty jest etapowo;
- model cykliczno-fazowy – zakłada, że rozwój jest oparty na cyklach składających się z czterech etapów: progresu, *plateau*, regresu i kryzysu. Tu główną kategorię rozwojową stanowi domykanie cyklu i przejście do kolejnej fazy lub zatrzymanie na etapie fazy bieżącej (por. Brzezińska, 2000, s. 73–79; Marszałek, 2006, s. 111).

R.J. Havighurst – twórca teorii zadań rozwojowych – ujmuje po kolei fazy rozwoju człowieka, umożliwiając ich obserwację, rejestrację wszystkich potencjalnych zachowań, opis oraz analizę pod kątem różnic i podobieństw w konkretnych sytuacjach. Już małe dzieci na podstawie przekazu werbalnego wiedzą, że otoczenie czegoś od nich oczekuje.

Psycholog zdefiniował zadanie rozwojowe jako zadanie, które pojawia się w danym lub w przybliżonym okresie życia jednostki, a pomyślne zrealizowanie go zapewnia jej szczęście oraz powodzenie w późniejszych zadaniach, podczas gdy niepowodzenie prowadzi do braku zadowolenia, dezaprobaty ze strony społeczeństwa i późniejszych trudności (por. Hurlock, 1985, s. 90).

Możliwość realizacji zadań stwarza szansę na zdrowe i pełne satysfakcji funkcjonowanie (wzrastanie) w społeczeństwie. ▶



► Rozwój został tu ujęty jako szereg cyklicznych zmian, które wyznaczają zadania właściwe kolejnym etapom życia. Zmiana nie opiera się jednak na wroście czy dążeniu do innych, bardziej pozytywnych czy pożądanых celów – chodzi o zdobywanie elementów, które są niezbędne w procesie dalszego rozwoju.

Havighurst wyodrębnił osiem etapów ludzkiego życia, przypisując każdemu z nich określone zadania. Skoncentruję się tu na etapie tak zwanego wieku szkolnego – to okres między 6. a 12. rokiem życia. Badacz precyzyjnie określa, z czym dziecko powinno dać sobie radę w okresie poprzedzającym edukację w szkole – pisze o:

- osiągnięciu stabilności fizycznej,
- tworzeniu prostych pojęć dotyczących rzeczywistości społecznej i fizycznej,
- uczeniu się nawiązywania kontaktów uczuciowych z innymi ludźmi,
- rozwijaniu umiejętności rozróżniania dobra i zła oraz kształtowaniu się początków sumienia,
- opanowaniu sprawności ważnych w grach i zabawach,
- kształtowaniu postawy wobec siebie samego jako zmieniającego się organizmu,
- uczeniu się wspólnego życia z rówieśnikami (por. Brzezińska, 2000, s. 231–232; Hurlock, 1985, s. 90).

K. Horney przytacza z kolei trzy typy postaw zaburzonych. Kształtują się one właśnie w dzieciństwie – ku ludziom, przeciw ludziom i od ludzi – a powstają w wyniku zaburzeń zaspokajania (realizacji) najważniejszych potrzeb w okresie dzieciństwa. Dotyczy to zwłaszcza potrzeby miłości, życzliwości i uznania (akceptacji) otoczenia. Postawa ku ludziom może mieć swoje źródło w zbyt małych wymaganiach stawianych dziecku, nadmiernej opiece czy tendencji rodziców i wychowawców do usuwania wszystkich przeszkód, jakie pojawią się na drodze dziecka. Prowadzi to do braku samodzielności i niewystępowania zachowań społecznych, mających na celu troskę o dobro innych. Sytuacja taka kształtuje nie tylko postawę roszczeniową, lecz także życiową niezaradność.

Postawa przeciw ludziom kształtuje się i ugruntowuje przez wzmacnianie zachowań wprost prowadzących do dominacji nad rówieśnikami. Dzieci manifestujące tę właśnie postawę dążą do wzbudzenia podziwu wśród rówieśników, zmuszenia ich do całkowitej uległości przez stosowanie przemocy i przejawianie oraz wzmacnianie zachowań wyrażających lekceważenie dla przejawów sympatii, a także dla osób starszych. Postawą od ludzi charakteryzują się osoby mające tendencję do izolacji. Stara-

ją się one być samowystarczalne, przez co wyraźnie unikają kontaktów społecznych. Postawa taka kształtuje się na skutek zaprzestania kontaktów z rówieśnikami oraz wzmacniania zachowań zmierzających do unikania sytuacji społecznych, w których pojawiała się konkretna trudność (por. Danilewska, 2002, s. 32). Tymczasem właśnie sytuacje trudne i konflikty, mogące pojawić się w kontakcie z rówieśnikami, przyczyniają się do powstania odporności psychicznej. Jest to uniwersalna zdolność – umożliwia osobie, grupie lub społeczności zapobieganie, minimalizowanie i pokonywanie szkodliwych efektów doświadczonego nieszczęścia (Grotberg, 2000, s. 14).

Trudne początki w szkole – w Polsce i we Włoszech

Wymienione powyżej zadania dotyczą wszystkich sfer aktywności dziecka. To obszar kompetencji poznawczych, fizycznych, emocjonalnych i społecznych, które stanowią mocną podstawę dla małego ucznia podejmującego naukę w szkole. Przejście z przedszkola jest dla niego stresujące, wiąże się z nowymi miejscami, wymaganiami, osobami. O tym, jak dziecko poradzi sobie w szkole, decyduje także umiejętność (lub nieumiejętność) panowania nad emocjami, która może przejawiać się na ►



► wiele sposobów, np. poprzez płacz, podniecenie, gwałtowne wzruszenie, wypowiedź w nieadekwatnych momentach. Dziecko sześciolatnie w dużej mierze potrafi już opanowywać emocje. Trzeba jednak pamiętać, że jest to sfera niezwykle wrażliwa i trudno ją kształtować, bazując jedynie na zaplanowanych działaniach. Być może jest to powód, dla którego dojrzałość szkolna dziecka rozpatrywana jest wyłącznie przez pryzmat kompetencji typowo szkolnych, koniecznych dla umiejętności czytania, pisanie czy liczenia (por. Michałak, Misiorna, 2006, s. 10–11).

Dlatego niezbędne jest w tym obszarze zaangażowanie dorosłych – zarówno rodziców, jak i nauczycieli czy innych specjalistów pracujących z dzieckiem. Sześciolatek idący do szkoły będzie potrzebował pomocy, towarzyszenia mu w nowym miejscu, w nowej rzeczywistości. To zmniejszy jego stres i pomoże sprostać stojącym przed nim zadaniom. Przykładem kraju, który udziela wsparcia uczniom rozpoczynającym nowy etap edukacyjny lub zmieniającym szkołę, są Włochy.

W każdej włoskiej szkole funkcjonuje tak zwana grupa robocza. Ma ona kilka funkcji i złożoną strukturę. Do jej zadań należy m.in. odpowiednie rozdzielanie wsparcia dla uczniów. O jego rodzaju decydują na-

uczyciele przedmiotowi i nauczyciele wspomagający. Zadaniem grupy roboczej jest również tworzenie programów mających na celu ułatwienie dziecku momentu rozpoczęcia np. nowego etapu edukacyjnego. Rozwiązanie to ułatwia, zwłaszcza dzieciom z różnymi rodzajami niepełnosprawności, zaadaptowanie się do nowych warunków.

Nauczyciel wspomagający towarzyszy swojemu uczniowi w chwili przejścia do nowej szkoły. Na jej terenie pozostaje z dzieckiem przez trzy miesiące (por. Jurga, 2004, s. 54–56). Podobne rozwiązania można wprowadzić także w odniesieniu do polskich sześciolatków rozpoczynających edukację szkolną, zwłaszcza że nauczyciel może przy tej okazji obserwować dziecko, jego zachowanie, relacje z rówieśnikami, umiejętność właściwego reagowania na polecenia nauczyciela czy innych osób dorosłych, sposób radzenia sobie z tym, co nowe i trudne.

Ważne, by nauczyciele pracujący z sześciolatkami w szkole zwracali szczególną uwagę na aktywność własną dzieci. Refleksyjny, ale przede wszystkim uważny i empatyczny nauczyciel, który także dzięki obserwacji małego ucznia dokona diagnozy jego potrzeb i możliwości, dostrzeże – zwłaszcza w chwilach spędzanych na zabawie – czy dziecko radzi sobie z podejmowaniem pierwszych

decyzji i dokonywaniem wyborów. Zauważ, czy werbalizując własne potrzeby, zwraca także uwagę na oczekiwania innych, ponieważ umiejętność budowania relacji trzeba kształtować w dzieciństwie. Sprzyjają temu niewątpliwie naturalne sytuacje, w których dzieci przebywają ze swoimi rówieśnikami w piaskownicy, na huśtawce, w przedszkolu czy szkole. Odpowiedzialność za kształtowanie zachowań prospołecznych spoczywa oczywiście także na rodzinie. Jeśli dziecko nastawione jest wyłącznie na branie i zaspokajanie jedynie własne potrzeby, nierzadko kosztem innych, trudno oczekiwać, że łatwo mu będzie zdobyć zaufanie i przyjaciół, także w życiu dorosłym.

Dziecko w wieku od czterech do siedmiu lat jest bardzo aktywne. Oddaje się przede wszystkim zabawie. Pozostawia wiele niedokończonych zadań, a fikcja niejednokrotnie miesza mu się z rzeczywistością. Mocny fundament rozwoju stanowi miłość rodzicielska. Rodzice, we współpracy ze szkołą, także kształtują u dziecka zachowania, które ułatwiają nawiązywanie kontaktów interpersonalnych, wspierają optymizm, budują poczucie własnej wartości i zaufanie do siebie i innych. Niemniej ważna jest umiejętność radzenia sobie z poczuciem nieszczęścia, opanowywania gniewu i innych emocji. W tym okresie rodzice i szkoła przygotowują ►



▶ dziecko do radzenia sobie z sytuacjami trudnymi, takimi jak np. konflikty.

Dobrze, jeśli dziecko dowiaduje się wówczas czegoś o sobie, a dokładniej – o cechach własnego temperamentu (np. o nieśmiałości lub impulsywności). Pomoc dziecku w odkrywaniu tych cech buduje jego samoświadomość i zwiększa odporność. Dlatego ważne jest, by rodzice i nauczyciele, spędzając z dzieckiem czas, dużo z nim rozmawiali, czytali książki opisujące sytuacje, których jeszcze nie doświadczyło, a z którymi zetknie się w życiu. Ten okres powinien również obfitować w sytuacje zachęcające dziecko do samodzielności i aktywności. Równie ważne są tu wzmocnienia pozytywne oraz eliminowanie zachowań niepożądanych i ustalenie wyraźnych granic.

Umiejętności życiowe, które powinna kształtować szkoła, a potrzeby sześciolatków

Światowa Organizacja Zdrowia (WHO) na początku lat 90. ubiegłego wieku zauważyła pilną potrzebę kształtowania u uczniów w szkole umiejętności społecznych, zdefiniowanych wówczas jako umiejętności życiowe. Obecnie działania w tym obszarze włączyło się wiele organizacji. Jedną z nich jest m.in. UNICEF – Fundusz Narodów Zjed-

noczonych na Rzecz Dzieci (Woynarowska, 2002, s. 12–23). Kolejne definicje określające umiejętności życiowe Światowa Organizacja Zdrowia sformułowała w latach 1993 i 1997.

We wrześniu 2001 r. umiejętności te zostały zebrane w następujące kategorie:

- umiejętności społeczne i interpersonalne – komunikacja, asertywność, empatia;
- umiejętności poznawcze – podejmowanie decyzji, krytyczne myślenie, samoocena;
- umiejętność radzenia sobie z emocjami – stres, wzrastająca samokontrola (Mangrulkar, Vince Whitman, Posner, 2001, s. 6 – tłumaczenie autorki).

Także obecna podstawa programowa wychowania przedszkolnego wymienia rozwijanie umiejętności społecznych u dzieci jako jeden z celów wychowania przedszkolnego. Są one niezbędne do kształtowania prawidłowych relacji zarówno z dziećmi, jak i z dorosłymi. Mają kluczową rolę w budowaniu odporności emocjonalnej.

Do umiejętności tych zalicza się m.in:

- umiejętność podejmowania decyzji i rozwiązywania problemów,
- twórcze i krytyczne myślenie,
- skuteczne porozumiewanie się i utrzymywanie dobrych relacji interpersonalnych,
- samoświadomość i empatię,

- radzenie sobie z emocjami czynnikami wywołującymi stres (Stępnia, 2012, s. 16).

Analizę terminu *umiejętności życiowe* zaczęła od umiejętności społecznych i interpersonalnych, wśród których jako pierwszą wymienia się umiejętność komunikacji. Komunikacja to podstawowa sfera funkcjonowania. Jej istotę podkreślano w licznych publikacjach, w których dokumentowano, że spełnia ona swoją rolę już w okresie niemowlęcym. Ch. Knill pisze, że niemowlęta mają wrodzoną wrażliwość na innych ludzi, są zmotywowane i aktywne w komunikacji z dorosłymi (Knill, 1997, s. 9). Każdy rodzic wypracowuje ze swoim dzieckiem niepowtarzalny system komunikacji, który trzeba stale rozwijać. Dzięki temu potrzeby niemowlęcia stają się dla rodzica czytelne. Na temat komunikowania się powstało wiele teorii. Wiadomo, że komunikacja to sposób porozumiewania się, który polega na słownym lub bezsłownym przesyłaniu informacji i kształtuje relacje z innymi ludźmi (Ballard, 2007, s. 1–5).

D. Goleman, wśród umiejętności bezpośrednio związanych z inteligencją emocjonalną i warunkujących skuteczność procesu uczenia się, wymienia umiejętność porozumiewania. Definiowana jest ona jako chęć i zdolność do wymiany myśli, uczuć i pomy-



► słów z innymi. Związane jest to z ufnością wobec drugiego człowieka i poczuciem przyjemności, jaką daje dziecku rozmowa z innymi osobami, również z dorosłymi (Goleman, 1997, s. 302). Komunikacja umożliwia także wypowiedzenie, wyrażenie swoich uczuć, co ma bezpośredni związek z asertywnością.

Asertywność jest szczególną umiejętnością, pozwalającą na wypowiadanie swoich myśli i poglądów, a także na wyrażanie uczuć i emocji, przy jednoczesnym poszanowaniu przekonań i uczuć innych osób (por. Stolarczyk, 2010, s. 33–36). Asertywność nie istnieje bez empatii. Goleman pisze, że korzeni tej drugiej należy szukać w samoświadomości. Oznacza to, że gdy zdajemy sobie sprawę z własnych emocji, uczuć i potrzeb, możemy wczuwać się w sytuacje innych osób. Nie chodzi tu jednak jedynie o współczucie, ale o swoistą identyfikację z drugim człowiekiem i jego uczuciami.

Empatia wymaga pewnego spokoju i odpowiedniej wrażliwości, tak aby nasz mózg emocjonalny mógł odbierać i naśladować subtelne sygnały o tym, co czuje inna osoba (Goleman, 1997, s. 171). Budowanie empatii to proces złożony i wielostopniowy. Wymaga stworzenia atmosfery zaufania bez wydawania sądów i opinii, tak aby ludzie mogli zachowywać się w sposób swobodny (Ballard,

2007, s. 1–5). Brak empatii w życiu każdego człowieka, zwłaszcza młodego, powoduje chaos i dezorientację w rozpoznawaniu i rozumieniu uczuć własnych i innych ludzi.

Podjęcie decyzji to umiejętność niezbędna w różnych momentach życia. Pozwala na aktywne uruchamianie procesów decyzyjnych, wiąże się bowiem nierozdzielnie z umiejętnością oceny różnych możliwości i przewidywania konsekwencji dokonywanych wyborów (Cattaneo, 2007). Zdaniem Pachocińskiego, rozwiązywanie problemów i wybory, jakich dokonujemy przy podejmowaniu decyzji, są wyznacznikami naszych osobistych zdolności krytycznego myślenia (por. Pachociński, 1998).

Coraz mniej powszechny staje się pogląd dotyczący krytycznego myślenia, u podstaw którego leżało przekonanie, że tego rodzaju myślenia można się nauczyć za pomocą wytrwałego treningu umysłu. Zadanie to spoczywało głównie na szkole, która z całym zaangażowaniem, jeszcze w XIX w., poświęcała czas na naukę przedmiotów ścisłych, zwłaszcza matematyki i języków obcych, takich jak greka czy łacina (por. Pachociński, 1998). Można odnieść wrażenie, że polska szkoła o wiele dłużej próbowała uczyć swoich uczniów wspomnianego krytycznego myślenia. Dziś znacznie więcej osób zgodzi się

z tezą, że jest to umiejętność o charakterze wrodzonym. Ale czy to oznacza, że szkoła i środowisko rodzinne zostały pozbawione swojej roli w zakresie kształtowania krytycznego myślenia? Z pewnością nie. Co zatem odpowiada za proces efektywnego kształtowania i rozwijania krytycznego myślenia u dziecka i młodego człowieka? Pachociński uważa, że szczególnego znaczenia nabierają tu zasady i reguły, do których odwołujemy się przy rozwiązywaniu codziennych problemów. Opieramy się więc na naszym doświadczeniu w nauczaniu krytycznego myślenia, a więc odwołujemy się do takich zasad, które okazały się już skuteczne w przeszłości (Pachociński, 1998, s. 87).

Osoby posiadające dobrze rozwiniętą umiejętność krytycznego myślenia mają pewne istotne cechy intelektualne, do których zaliczamy:

- ciekawość intelektualną, pobudzającą do poszukiwania odpowiedzi na pytania niezbędne w procesie podejmowania decyzji i skutecznego rozwiązywania problemów;
- obiektywność, zakładającą wykorzystanie obiektywnych czynników w podejmowaniu decyzji, co daje możliwość uniknięcia czynników subiektywnych lub poddawania się emocjom;
- otwartość, która pozwala rozważyć różnorodne informacje w celu wielostronnego ►



- ▶ rozpatrywania problemu, po to, by wyrażający ważoną opinię (sąd) mógł uniknąć fałszywych przesłanek;
- giętkość, polegającą na chęci, a w mojej opinii zwłaszcza na gotowości i umiejętności zmiany własnych poglądów lub sposobów rozpatrywania problemu, a także na gotowości na kompromis i unikaniu tzw. sztywnych stanowisk;
- sceptycyzm intelektualny, który nie pozwala przyjąć jako prawdziwego wniosku do chwili, gdy nie zostaną zebrane odpowiednie dowody;
- uczciwość intelektualna, sprawiająca, że można uznać stwierdzenia za prawdziwe, nawet jeśli nie są one zgodne z poglądami i opinią danej osoby;
- systematyczność, dzięki której rozumowanie zostaje przeprowadzone do końca.

Można również ocenić, czy i dlaczego dana osoba unika kwestii związanych ze sprawą lub poszukuje rozwiązania problemu. Upór w dążeniu do celu pozwala z kolei wysunąć wniosek czy człowiek chce znaleźć rozwiązanie sporów i konfliktów, czy nadal poszukuje wyjścia, zwłaszcza w sytuacji, gdy inni zrezygnowali. Efektem zdecydowania jest formułowanie wniosku i wprowadzenie w życie podjętych decyzji, poszanowanie dla opinii i poglądów innych ludzi wyrażające się w umiejętności przyznania się do błędu

i stwierdzenia, że nasz pogląd na daną sprawę jest tylko jednym z wielu już istniejących (Pachociński, 1998, s. 90).

Przytoczona powyżej lista zachowań nie stanowi zamkniętego spisu. Niewątpliwie jednak zostały tu wymienione konkretne cechy intelektu, niezbędne w procesie kształtowania i rozwijania krytycznego myślenia, które tak jak pozostałe umiejętności mają wpływ na rozwój inteligencji człowieka. Istotne są także zmiany zachodzące w procesie samorealizacji, które pozwalają na osobisty rozwój jednostki.

Przejawem dążenia do samorozwoju dzieci młodzieży jest m.in. dążenie do maksymalnej niezależności (autonomii). Brak możliwości samorozwoju powoduje często poczucie utraty celu czy sensu w życiu. Świadomość kontroli nad własnym życiem, realna ocena swoich możliwości oraz poczucie własnej wartości budują pozytywną samoocenę, bez której trudno byłoby osiągać osobisty rozwój i poczucie spełnienia.

Zaniżoną samoocenę O. Lipkowski (1971) wymienia jako jedną z cech niedostosowania społecznego, dlatego tak ważne staje się budowanie pozytywnej samooceny już u dzieci, w całym procesie edukacji, który powinien obejmować także wychowanie.

Ostatnią grupą umiejętności, do której odnosi się WHO, jest umiejętność radzenia sobie z emocjami, do których zaliczono stres i samokontrolę. Stres jest naturalną reakcją ludzkiego organizmu na codzienne wyzwania. Ma on pozytywne skutki, gdy motywuje do działania i pobudza procesy myślowe. Człowiek potrzebuje odpowiedniego poziomu stresu, by funkcjonować – zbyt niski demotywuje i wprowadza poczucie zniechęcenia, zbyt wysoki jest z kolei niszczący i staje się źródłem napięć i skutkiem wielu chorób, także somatycznych. Jakie są objawy stresu? Najczęściej wymieniane to bladość i nadmierne pocenie się, napięcie mięśni, dyszenie, zmiany ciśnienia krwi, bóle głowy i innych części ciała, a także zapomnianie, luki w pamięci, trudności z koncentracją i utrata zainteresowań, lęk, depresja, nerwowość, złość, zaniepokojenie, trudności z mówieniem, impulsywność, uleganie wypadkom, nerwowy śmiech, nadmierne picie alkoholu i palenie papierosów. Często obserwuje się również kwestionowanie wartości i ogólną bezradność oraz niechęć i bezosobowe wykonywanie zadań (Ballard, 2007, s. 1–5).

Ponieważ jednak nie można całkowicie wyeliminować stresu z naszego życia, ważne staje się pytanie, jak sobie z nim radzić lub jak nie dopuszczać do jego zbyt wysokiego ▶



► poziom. Są na to różne sposoby. Skuteczna może okazać się np. rozmowa z drugą osobą i zwerbalizowanie swoich emocji, odpoczynek, podczas którego mamy kontakt z naturą, uprawianie sportu, zdrowe, racjonalne odżywianie, unikanie postawy perfekcjonisty, prowadzącej do nadmiernej samokrytyki, stawianie sobie realnych, możliwych do spełnienia celów czy wreszcie umiejętne planowanie czasu wolnego i gospodarowanie nim. Wszystkie wymienione powyżej metody walki ze stresem są dziś szczególnie ważne. Cechą czasów, w których żyjemy, stała się bowiem nadmierna rywalizacja, co powoduje, że zwłaszcza młodzi ludzie są poddawani ciągłej presji i żyją w stresie, przez co tracą kontrolę nad własnymi emocjami. Tymczasem właśnie samokontrola jest sposobem na opanowywanie własnych emocji i rozładowywania negatywnych skutków stresu.

Światowa Organizacja Zdrowia podkreśliła konieczność włączenia edukacji w zakresie umiejętności życiowych do podstawowych zadań szkoły (Wojnarowska, 2002, s. 12–23). Wiele pozytywnych rozwiązań w tym obszarze funkcjonuje w polskich szkołach nie od dziś. To jednak proces. Raport dla UNESCO *Edukacja – jest w niej ukryty skarb*, który przygotowała Międzynarodowa Komisja do Spraw Edukacji dla XXI wieku pod

przewodnictwem Jacques’a Delorsa, podkreśla rolę edukacji w zmieniających się realiach społeczeństw będących w samym centrum swoistej rewolucji, która dotyka zarówno obszarów nauki, jak i techniki. Młodzi ludzie z dużą otwartością i gotowością na zmiany nabywają nowych umiejętności przydatnych w życiu prywatnym i zawodowym. Coraz bardziej powszechne staje się zjawisko podnoszenia kwalifikacji, a nawet zmiany zawodu wśród osób po 40. roku życia. Nowoczesne technologie i coraz łatwiejszy dostęp do wiedzy stawiają przed edukacją u progu XXI wieku nowe zadania. Edukacja jest niejako zobowiązana do dostarczenia mapy złożonego i wiecznie niespokojnego świata i busoli umożliwiającej żeglugę po nim (Delors, 1998, s. 85).

Podsumowanie

Gromadzenie wiedzy i korzystanie ze zdobytych wcześniej informacji zeszło na dalszy plan. Najistotniejsze okazało się zdobycie umiejętności aktualizowania i dostosowywania posiadanej wiedzy do zmieniających się realiów. Według wspomnianego raportu edukacja ma misję, skoncentrowaną na czterech następujących obszarach kształcenia, które dla każdego człowieka powinny stać się filarami edukacji w ciągu całego jego życia:

- uczyć się, aby wiedzieć, czyli zdobyć narzędzia rozumienia,
- uczyć się, aby działać, czyli móc oddziaływać na swoje środowisko,
- uczyć się, aby żyć wspólnie, czyli uczestniczyć i współpracować z innymi na wszystkich płaszczyznach działalności ludzkiej,
- uczyć się, aby być – jest to dążenie pokrewne trzem poprzednim (Delors, 1998, s. 85).

Te cztery filary wiedzy stawiają przed edukacją zupełnie nowe cele, już nie jest to wyłącznie zdobywanie wiedzy. Świadomość, że wspomniane cztery filary są jednakowo ważne, i że wzajemnie się uzupełniają, pomaga przyjąć i zrozumieć fakt, że każdy z nas ma pewien twórczy potencjał. Rzecz jedynie w tym, by umieć go odkryć i pomóc odpowiednio wykorzystać. Bardzo ważne, by także w tym obszarze nauczyciele współpracowali z rodziną, niezbędne jest aktywne uczestnictwo rodziców w życiu szkoły. Mają oni prawo do informacji o swoim dziecku, także tych pozytywnych. Powinni być aktywnymi uczestnikami procesu edukacji i wychowania swojego dziecka (Florek, 2004). Z kolei od nauczyciela, jego postawy i atmosfery, którą tworzy w szkole, będzie zależeć, jak sześciolatek poradzi sobie w roli ucznia.

Laura Izabela Jurga ►



Laura Izabela Jurga

Absolwentka Akademii Pedagogiki Specjalnej w Warszawie (2001).

W 2002 r. rozpoczęła pracę w Centrum Metodycznym Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej w Pracowni Wspomagania Rozwoju i Integracji.

Od 2005 r. pracuje jako asystent w Zakładzie Rehabilitacji. Pracuje nad doktoratem dotyczącym uwarunkowań umiejętności życiowych osób z niepełnosprawnością ruchową.

Interesuje się zwłaszcza integracją całego społeczeństwa, podnoszeniem świadomości społecznej, a więc także świadomości osób z niepełnosprawnością – tak by wszystkim żyło się łatwiej.

Prowadziła szkolenia i wykłady dotyczące wsparcia dla osób z niepełnosprawnością ruchową, ich rodziców i specjalistów. Jest autorką licznych publikacji poświęconych tej tematyce, która jest jej bliska także z powodu własnych ograniczeń ruchowych.

Współpracowała m.in. z Fakultetem Psychologii na Uniwersytecie w Turynie, występowała na konferencjach w kraju i za granicą. Była ekspertem w kilku projektach w ramach Programu EQUAL. Obecnie udziela się także społecznie, by wesprzeć osoby z niepełnosprawnością na ich drodze do samodzielności.

► Bibliografia

Ballard R., (2007), *Jak żyć z ludźmi. Umiejętności interpersonalne. Program profilaktyczny dla młodzieży. Ćwiczenia grupowe*, Warszawa: MEN. | Brzezińska A., (2000), *Spółeczna psychologia rozwoju*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar. | Cattaneo P., (2007), *Perché definire abilità e competenze per la vita (Skills for life)*, „Voci della Scuola”. | Danilewska J., (2002), *Agresja u dzieci. Szkoła porozumienia*, Warszawa: WSiP. | Delors J., (1998), *Edukacja – jest w niej ukryty skarb*, tłum. Rabczuk W., Warszawa: Wydawnictwo UNESCO. | Florek A., (2004), *Formy i cele współpracy rodziców i pracowników przedszkola*, [w:] *Wspomaganie rozwoju dziecka w środowisku przedszkolnym. Materiały z konferencji*, Warszawa: CMPPP – Biuro Rzecznika Praw Dziecka. | Goleman D., (1997), *Inteligencja emocjonalna*, Poznań: Media Rodzina. | Grotberg E., (2000), *Zwiększanie odporności psychicznej. Wzmacnianie sił duchowych*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”. | Hurlock E., (1985), *Rozwój dziecka*, Warszawa: PWN. | Jurga L., (2004), *Państwowa szkoła podstawowa w Caronno Pertusella (Włochy Prowincja Varese), „Dyrektor Szkoły”, nr 5*. | Knill Ch., (1997), *Dotyk i komunikacja*, Warszawa: CMPPP. | Lipkowski O., (1971), *Dziecko społecznie niedostosowane i jego resocjalizacja*, Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych. | Mangrulkar L., Vince Whitman C., Posner M., (2001), *Life skills approach to child and adolescent healthy human development*, Waszyngton, DC: Pan American Health Organization (także w [wersji elektronicznej](#), dostęp dn. 27.05.2013). | Marszałek L., (2006), *Niepełnosprawność, kobiecość, rodzina*, Warszawa: Wydawnictwo UKSW. | Michalak R., Misiorna E., (2006), *Konteksty gotowości szkolnej*, Warszawa: CMPPP (także w [wersji elektronicznej](#), dostęp dn. 27.05.2013). | Pachociński R., (1998), *Podstawy kształcenia wyższych umiejętności poznawczych w nowoczesnej szkole*, Warszawa: Wydawnictwo Dodruk. | Przetacznik-Gierowska M., Tyszkowa M., (2009), *Psychologia rozwoju człowieka. Zagadnienia ogólne*, Warszawa: PWN. | Stępnia K., (2012), *Troska o psychospołeczne i fizyczne zdrowie dzieci*, [w:] [Diagnoza przedszkolna i wspomaganie dzieci w osiągnięciu gotowości do nauki w szkole. Materiały edukacyjne dla nauczycieli wychowania przedszkolnego](#), Warszawa: ORE (dostęp dn. 27.05.2013). | Stolarczyk B., (2010), *Naucz ich, jak mają Cię traktować! Praktyczny poradnik asertywności*, Gliwice: Wydawnictwo Helion. | Tatarkiewicz W., (1978), *Układ pojęć w filozofii Arystotelesa*, Warszawa: PWN. | Woynarowska B., (2002), *Umiejętności życiowe i ich kształtowanie u dzieci i młodzieży w szkole*, „Edukacja Zdrowotna i Promocja Zdrowia w Szkole”, nr 5.

Sześciolatek w szkole – nowelizacja ustawy do konsultacji zewnętrznych

Propozycje zmian:

- a) od września 2014 roku klasy pierwsze liczyły do 25 uczniów. Taki przepis ma obowiązywać od września 2014 roku i docelowo będzie dotyczył klas 1–3 (we wrześniu 2014 klasy pierwsze, we wrześniu 2015 r. klasy pierwsze i drugie, od września 2016 r. klasy 1–3);
- b) w latach szkolnych 2014/2015 i 2015/2016 w szkołach, gdzie utworzonych będzie więcej niż jeden oddział klasy pierwszej, dzieci dobierać do poszczególnych oddziałów klasowych według wieku, począwszy od najmłodszych;

c) od września 2014 roku:

- obowiązek szkolny objął wszystkie dzieci 7-letnie (rocznik 2007) oraz dzieci 6-letnie, urodzone w okresie 1 stycznia–30 czerwca 2008 r.;
- spełnianie obowiązku szkolnego mogły rozpocząć również dzieci urodzone w okresie od 1 lipca do 31 grudnia 2008 r., jeśli taka będzie wola ich rodziców;
- spełnianie obowiązku szkolnego mogły rozpocząć również dzieci 5-letnie (urodzone w roku 2009) jeśli taka będzie wola ich ro-

dziców. W tym przypadku decyzję podejmie dyrektor szkoły po zasięgnięciu opinii publicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej. Takie prawo będzie obowiązywało również kolejne roczniki;

- d) we wrześniu 2015 roku obowiązek szkolny objął dzieci 7-letnie, urodzone w okresie 1 lipca–31 grudnia 2008 r. oraz wszystkie dzieci z rocznika 2009 (6-latki).

[Źródło](#)



Fundacja Anny Florek

CZAS DZIECIŃSTWA

Celem Fundacji CZAS DZIECIŃSTWA jest popularyzowanie idei wychowania dzieci, ze szczególnym uwzględnieniem wieku przedszkolnego, w warunkach poszanowania potrzeb rozwojowych małych dzieci oraz respektowania prawa i obowiązku rodziców do ich priorytetowego znaczenia w życiu dzieci. Wszelkie działania podejmowane przez Fundację dotyczą dzieci rozwijających się prawi-

dłowo oraz o specjalnych potrzebach rozwojowych i edukacyjnych. Zmierzają do tego, by każde dziecko mogło rozwijać się w przyjaznym środowisku dorosłych i naturalnym środowisku rówieśniczym.

Fundacja prowadzi przedszkola realizujące idee edukacji włączającej oraz organizuje i prowadzi szkolenia dla nauczycieli, rodziców, specjalistów

z zakresu edukacji i terapii. Celem Fundacji jest również upowszechnianie oraz promowanie organizacyjnego i merytorycznego modelu przedszkola, realizującego autorski program wychowania przedszkolnego „Dziecko w grupie”.

Źródło



W zasięgu wzroku, w zasięgu ręki

Mały uczeń, pięcio- lub sześciolatek, nie lubi siedzieć w ławce i słuchać. Interesuje go to, co może zobaczyć, dotknąć, poczuć. Warto wykorzystać naturalną ciekawość i aktywność dzieci, by budzić w nich motywację do nabywania nowych umiejętności i poznawania otaczającego świata. Sprzyja temu rozważnie zagospodarowane otoczenie.

Na początku edukacji szkolnej dziecko powinno dobrze opanować trzy umiejętności: czytanie, pisanie i rachowanie (Skura, Lisicki, 2012). Osiągnięcie ich poprzedza długi proces uczenia się. Składa się na nie szereg różnorodnych sprawności, bez uzyskania których człowiek nie posiada tych niezwykle przydatnych w życiu „narzędzi codziennego użytku”. W dalszym ciągu pozostaje zagadką, jak to się dzieje, że pewnego dnia dziecko już odczytuje nazwę znajdującą się

na opakowaniu zabawki (lala, auto), podpisuje swój rysunek, którym chce obdarować kogoś bliskiego, uczestniczy w grze planszowej, w której po każdym rzucie kostką zyskuje się albo traci punkty – potrafi je policzyć, dodać lub odjąć. Wiadomo też, że brak sprawności w zakresie tych trzech umiejętności blokuje dalsze uczenie się. Trzeba albo intensywnie ćwiczyć w przypadku opóźnień i zaniedbań, albo poszukiwać alternatywnych sposobów kształcenia dziecka.

Umiejętności te pojawiają się w różnym wieku, jest to warunkowane indywidualnymi możliwościami dziecka, ale również tym, jak jest zagospodarowane otoczenie, w którym przebywa, oraz w jaki sposób dorośli zachęcają je do uczenia się. Najintensywniejszy czas kształtowania się tych umiejętności to właśnie koniec wieku przedszkolnego i początek szkolnego. Im młodsze dziecko, tym szybciej i łatwiej się uczy, jeśli jest czymś zainteresowane, kiedy ma ochotę, gdy sobie coś



Samodzielna praca dziecka – przygotowanie do pisania



Przytulne miejsce do oglądania i czytania książek

▶ wymyśli i ma sposobność, by w tym momencie realizować swój zamiar. W tak podjętych zabawach i zadaniach jest ono najbardziej wytrwałe, skoncentrowane. Między szóstym a siódmym rokiem życia dziecka pojawia się coraz więcej takich sytuacji, kiedy z równym zaangażowaniem jak własne pomysły wykonuje zadania polecane przez dorosłego, niebędące aktywnościami zabawowymi, lecz nakierowanymi na ćwiczenie umiejętności, sprawności.

Sześciolatek w przedszkolu i w szkole

Analizując aktualne i poprzednie programy wychowania przedszkolnego, znajduję w nich jeden niezmienny zapis, że dla dzieci sześciolatków przewiduje się w ciągu dnia dwoje półgodzinnnych zajęć dydaktycznych. Pozostały czas pobytu dziecka w przedszkolu powinno się przeznaczyć na aktywności zabawowe z uwzględnieniem dużej dawki ruchu na świeżym powietrzu. Wiedza na ten temat jest powszechna i niekwestionowana. Do niedawna dziecko sześciolatnie traktowane jak przedszkolak podlegało tym samym prawom.

W programie wychowania w przedszkolu z 1981 r. autorzy zalecają, by te zajęcia „jak najczęściej odbywały się poza salą przedszkolną”, ponieważ „w związku z wyraźnie

zwiększonym zakresem treści dydaktycznych, tym bardziej istotne staje się zrównoważenie zadań umysłowych możliwością pełnego swobodnego wyżycia się ruchowego” (*Program wychowania w przedszkolu*, 1981, s. 73). W aktualnie obowiązującej podstawie programowej wychowania przedszkolnego, która obejmuje również dzieci 6-letnie uczęszczające do przedszkola, na pięć godzin pobytu najwyżej jedna piąta tego czasu ma być zagospodarowana na zajęcia dydaktyczne. Pozostały czas ma być wypełniony swobodną zabawą, pobytem w przedszkolnym ogródku, czynnościami związanymi z posiłkami, czynnościami higienicznymi, odpoczynkiem itp.

Choć wiele zmienia się w polskiej szkole, to w dalszym ciągu codzienność dziecka jest zorganizowana wokół lekcji, przerw, wykonywania zadań. Klasy szkolne często charakteryzują się rzędami ławek/stoliczków, biurkiem nauczycielki, przypisaniem dzieciom stałych miejsc. Uczniowie dużo czasu spędzają w tym samym miejscu (stolik/krzesło) i w tej samej pozycji (siedząca), w sąsiedztwie tego samego rówieśnika. Dziecko ma być skoncentrowane nie na tym, co dzieje się dookoła niego (choć to jest najbardziej interesujące), nie na tym co się dzieje między dziećmi (to przecież jest takie ważne, by wiedzieć kto, komu i dlaczego), ale na zada-

niu – na jak najlepszym wykonaniu zadania w jak najkrótszym czasie. Jest więc bardzo duża różnica pomiędzy przedszkolem i szkołą, a w związku z tym w uczeniu się dziecka (nazwę to prosto) na sposób przedszkolny i szkolny.

Czy dzieci sześciolatnie w ostatnim czasie gwałtownie się zmieniły i dorosły do uczenia się na sposób szkolny? Obserwując je każdego roku, widzę, że nie. Niektóre z nich są bardziej wyrośnięte, biegle w obsłudze urządzeń elektronicznych, a wskutek korzystania ze środków multimedialnych mają dużą wiedzę o odległych sprawach i miejscach. Natomiast w sferze rozwoju motorycznego, emocjonalnego, społecznego i umysłowego są takie same, a czasami słabsze niż ich rówieśnicy sprzed 30 i więcej lat. Dlatego też, aby dziecko młodsze czuło się dobrze w szkole i rozwijało swój potencjał, szkoła powinna „sprzedzaskolnić”. Widocznym przejawem tej zmiany jest sposób zagospodarowania przestrzeni wokół dziecka.

Zagospodarowanie klasy dla młodszych dzieci

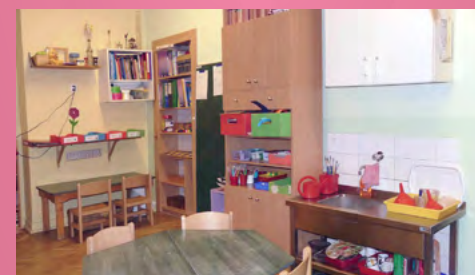
Można spotkać się z opinią, że do dobrego zagospodarowania sali potrzebne są duże nakłady finansowe. Przyjrzyjmy się załączonym fotografiom sal. Ta ze skromnym, wy-



Miejsce zabawy dziecko wybiera samo



Miejsce zabawy i nauki wymaga kierownictwa nauczyciela



Dziecko wie, co może tu robić

► służonym wyposażeniem sprawia wrażenie miejsca bardziej przyjaznego dziecku niż ta z nowymi meblami. Meble nie mają znaczenia. Ważne dla dziecka jest to, że w przytulnej sali znajdują się widoczne dla niego przedmioty zachęcające do zabawy (np. stoliczek) i drobiazgi pobudzające jego wyobraźnię (np. serwetki i filiżanki).

Dlatego w pierwszej sali łatwiej będzie dzieciom samodzielnie wybierać i podejmować aktywności, ponieważ zabawki i przedmioty są uporządkowane, ale pozostają w zasięgu ich wzroku i rąk. W drugiej sali dziecko nieśmiało może bezradnie stanąć w drzwiach i nie będzie wiedziało dokąd pójść, zaś dziecko nadrucliwe będzie bezładnie biegało. Nauczyciele ratują sytuację, sadzając je przy stolikach, ale co można robić interesującego przy stoliku?

Można dać dzieciom wskazówki, organizując kąciaki. Ważny jest plastyczny z szafą, na której półkach znajduje się wszystko, by rysować, malować, lepić z plasteliny. Dziecko może być samodzielne – nie musi pytać lub prosić nauczyciela, ponieważ wszystko ma w zasięgu wzroku i rąk. Łatwiej też nauczycielowi skłonić do zajęć grafomotorycznych dzieci mające takie trudności, jeśli tam znajdują się kolorowanki z rysunkami ulubionych zwierząt, postaci itp.

Innym bardzo lubianym miejscem jest kącik z książkami. Jeśli umieścimy tam książki do oglądania, do czytania, wygodne siedziska, to z pewnością to miejsce zainteresuje wielu małych uczniów, którzy chętnie i często będą tam przebywali. Mała kanapa, fotelik lub materac pozwoli znaleźć azyl dziecku zmęczonemu lub gorzej się czującemu. Jest to też wspaniałe miejsce do słuchania bajek czytanych przez nauczycielkę.

Mały dywan może być miejscem wydzielonym dla dwóch, trzech osób chcących zająć się grą planszową wymagającą dużego skupienia. Gra w warcaby tego wymaga. Jeśli jeszcze w jego pobliżu ustawimy szafkę z grami i układankami oraz stolik, to zawsze znajdą się dzieci chętne do takiej zabawy. Nie tylko klasa najmłodszych dzieci uczęszczających do szkoły, również klasa dla starszych uczniów nie musi mieć stolików ustawionych w rzędach, ale w taki sposób, by zachęcać ich do kontaktowania się ze sobą i spokojnej pracy obok siebie.

Ćwiczenie ważnych szkolnych umiejętności a zagospodarowanie klasy

U wielu nauczycieli szkolnych i rodziców małych uczniów może się pojawić niepokój, że jeśli damy dzieciom tyle możliwości zabawy i podejmowania dowolnych aktywności,

a naukę ograniczymy do dwojga–trojga półgodzinnych zajęć dydaktycznych dziennie, to nie zdążą one opanować umiejętności niezbędnych w dalszej edukacji. Przypomnę starą maksymę: nauczyciel ma nauczać, ale przede wszystkim powinien stworzyć każdemu dziecku warunki do uczenia się. Dziecko przez cały czas pobytu w szkole uczy się i uczy się tego, co my dorośli naznaczymy jako ważne i interesujące, poprzez dostarczenie mu określonych pomocy, materiałów, informacji.

Sześciolatki uczęszczające do naszej przedszkolnej zerówki wykazywały małe zainteresowanie literami i czytaniem. Obecny program nie wymaga od uczniów na progu szkoły takiej umiejętności, jednak rodzice porównujący poziom tej umiejętności u swoich dzieci i u ich rówieśników uczęszczających do innych przedszkoli zgłaszali niepokój o możliwe, niedostateczne przygotowanie naszych przedszkolaków. Postanowiliśmy przemeblować salę. Kącik ze wszystkimi pomocami i materiałami służącymi do rozpoznawania liter i wyrazów umieściliśmy w centralnym miejscu sali. Efekt był zdumiewający. Okazało się, że w tym miejscu ciągle przebywały dzieci zainteresowane poznawaniem liter, czytaniem. Zerówkowicze z własnej inicjatywy stworzyli klub czytelnika, z rotacyjną funkcją szefa ►



Przy tej zabawie trzeba myśleć!



Tak też można ustawić stoliki



Poznaję litery i czytam

► (każdy mógł być szefem) – były to osoby odpowiedzialne za porządek w kąciaku lub takie, które pomagały mniej zaawansowanym w opanowywaniu tej umiejętności. Nie trzeba było ponosić żadnych dodatkowych kosztów, wystarczyło małe przemeblowanie sali i wykorzystanie tego, co było w zasobach.

Dziecko będzie uczyło się tego, co jest w zasięgu jego wzroku i rąk. Posłużę się przykładem znanym z każdego przedszkola i szkoły – nauka pór roku i nazw miesięcy. Jednym ze sposobów jest pokój z urodzinami dzieci.

Można to zrobić tak, jak to zrealizowali wychowawcy z rodzicami jednej z grup przedszkolnych. W listwę wbili 365 kolorowych pinesek. Kolorami oznaczyli pory roku, a podpisami – miesiące. Ponieważ listwa jest zamieszczona na poziomie wzroku dziecka, może ono zawiesić wizytówkę ze swoim zdjęciem na piniesce oznaczającej dzień jego urodzin, może liczyć dni, miesiące, sprawdzać jak odległe są jego urodziny, kto ma je wcześniej, a kto później itd.

Wiele możliwości i okazji do uczenia się. Jeśli natomiast nazwy miesięcy zostaną zawieszane wysoko na ścianie to w niewielkim stopniu pomoże dzieciom w uczeniu się –

nawet jeśli będą tam dopisane imiona dzieci mających urodziny w danym miesiącu.

Podobnie się ma z nauką rozpoznawania i nazywania figur, liter i cyfr. Materiał wizualny jest bardzo pomocny, pod warunkiem, że będzie dostępny i skojarzony z innymi materiałami dydaktycznymi pozwalającymi dzieciom poszerzać swoją wiedzę i umiejętności w dowolnym wybranym przez nie czasie. Taka sytuacja stwarza też bardzo przyjazne warunki uczniom mającym trudności w danym zakresie. Nauczyciel może dołączyć materiały i pomoce odpowiednie do ich poziomu umiejętności i w indywidualnym kontakcie zainteresować np. nowymi układankami, poćwiczyć to, co sprawia im trudności, a potem zachęcić do samodzielnej kontynuacji zadań. Materiały wizualne zawieszone wysoko na ścianach dekorują klasę, ale dla edukacji dzieci są mało użyteczne.

Dobrze jest, jeśli dzieci poza zajęciami dydaktycznymi i z własnej motywacji mogą wykonywać ćwiczenia podnoszące ich sprawność manualną i umiejętności grafomotoryczne. Do tego potrzebne są odpowiednio przygotowane miejsca, w których indywidualnie lub w lubianym towarzystwie dzieci mogą wykonywać różnorakie zadania przygotowujące je do pisania.

Każdy pomysł jest dobry, by uczniowie mogli jak najłatwiej przyswajać sobie wiedzę i nabywać umiejętności ważne dla dalszego rozwoju i nauki. W jednej z austriackich szkół nauczyciel naklejał na stoliki zafoiowaną kartkę z literami i cyframi tym dzieciom, które były w trakcie uczenia się ich pisania i odczytywania. Taka podręczna ściągawka pomogłaby niejednemu naszemu uczniowi.

Podsumowanie

W polskim systemie edukacyjnym przedszkole i szkoła bardzo się różnią pod względem oddziaływań edukacyjnych. Znajduje to odzwierciedlenie w powszechnie używanym określeniu o uczeniu się „na sposób szkolny”, a więc inny niż „na sposób przedszkolny”. Pojawienie się młodszych dzieci w szkole sześcioletniej, a czasem i pięcioletnich powinno skłaniać dyrektorów i nauczycieli szkolnych do wprowadzania zmian, których początkiem jest zanalizowanie różnic między tymi dwoma sposobami edukowania. Najogólniej rzecz ujmując, w przedszkolnym sposobie jest więcej uczenia się dziecka, a mniej nauczania go. Temu, poza wszystkim innym, sprzyja odpowiednie zagospodarowanie pomieszczeń, w których dzieci przebywają. To inne zagospodarowanie pomieszczeń powinno razem z młodszym dzieckiem znaleźć się w szkole – dla



Pory roku, miesiące, dni, urodziny



Obrazki z nazwami miesięcy i imionami dzieci są zawieszane za wysoko



Figury, cyfry i litery za wysoko

► dobra dzieci, dla których opanowywanie nowych umiejętności będzie odbywało się w zgodzie z ich psychofizycznymi potrzebami i dla dobra nauczycieli, którym łatwiej będzie realizować zawodowe zadania.

Mam nadzieję, że zainteresowani dyrektorzy i nauczyciele szkolni krytycznie popatrzą na sale, w których przebywają młodsze dzieci, i zastanowią się, czy to co w nich się znajduje i gdzie jest umieszczone służy edukacji

małych dzieci. Może biurko nauczyciela nie powinno stać w centralnym miejscu klasy, a może w ogóle nie jest potrzebne?

Anna Florek

Bibliografia

Skura M., Lisicki M. (red), (2012), *Rozwój myślenia logicznego i matematycznego u przedszkolaków. Zbiór zabaw i kart pracy. Część 3: Liczenie i rachowanie. Miary. Intuicje matematyczne*, Warszawa: Raabe. | *Program wychowania w przedszkolu*, (1981), Warszawa: WSiP.



Anna Florek

Psycholog, nauczyciel dyplomowany, inicjator, organizator i dyrektor Społecznego Przedszkola Integracyjnego, twórca autorskiego programu edukacyjno-wychowawczego przedszkola, autor licznych publikacji na temat integracji, edukacji przedszkolnej i współpracy z rodzicami.

Współpracuje z instytucjami oświatowymi rządowymi i samorządowymi, uczelniami pedagogicznymi oraz organizacjami pozarządowymi zajmującymi się edukacją i kształceniem nauczycieli. Założyciel i prezes Fundacji CZAS DZIECIŃSTWA.

Po pierwsze – nie zwariować

Kiedy zdecydowałam się posłać sześciolletnią córkę do pierwszej klasy, uważałam, że to najlepsza decyzja, jaką mogę podjąć. Czy dziś postąpiłabym tak samo? Czy nie żałuję tego wyboru? Czy mogłam zrobić dla niej coś lepszego? Chciałabym poznać odpowiedzi na te pytania.

Pamiętam, jak latem zeszłego roku oznajmiłam córce: „Dzisiaj jest historyczny dzień w twoim życiu – ostatni raz idziesz do przedszkola”. Marianna spojrzała na mnie pobłażliwie i odpowiedziała: „Historyczne to jest Euro, a nie mój ostatni dzień w przedszkolu”. Pierwszy dzień w szkole wzbudził jej entuzjazm. Był poprzedzony zabawami w nauczycielkę, urządzaniem pokazów mody szkolnej i pakowaniem plecaka jak na daleką wyprawę, na którą wyrusza się z okrzykiem „ahoj, przygodo!”.

W tamtym czasie córka uwielbiała, kiedy czytałam jej o kosmosie, pochłaniała kolejne encyklopedie o dinozaurach, była ciekawa świata, komunikatywna, nie sprawiała problemów w przedszkolu. Decyzję o posłaniu jej do pierwszej klasy przypieczętowały brak grupy starszaków w przedszkolu (niektóre szkoły na warszawskim Mokotowie zamykały nawet zerówki) i opinie znajomych (narzekali, że ich siedmiolatki „nudzą się w pierwszej klasie”).

Ponieważ zdążyłam się przyzwyczaić do myśli, że dzieci urodzone w 2006 r. obowiązkowo pójdą do szkoły jako sześciolatki (pomysł nie wszedł jednak w życie), okoliczne podstawówki obiegałam już rok wcześniej, zaglądając do sal, toalet i szatni. Porównywałam wyniki testów szóstoklasisty, rozmawiałam z nauczycielkami, odwiedzałam strony internetowe, uczestniczyłam w dniach otwartych, dowiadywałam się, czy dzieci po lekcjach wychodzą na dwór. Skoro tak bardzo wtedy się przyłożyłam, skąd moje dzisiejsze wątpliwości?

Wątpliwość pierwsza: „Przestań mnie męczyć”

Gdy ja szłam do pierwszej klasy, wszystko było proste. Jedna książka do języka polskiego, jedna do matematyki plus zeszyty. Kiedy rozpakowaliśmy z mężem pudło z napisem *Gra w kolory*, zawierające podręczniki dla córki-pierwszoklasistki, przysiedliśmy z wrażenia: były tam cztery części ćwiczeń,

czytanka i karty pracy do samego języka polskiego. Do angielskiego kupiliśmy ponadto dwie książki i dwie płyty. Do matematyki – książkę, zeszyt ćwiczeń i zwykły zeszyt w kratkę. Szczerze? Nie do końca za tym wszystkim nadążam. Pani nauczycielka wprawdzie zapowiadała, że to ona będzie odrabiać ewentualne lekcje z dziećmi (opiekuje się nimi w ramach świetlicy), ale dość szybko zauważyłam, że nie zwalnia mnie to z indywidualnej pracy z córką.

W domu nie zdążyliśmy jeszcze dobrze wyćwiczyć jednej litery, a już w kolejce pojawiały się kolejne. A im więcej ich przybywało, tym bardziej obgryzione były końce ołówków w piórniku. Dowiedzieliśmy się od córki, że w ten sposób karze je za to, że krzywo piszą. Ten kryzys, kiedy zaczęła narzekać na ból brzucha i niechętnie szła do szkoły, wspominam najgorzej. Stawaliśmy z mężem na głowie, żeby namówić naszą małą perfekcjonistkę, by nie zrażała się grubym brzuchem w „B” ani krzywą laską w „L” i by ▶



Sześciolatek w szkole

strona dla rodziców

Sześciolatek w szkole – – strona dla rodziców

Zapraszamy do odwiedzenia strony internetowej [Sześciolatek w szkole](#). Prezentowane są tu artykuły, opinie ekspertów, przykłady praktyk z innych krajów oraz przytaczane najczęstsze wątpliwości rodziców wraz z odpowiedziami. Rodzice mogą także zadawać pytania poprzez formularz kontaktowy.

Mamy nadzieję, że prezentowana strona będzie dla Państwa pomocna oraz rozwieje obawy i wątpliwości związane z pełnieniem roli ucznia przez sześciolatka.

► cierpliwie próbowała, próbowała, próbowała... Pocieszaliśmy, chwaliliśmy, dopieszczaliśmy. Ze swoich wywodów o tym, że każdy ma prawo do błędów, jestem dumna do dziś, chociaż nie wiem, czy to im zawdzięczam fakt, że po kilku tygodniach ołówki przestały wreszcie straszyć szczerbatymi końcówkami.

Podczas gdy ja przeżywałam katusze, zastanawiając się, czy tempo nauki nie jest zbyt szybkie, znajomy pisarz i dziennikarz Sergiusz Pinkwart podziwiał kolejne rysunki sześciolatniej Liwii. „Brakowało mi *Elementarza* Falskiego, tam było wszystko logicznie opisane, a tu na wszystkich lekcjach kolorowanki. Na polskim, matematyce, religii i angielskim. To było dla mnie absurdalne” – wspomina. Ja ze zdziwieniem odkrywałam w zeszytach oceny w postaci liter (mimo że miało ich nie być), tymczasem rodzice w szkole Sergiusza dopytywali o dopiski w zeszytach. „*Wspaniale* to szóstka, a *pracuj dalej* – trójka”, tłumaczyła wychowawczyni. Robili też ściągawki z ocen opisowych.

Za każdym razem, kiedy próbowaliśmy zasiać do wspólnej pracy z Manią, w odpowiedzi słyszeliśmy: „Nie męczcie mnie”. Te same rebusy, które rozwiązywała kiedyś z chęcią w pismach dla dzieci, w kolorowym, nowoczesnym podręczniku z daleka pachniały

obowiązkiem. „*Przestań mnie męczyć* to słowa, które najczęściej słyszę od Wiktora, kiedy próbuję usiąść z nim do lekcji. Staram się go wciągnąć do zabawy, zachęcić, czasami obiecuję nagrodę, chociaż nie wiem, czy to słuszna metoda. Przez kwadrans udaje mi się utrzymać jego uwagę, ale sama myśl, że musi np. rozwiązać zadanie jest dla niego przykra” – opowiada Małgorzata Albrecht-Nowicka, mama innego sześciolatka, tłumaczka.

Wątpliwość druga: żywiol (nie) do ujarzmienia

Po pierwszym zebraniu w szkole pękała mi głowa: „samogłoski, wyniki, testy, program, podstawa nauczania”... Czy miało to coś wspólnego z „ahoj, przygodo”, a więc radośnym, zrównoważonym rozwojem, jaki miał być udziałem mojej sześciolatki? Niewiele. Sergiusz Pinkwart, który ze swoimi bajkami odwiedził ponad 40 przedszkoli, uważa, że już pięciolatki garną się do nauki. Twierdzi przy tym, że trzeba dostosowywać szkołę do dzieci, a nie dzieci do szkoły, a u nas jest trochę na odwrót.

Według znajomych rodziców sześciolatek, nawet tych wszechstronnie przebadanych pod kątem dojrzałości szkolnej, nieobowiązkowość dzieci, a więc przypominanie sobie o nauce wierszyka tuż przed zaśnięciem,

gubienie kredek i innych akcesoriów jest na porządku dziennym. Małgorzata Albrecht-Nowicka opowiada: „Kupiłam już chyba ze sto ołówków, codziennie wkładam do piórnika po trzy, bo pani podkreśliła, że mają być zatemperowane w igiełkę. Następnego dnia już ich nie ma, podobnie jak gumki”.

W piórniku mojej córki wprawdzie wszystko jest na miejscu, ale za to w zeszytach dokonuję ciekawych odkryć. Znalazłam m.in. buzię pokazującą język, którą narysowała ze złością po tym, jak nie zdążyła przepisać zdania z tablicy. Na okładkach podręczników roi się od kolorowych kucyków Pony.

Od czasu do czasu Marianna ma różne pomysły – pisze w zeszycie przez szerokość dwóch stron („byłam ciekawa, jak to będzie wyglądało”) albo dla odmiany omija niektóre z nich. Dziecięcą pomysłowość widać także w rozwiązywaniu tzw. rozsypanek. Małgorzata Albrecht-Nowicka ma również takie doświadczenia: „Z liter *m, a, k, o, r* oraz *n, k, i, o* trzeba było ułożyć dwa wyrazy. W pierwszym przypadku Wiktor ułożył *mokra*, w drugim – *koni*. Pani przekreśliła oba czerwonym długopisem – wpisała *komar* i *kino*. I postawiła wykrzyknik. Podobnie w przypadku *y, t, b, u*. Syn zaproponował *tuby*, nauczycielce chodziło o *buty*, napisała więc w zeszycie „*żle*”.



MINISTERSTWO
EDUKACJI
NARODOWEJ

9 faktów o przygotowaniu szkół do przyjęcia sześciolatek

1. Od 2009 r. do gmin trafiło 1,9 miliarda z budżetu państwa, a 631,5 mln zł ze środków unijnych przeznaczono na realizację projektów.
2. Kontrole sanitarne potwierdzają przygotowanie szkół do pracy z młodszym dzieckiem.
3. Nauczyciele pracujący w szkołach posiadają kwalifikacje do pracy z młodszym dzieckiem.
4. Poprawia się opieka świetlicowa w szkołach podstawowych.
5. Coraz więcej dzieci uczących się w szkołach podstawowych ma możliwość korzystania z posiłków w szkole.
6. Od lat systematycznie spada liczba uczniów w klasie, w szczególności w szkołach podstawowych.
7. W okresie od września 2009 do września 2012 r. na wcześniejsze rozpoczęcie nauki zdecydowali się rodzice 184 tys. sześciolatek.
8. Lepsza jakość edukacji dzieci w młodszym wieku szkolnym.
9. Sytuacja demograficzna sprzyja obniżeniu wieku szkolnego i przyjęciu do szkół dodatkowego rocznika dzieci sześciolatkich.

[Więcej informacji](#)

► Tzw. test wałbrzyski dla pierwszoklasistów, który mieliśmy przejrzeć z dzieckiem pod koniec roku szkolnego, wywołał w domu kryzys małżeński. W jednym z ćwiczeń opisano zwyczaj wiewiórki: „Ogon pomaga jej utrzymać równowagę i służy także jako okrycie, kiedy śpi”. Pytanie brzmiało: „Ogon wiewiórki jest jak kołderka, okrywa się nim, gdy jest chłodno: prawda czy fałsz?”, mąż twierdził, że prawda, ja – że fałsz. Nasz spór pozostał do dziś nierozstrzygnięty, mimo wielu racjonalnych argumentów, które podawała każda ze stron (kiedy wiewiórka śpi, nie musi być chłodno – nocą jest zawsze zimniej – skąd wiadomo, że śpi w nocy? itd.). W czasie gdy próbowaliśmy rozstrzygnąć tę drażliwą kwestię, Marianna włączyła komputer i oglądała na YouTube sekcję zwłok gigantycznego kalmara: obiektem jej zainteresowań przestały być dinozaury, zaciekawiły ją głowonogi...

Wątpliwość trzecia: czy w szkole jest ciekawie?

Rodzice większości sześciolatków urodzili się w latach siedemdziesiątych. Pamiętamy dobrze zielone sukno na stołach podczas rozpoczęcia roku szkolnego, patetyczne wystąpienia i nudę wiejącą z akademii. Powoli staram się pogodzić z tym, że estetyka szkolnych akademii się nie zmieniła i nawet zielo-

nego sukna do tej pory nie zjadły mole, ale myślałam, że przynajmniej na jasełkach dzieci mogłyby zagrać na flecie czy cymbałkach albo zaśpiewać przy akompaniamencie fortepianu. Nic z tego. Byłoby to pewnie możliwe tylko na zajęciach pozaszkolnych, za które najczęściej trzeba zapłacić od 50 (szachy) do 100 zł (ceramika). Kiedy zapytałam kilkoro znajomych sześciolatków, kiedy się nudzą, w większości odpowiedziały, że na lekcjach. To wcale nie oznacza, że w szkole w ogóle jest nieciekawie. Co im się podoba? Rysowanie, wycinanie, gra w piłkę na boisku, szachy, czytanie książki z biblioteki.

Co dzieci lubią w byciu uczniem? „To, że się nim jest!”, „Że będzie się umiało wiele fajnych i pożytecznych rzeczy”, „To, że mogę przeczytać komiks i ładnie napisać list”. A za czym nie przepadają? „Przerwy trwają zbyt krótko i nie udaje nam się na jednej pobawić we wszystko, co chcemy – do tego potrzebujemy aż trzech przerw”, „Kiedy dostaję F-ki”, „Trzeba odrabiać prace domowe”.

Wątpliwość czwarta: czy było warto?

Dwa lata temu chciałam, żeby córka poszła do zerówki jako pięciolatka, żeby oswoiła się ze szkołą i płynnie kontynuowała naukę w pierwszej klasie. Nie zdecydowałam się

wówczas na takie rozwiązanie – przestronna sala przedszkolna i ogródek do zabaw były bezkonkurencyjne. Zastanawiam się jednak, czy rozpoczynanie pierwszej klasy z marszu, prosto po przedszkolu, nie jest jak start w maratonie bez rozgrzewki. Ci z lepszą kondycją przebiegną, niektórzy obetrą nogi, ale zawsze znajdzie się wśród nich ktoś, kto złapie kontuzję.

Małgorzata Albrecht-Nowicka: „Cały czas wydaje mi się, że syn *zgubił coś po drodze*, że zerówka to właśnie okres przejścia między zabawą a obowiązkami, których sensu dziecko jeszcze nie rozumie. Czuję, że ten czas dodałby mu pewności siebie. Pamiętam początek roku szkolnego, na sali werble, sztandar, komenda *baczność* – był tym wszystkim przerażony”.

Z obserwacji Małgorzaty wynika, że w szkole najlepiej radzą sobie sześciolatki silne, wygadane. Dzieci słabsze i nieśmiałe wycofują się. Mama Wiktora stwierdza: „Z perspektywy roku dostrzegam, że syn zrobił niesamowite postępy, ładnie pisze i czyta, ale kiedy chwalę jego literki, odpowiada, że ktoś inny w klasie na pewno radzi sobie lepiej. Porównania z innymi uczniami i *F-ki*, które czasami przynosi, nie pomagają mu w budowaniu poczucia swojej wartości. Smuci mnie, że Wiktor nie ma pojęcia, jak wielki skok zro-



6-linia i nowa strona internetowa poświęcona sześciolatkom

Zapraszamy rodziców, nauczycieli, dyrektorów szkół i wszystkich zainteresowanych funkcjonowaniem sześciolatków w szkole do zapoznania się z materiałami zamieszczonymi na nowej stronie Ministerstwa Edukacji Narodowej oraz do kontaktowania się ze specjalistami, którzy odpowiedzą na wszystkie pytania.

[Broszura informacyjna](#)

► bił, chociaż staram mu się to uświadamiać. Opowiadałam mu, jak będzie fajnie w szkole, teraz czuję się jak oszustka”.

Menedżer Grzegorz Kramarczuk, tata Błażeja, który kończy pierwszą klasę jako sześciolatek, trzy lata temu posłał do szkoły starszą córkę w tym samym wieku. Opowiada: „Dwoje dzieci i dwie różne sytuacje. Błażej nie sprawia problemów, chętnie czyta, a jego siostra nie odczuwa już takiej potrzeby. Kiedy pytam Dominikę, co w szkole, zawsze słyszę, że w porządku, mimo że np. miała test, o którym zapomniała nam powiedzieć. Już w pierwszej klasie okazało się, że ma problemy z koncentracją i nie udawało się jej pomóc, mimo że pracowaliśmy z nią w domu. Po pierwszym roku nauki stwierdziliśmy, że decyzja, by posłać córkę do pierwszej klasy w wieku sześciu lat, nie była do końca przemyślana. Ale czy mogliśmy to przewidzieć?”. Dziś uważa, że rodzicom pomogłyby opinie psychologa i jakakolwiek wstępna weryfikacja przeprowadzona na poziomie przedszkola.

Podzieliłam się swoimi wątpliwościami z Izabelą Śliwińską z Zakładu Psychologii Klinicz-

nej Dziecka SWPS. Zapytałam, jak reagowała na „nie męczcie mnie”, czy przejmowała się ocenami i wynikami testów, jak sensownie odnaleźć się w systemie szkolnym. Psycholog wytłumaczyła: „Najważniejsze, żeby nauka dobrze się kojarzyła, a nie była nieprzyjemnym obowiązkiem. Jeśli dziecko postrzega ją jako *męczenie*, to znaczy że jest przeciążone. Rodzice powinni więc tak pokierować odrabianiem lekcji, żeby zakończyć wspólną pracę jeszcze przed narzekaniem. Łatwo zgadzamy się na wymagania szkolne, a wobec sześciolatków są one podobne jak wobec dzieci siedmioletnich. Jeśli wchodzimy w tę sytuację z troską, żeby wszystko się udało, to być może nasze oczekiwania są zbyt duże, a wtedy trudno z nauki zrobić atrakcyjną przygodę. Istotne jest, żeby dziecko wierzyło w siebie i rozwijało się, bez względu na porównania z innymi”.

Izabela Śliwińska pociesza także, że dzisiejsza moda na testy pojawiła się nagle i może niedługo minie, za to zapotrzebowanie na samodzielne myślenie nie minie nigdy. Dobrze jest wejść w komitwę z innymi rodzicami, wtedy łatwiej zachować dystans i nie stracić zdrowego rozsądku.

Tego sobie życzę na najbliższe lata – w kolejce do edukacyjnego „ahoj, przygodo” czeka już czteroletnia Helena. Pomyśl, żeby poszła do szkoły w wieku sześciu lat nie jest zły, ale czy do tego czasu dzieci przestaną być już od progu porównywane, oceniane, przytłaczane nowymi obowiązkami? Czy okres przejściowy między beztroskim światem zabaw, w którym nie trzeba pamiętać o zatemperowanych ołówkach w piórniku, a światem samogłosek, równań i testów nie powinien trwać dłużej? Gdy po raz kolejny rozważam wszystkie moje wątpliwości, z pomocą przychodzi mi moja córka. Jej odpowiedź na pytanie, czy chętnie chodzi do szkoły, zawsze działa na mnie jak balsam. „Bardzo chętnie!” – entuzjazmuje się Marianna, która lubi swoją panią do tego stopnia, że... regularnie przesiaduje na jej kolanach.

Małgorzata Fiejdasz-Kaczyńska



Małgorzata Fiejdasz-Kaczyńska

Dziennikarka, specjalizuje się w tematyce społecznej.

Była reporterem w „Przekroju”, „Newsweeku”, kierowała działem reportaży w miesięczniku „Pani”, koordynuje akcję społeczną „Bije Tylko Słaby” przeciwko przemocy wobec kobiet.

Obecnie sekretarz redakcji w piśmie dla rodziców „Gaga”. Współpracowała przy realizacji filmów dokumentalnych, m.in. z takimi klasykami tego gatunku jak Kazimierz Karabasz czy Bohdan Kosiński.

Mama siedmioletniej Marianny i czteroletniej Heleny.

Książki dla przedszkolaków

Każde dziecko przeżywa emocje literackie po swojemu. Nigdy do końca nie wiadomo, co poruszy jego uczucia, co przestraszy, wywoła lęk lub uśmiech, co zostanie zapamiętane, co pomoże uporządkować otaczający świat i określić w nim swoje miejsce. Przedszkolaki coraz lepiej zdają sobie sprawę z własnych emocji, poszukują nowych doświadczeń, chętnie i szybko się uczą. Co zatem czytać, żeby głód wiedzy nigdy w nich nie ustał? Których książkowych bohaterów pokochają wszystkie dzieci?

Pozornie może się wydawać, że najmłodsze nie potrafią wskazać ulubionej książki, ponieważ – podobnie jak zabawek – mają ich za dużo. Okazuje się jednak, że... bardzo często w ogóle ich nie mają. Obserwację tę potwierdzają zajęcia poświęcone lekturom przeprowadzone w jednym z przedszkoli. Prośbę nauczycielki o przyniesienie ulubionych książeczek spełniła jedynie połowa dwudziestoosobowej grupy pięcioletków. Okazało się, że dzieci nie mają swoich ulubionych książek oraz że w ich domach częściej można znaleźć komiksy lub czasopisma. Eksperyment został przeprowadzony w dużym mieście, nie trzeba więc się długo domyślać, jakie byłyby jego wyniki w przedszkolach w mniejszych miejscowościach lub na wsiach.

Wniosek jest oczywisty – akcja „Cała Polska Czyta Dzieciom” oraz wręczanie pierwszych książeczek niemowlętom i małym dzieciom to wartościowe i potrzebne inicjatywy. Podobnie cennym pomysłem jest seria *Biblioteki–Dzieci–Młodzież* wydawnictwa

Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich, promująca szeroko rozumianą kulturę literacką wśród dzieci ze wszystkich grup wiekowych.

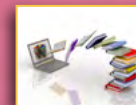
Charakterystyka małego czytelnika

U dziecka w wieku 4–6 lat można wyróżnić trzy poziomy zainteresowań czytelniczych. Poziom pierwszy to sięganie po książki już znane, przeczytane, oswajone – to powrót do pierwszych lektur. Znacznie ważniejszy i obszerniejszy jest poziom drugi, czyli odkrywanie nieznanymi bohaterów i opowieści. Małego czytelnika cechuje duża otwartość na nowe teksty, choć wyraźnie zaznaczają się już jego upodobania i należy liczyć się z tym, że niektóre proponowane lektury będą odrzucane i oceniane jako mało interesujące. Dorosły może wówczas przyjąć jedną z dwóch postaw: albo, mimo wszystko, próbować zainteresować dziecko daną książką, albo szukać takiej, która zauroczy i zafascynuje przedszkolaka. Polecam tę drugą drogę. Wreszcie poziom trzeci – nieustanny głód opowieści. Jeśli do tej pory nie

opowiadaliśmy dziecku bajek, jest to ostatni moment, żeby uzupełnić zaniedbanie oraz poszerzyć dotychczasowe zasoby, np. o baśnie Andersena, nowe wątki legendowe, filmowe, operowe, baletowe czy mitologiczne.

Krąg codziennych i lekturowych zainteresowań maluchów poszerza się głównie o relacje z rówieśnikami i pojawiające się w związku z tym problemy, np. przyjaźń, wspólne zabawy, podział ról. Ważne stają się pytania o uczucia, motywacje do podejmowania różnych działań, jednoznaczne wskazanie, że coś jest dobre, a coś złe.

Przedszkolaka mogą zainteresować również utwory utwierdzające go w przekonaniu, że „umie, potrafi, radzi sobie”. Dzieci w tym wieku zaczynają zwracać uwagę na istniejące między nimi różnice, pojawia się więc problem „innego”, który może być gruby, mieć skośne oczy, inny kolor skóry, nosić okulary itd. Trzeba jednocześnie przyznać, że książek podejmujących ten problem jest ostatnio na rynku naprawdę wiele.



O Melanii, Melchiorze i Panu Przypadku

Roksana Jędrzejewska-Wróbel,
il. Paweł Pawlak

Warszawa: Bajka, 2013

dla Czytelniczek
czasopisma „TRENDY”
Paweł Pawlak
- 18.05.2013

PAWEŁ PAWLAK

► Wreszcie rozwój pasji, ciekawość świata i pytania „co?”, „jak?”, „dlaczego?” wzbudzają zainteresowanie książkami popularnonaukowymi, edukacyjnymi. Wśród nich odrębną grupę stanowią elementarze zapoznające z literkami i cyferkami. Warto pamiętać, że dziecięce „dlaczego?”, będące pytaniem o wyjaśnianie natury, przechodzi w tym wieku w „jak?” – pytanie o sposób działania rzeczy.

Najtrudniejszą grupą tekstów jest poezja, choć dość łatwo wykorzystać zainteresowanie najmłodszych możliwościami języka czy zdolnością do swobodnego rymowania. Jest to przecież czas intensywnego rozwoju sprawności językowej dziecka oraz popularności różnych słownych przekręcanek, wywracanek, słów i wierszy „na opak”.

Jednym słowem, okres przedszkolny jest w rozwoju czytelnictwa dziecka czasem dalszego nasiąkania słowem, kształtowania stałego nawyku obcowania z książką. Niejednokrotnie potrzebna jest odwaga ze strony dorosłych, aby nie zamykać się w kręgu tekstów znanych, pozornie bezpiecznych, ale odważnie próbować ruszać na szersze wody. Ta uwaga dotyczy szczególnie ilustracji i nowych form książek proponowanych obecnie przez wydawnictwa. Mogą to być np. ilustracje Stasysa Eidrigevičiusa

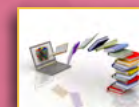
do *Opowieści* Joanny Papużyńskiej czy Aleksandry i Daniela Mizielińskich do *Co z ciebie wyrośnie?* oswajające z nową poetyką ilustrowania.

Oprócz aktywności poznawczej i zabawowej, szybkiego rozwoju mowy, myślenia i wrażliwości emocjonalnej, charakterystyczne cechy wieku przedszkolnego to: intensywność w poznawaniu i przeżywaniu świata, skłonność do naśladownictwa, wiara w niepodważalny autorytet dorosłych – rodziców i wychowawców, identyfikacja z bohaterem literackim. W tym okresie następuje także wiele zmian w sferze psychicznej – zajęcia w przedszkolu poszerzają zasób doświadczeń młodego człowieka, którego obserwacje, spostrzeżenia i wyobrażenia nie są związane już tylko z najbliższym otoczeniem, lecz dotyczą także innych ludzi, miejsc i zdarzeń, ważną rolę zaczyna odgrywać środowisko rówieśników.

Proces inicjacji czytelnictwa w grupie przedszkolnej przebiega inaczej niż w domu rodzinnym. Nauczyciel ma ograniczony czas na zapoznanie dzieci z utworem literackim i nie może pracować z nimi indywidualnie. Podczas czytania maluchy często mają rozproszoną uwagę, są w różnym stopniu zainteresowane czytaniem książki. W takiej atmosferze obniża się poziom recepcji kolej-

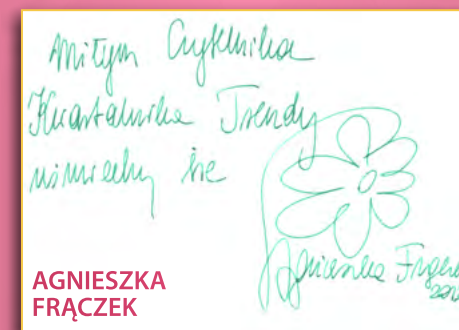
nych lektur. Młodsze przedszkolaki cechuje duża potrzeba ruchu i zabawy, częste zmiany pozycji ciała, stosunkowo krótkotrwałe zaciekawienie zadaniem czy przedmiotem, brak umiejętności koncentracji uwagi, duża wrażliwość emocjonalna. Dlatego zajęcia z całą grupą powinny trwać maksymalnie 10–15 minut. Dopiero z pięcio-, sześciolatkami można je wydłużyć nawet do pół godziny, gdyż u starszych dzieci następuje znaczny rozwój poziomu koncentracji, pozwalający wysłuchać dłuższego tekstu. Mimo pojawiających się czy też początkowych trudności, trzeba wprowadzić stały zwyczaj głośnego czytania w grupie (np. w czasie poobiedniego relaksu).

Zapoznavanie najmłodszych czytelników z klasyką literatury dziecięcej jest niezwykle ważne dla ich ogólnego wyposażenia kulturowego. Istotną funkcję spełnia czytanie im baśni – uczy radzenia sobie z własnymi emocjami i problemami, z którymi mogą się zetknąć. Ze względu na zbieranie kolejnych doświadczeń oraz rozwój zainteresowań dziecka, stale przybywa książek odpowiadających jego nowym potrzebom. Jednak jeżeli widzimy, że przedszkolak nie jest zaintrygowany proponowaną lekturą, nie zmuszajmy go do słuchania. Nie zapominajmy, jak ważne i potrzebne są poszukiwania prowadzące do własnych odkryć. ►



Rany Julek! O tym, jak Julian Tuwim został poetą

Agnieszka Frączek
Łódź: Literatura, 2013



► Co czytać najmłodszym?

Funkcjonuje mit, że wszystkie dzieci uwielbiają poezję, jednak w gruncie rzeczy to dość trudny gatunek dla małych odbiorców, u których z wiekiem słabnie wrażliwość na piękno słowa. Jeżeli dotąd maluchy nie miały kontaktu z wierszami (i baśniami!), nadrobienie tego braku może nie być łatwe. Owszem, w przedszkolu dzieci często będą obcować z poezją, jednak głównie w jej formie użytkowej – utworami dostosowanymi do pór roku, świąt, przedszkolnych wydarzeń i in. Niewiele będzie wierszy lirycznych, z tzw. górnej półki, trudniejszych w odbiorze. Faktem jest też i to, że poezja przez duże „P” jest niezbyt chętnie uprawiana przez współczesnych twórców. Dynamicznie rozwija się za to gatunek wiersza lingwistycznego, czyli „wierszyki łamiące języki”. Specjalistki w tym zakresie są przede wszystkim dwie: Małgorzata Strzałkowska i Agnieszka Frączek. Okazjonalnie tego typu utwory piszą także inni poeci.

Niewątpliwie królową poezji dziecięcej pozostaje Dorota Gellner, która potrafi – doskonale i na wielu płaszczyznach – prowadzić dialog z małym czytelnikiem. Przede wszystkim chce go rozchmurzyć i zabawić, jednak w wielu wierszach nie ucieka od przedstawiania smutku, płaczu czy dziecięcych emocji – złości, niepokoju. Dwa najpopular-

niejsze zbiory utworów „poetki szczęśliwego dzieciństwa” to *Dzieciom* i *Przedszkolakom*. W ostatnim czasie wydano *Wiersze na Boże Narodzenie* z pięknymi tekstami choinkowo--aniołkowymi oraz nową wersję śpiewnika z piosenkami poetki – *Skaczące nutki*.

Literatura dziecięca funkcjonuje w dwóch podstawowych wymiarach: realistycznym i symbolicznym. Z jednej strony mamy więc duży wybór utworów opisujących prawdziwe, prawdopodobne przygody i problemy dzieci, z drugiej natomiast – ich przeżycia, doświadczenia i emocje mogą być ukryte pod kostiumem, najczęściej zwierzęcym. Przyjmując taką konwencję, autor w większym stopniu skupia się na opisie wad i zalet kreowanej przez siebie postaci, a jej przygody nie zawsze muszą odpowiadać tym, które przeżywa typowy przedszkolak. Ten zabieg jest stosowany w literaturze dziecięcej w zasadzie od chwili jej powstania.

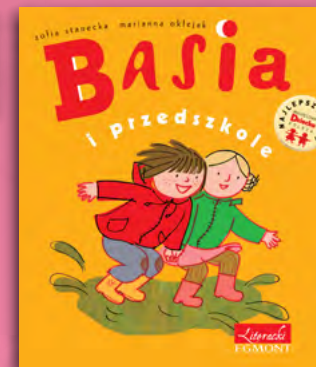
Dzieciom o dzieciach

Do prawie klasycznych opowiadań o dzieciach należy dziś *Kacperiada* Grzegorza Kasepke. Aż trudno sobie wyobrazić, że Kacper i jego rodzice towarzyszą dzieciom i dorosłym od 10 lat! To oznacza, że na tej książce wychowało się już prawie jedno pokolenie. Drugą ważną bohaterką jest Basia, której

przygody mali czytelnicy mogą poznawać od czterech lat (pierwsze książki autorstwa Zofii Staneckiej, Marianny Oklejak i Doroty Nowackiej ukazały się w 2009 r., stale powstają nowe). Basia ma poczucie humoru, jest odważna, dociekliwa i nie zawsze grzeczna. Każdy z tomów serii – np. *Basia i przedszkole*, *Basia i Boże Narodzenie* czy *Basia i nowy braciśzek* – podejmuje jeden konkretny problem z życia dziecka i pokazuje, jak sobie radzić w trudnych sytuacjach.

Gryzmoł to tytułowy bohater książki Doroty Gellner. Chłopiec nie umie rysować, ale gryzmoli co popadnie i gdzie popadnie, doprowadzając do szału swoją rodzinę. Autorka kreśli świat na opak, świat bardzo dziecięcy, ale niemieszczący się w skonwencjonalizowanej wyobraźni dorosłych. Gryzmoł przecieć ośmiesza rzeczywistość („cóż, portretu nie skończyłem, ale ciocię odchudziłem”), lub próbuje zdobyć nad nią panowanie („jak odpocznę odrobinę, to postraszę lwem kuzynkę”). Takim Gryzmołem był każdy z nas, ale nie wszyscy chcą o tym pamiętać.

Inna od wyżej opisanych jest kolejna książka Doroty Gellner – *W czepku urodzone*. To prosto i przezabawnie opowiedziana historia rozwoju dziecka. Niemowlak je, szybko rośnie, ząbkuje, zaczyna chodzić, bawi się tym, czym sam chce. Wreszcie uczy się mówić, ►



Basia i przedszkole

Zofia Stanecka, il. Marianna Oklejak
Warszawa: Egmont, 2011

ZOFIA STANECKA

Dla czytelników TRENDY -
z BĄSTŁYMI podpowiedziami!
Zofia Stanecka
18.05.2013 z Marianną Oklejak

MARIANNA
OKLEJAK

► korzystać z nocnika, samodzielnie jeść, odkrywa piaskownicę. Jako trzylatek idzie do przedszkola, rozpoczynając nowy etap w swoim życiu. Prawdziwe przygody zaczynają się jednak dopiero w szkole... Choć *W czepku urodzone* to historyjka głównie dla dorosłych, jest napisana z takim wdziękiem i prostotą, że pięciolatki, śmiejąc się z bohatera, śmieją się z samych siebie. Książkę zilustrował Kacper Dudek i także pod tym względem jest to „inna” książka Doroty Gellner – pisarki i poetki, która wyraźnie poszukuje nowej drogi w swojej twórczości.

Warto zapoznać małych czytelników także z przygodami dzielnego przedszkolaka Tomka (Renata Piątkowska, *Opowiadania dla przedszkolaków*, *Opowiadania z piaskownicy*), który wycina dziury w ulubionych zasłonach mamy, żeby zrobić wspańnięte płaszcze dla swoich żołnierzy, rujnuje sąsiadce choinkę, robiąc pod drzewkiem więcej miejsca na prezenty, gubi się w supermarkecie. Tomek jest wrażliwy, różne sprawy przeżywa po swojemu, marzy, ma ogromną wyobraźnię i nie lubi zupy jarzynowej. Dzieci z pewnością go polubią, gdyż jest bardzo podobny do nich.

Wiele cech przypowieści ma *Królowna* Roksany Jędrzejewskiej-Wróbel. To historia o innym – tym razem jest nim tytułowa

królowna, która pewnego dnia pojawia się na zwykłym podwórku wśród zwykłych dzieci. Autorka umiejętnie kontrastuje ze sobą dwa światy: świat typowych dzieci niezamożnych rodziców i świat królowy Amelki. Precyzyjnie kreśli obraz samotnej dziewczynki zaniedbanej przez zapracowanych mamę i tatę, czerpiącej radość z najzwyklejszych podwórkowych zabaw oraz towarzystwa kolegów i koleżanek.

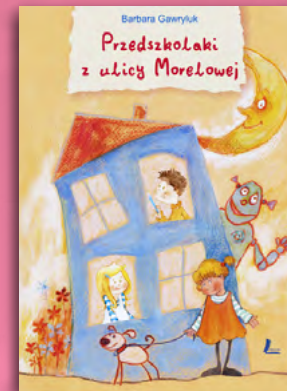
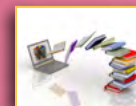
Przedszkolaki z ulicy Morelowej Barbary Gawryluk to absolutny hit czytelniczy, na co wskazuje choćby liczba wydań (trzy w ciągu trzech lat). Akcja wszystkich opowiadań rozgrywa się w przedszkolu, gdzie dzieci muszą radzić sobie z ważnymi dla nich problemami – adaptacją nowego kolegi w grupie, przygotowaniem przedstawień i prezentów na Dzień Babci i Dzień Ojca, pomocą choremu koledze. Autorka wspomina także o zdrowej żywności, poprawnym wysławianiu się, wstydzie z powodu noszenia okularów. Bohaterem zbiorowym jest grupa dzieci wraz z nauczycielką, która potrafi ukoić dziecięce smutki. Ta ciepła lektura pokazuje przede wszystkim, że nikt nie jest gorszy od innych.

Dzieciom o zwierzętach

Dzieci zwykle chcą mieć własnego zwierza i trudno im wytłumaczyć, że jest to

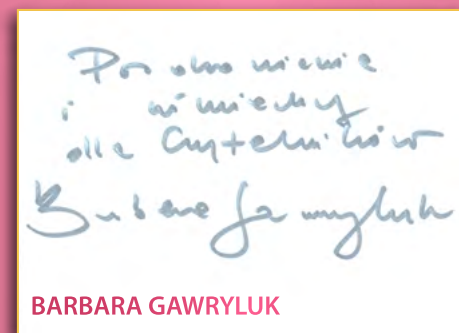
z różnych względów niemożliwe. Nawet jeśli rodzice nie zgadzają się na chomika lub papużkę, powinni czytać swoim pociechom książki o zwierzętach – ich wybór jest ogromny. Warto zwrócić uwagę przede wszystkim na trylogię Barbary Gawryluk o przygodach psa Kaktusa, który trafia ze schroniska do rodziny Wojtka, Weroniki i ich mamy. Staje się najwinniejszym, najmądrzejszym, najdzielniejszym przyjacielem i obrońcą dzieci. Akcja we wszystkich trzech tomach jest prowadzona dwutorowo. Z jednej strony mamy opis przygód rodzeństwa i ich bliskich, z drugiej – autorka przekazuje dużą dawkę informacji o pielęgnacji psów, ich zachowaniach, zdrowiu, niezbędnych wizytach u weterynarza, konieczności tresury, żywieniu, nawet psim rodzicielstwie.

Także miłośnicy kotów mogą poczytać książki o swoich ulubieńcach. Przykładów nie trzeba szukać długo – wszyscy znamy Jachowiczowskiego chorego kotka czy Pimpusia Sadełko i jego szkolne przygody. O jakieś sto lat młodszy od sympatycznego łobuziaka Konopnickiej są bohaterowie *Kocih historii* Tomasza Trojanowskiego. Herman, Zofia i Gienek to koty z krwi i kości. Każdy z nich jest indywidualnością, ale łączy je jedno – umiłowanie do pełnej lodówki. Buszują, bałaganią, kłócą się, uciekają, mają swoje przygody: to po prostu koci świat, który



Przedszkolaki z ulicy Morelowej

Barbara Gawryluk
Łódź: Literatura, 2005



BARBARA GAWRYLUK

▶ zazębia się bardzo harmonijnie ze światem człowieka, nazywanego Dużym. Po przeczytaniu trzech tomów, do jakich rozrosła się historia, mamy nieodpartą wrażenie, że to koty rządzą światem, a rolą człowieka jest dostarczanie im pożywienia i rozrywki.

Dzieciom o świecie

W wieku przedszkolnym dzieci są bardzo zachłanne na wiedzę. Na szczęście jest coraz więcej pozycji pomagających rodzicom odpowiedzieć na trudne pytania zadawane przez ich pociechy. Jedną z nich jest książka Grzegorza Kasdepke *Z piaskownicy w świat*, mająca przede wszystkim funkcję edukacyjno-poznawczą. Dzięki niej maluchy odwiedzają 28 krajów świata (14 europejskich i 14 z innych kontynentów) i doskonale się przy tym bawią.

Poszczególne państwa są prezentowane w zwięzły sposób poprzez najbardziej charakterystyczne, stereotypowe wręcz cechy związane z klimatem, krajobrazem, przyrodą i obyczajowością. I tak Francja to wieża Eiffla, ślimaki, ser, wino i malarze, Australia – kangury, słońce, strusie i misie koala, Holandia jest rozpoznawana dzięki wiatrakom, tulipanom, rowerom i drewnianym sabotom, a Dania to ojczyzna bajek Andrsena i klocków lego. Ważna w tym kontekście jest

prezentacja własnego kraju. Przedszkolaki poznają polskie symbole – roschatą wierzbę, bociany, żubry, konie Przewalskiego. Polska staje się dla nich krajem z białym orłem w godle, Wisłą, górami i morzem, stolicą, w której można zobaczyć kolumnę Zygmunta, Zamek Królewski i Pałac Kultury, krajem Chopina, oscypka i bigosu.

Oprócz książki o geografii dalekiej, Kasdepke stworzył historię o geografii dużo bliższej. W serii o Kubie i Bubie, dwójce kłótliwych bliźniaków, odnajdziemy przewodnik po Warszawie *Tu i tam z Kubą i Bubą*. Razem z rodzeństwem i ich rodzicami autor proponuje niezwykłą wycieczkę do ciekawych warszawskich miejsc, urozmaiconą podobnie jak struktura samej książki, w której obok opowiadań znalazły się gry, zagadki, quizy, propozycje zajęć plastycznych, a także przepisy kulinarne.

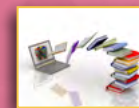
Wyobraźnię dzieci zawojowali także Aleksandra i Daniel Mizelińscy. *D.O.M.E.K* – ich pierwsza książka – to historia niezwykłych domów projektowanych przez światowej sławy architektów. Znajdziemy tam dom „bąblowiec”, dom „przyłepkę”, dom „norkę” i wiele innych. Nie sposób przeoczyć także ilustracji – nietypowych, pełnych szczegółów. W poszukiwaniu ciekawych mieszkań dzieci razem z autorami przemierzają różne konty-

nenty i kraje. Lektura świetnie nadaje się dla sześciolatków, które mają dużą frajdę w odkrywaniu kolejnych domków i ustalaniu, który z nich podoba im się najbardziej. Uczą się przy tym korzystania z całego aparatu naukowego, w jaki wyposażona jest książka.

Ciekawą propozycją jest tłumaczona ze szwedzkiego *Matematyka ze sznurka i guzika. Zabawy w liczenie, mierzenie i układanie* autorstwa Kristin Dahl i Lepp Mati. Tytuł mówi sam za siebie. W każdym rozdziale autorzy najpierw proponują zabawę lub zadanie do wykonania z wykorzystaniem najprostszych domowych drobiazgów. Podpowiadają też, jak rozmawiać z dziećmi o matematyce. Niewątpliwie jest to książka dla dorosłych, która ma im podrzucić kilka pomysłów na matematyczne zabawy ze swoimi pociechami.

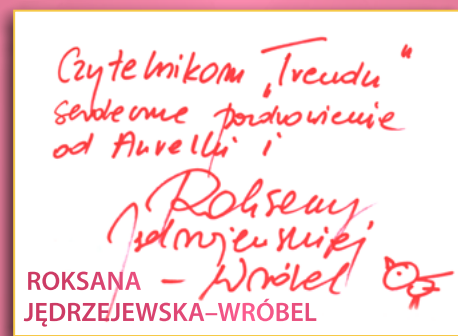
Dzieciom w odpowiedzi na trudne pytania

Pytania o seksualność pojawiają się już u cztero-, pięcioletnich dzieci. Wydaje mi się, że tego tematu, podobnie jak wielu innych, nie trzeba wywoływać do chwili, gdy dziecko samo nie zacznie pytać. Trzeba być jednak przygotowanym. Z pomocą przychodzi literatura – mamy do wyboru co najmniej kilka różnych pozycji.



Królowna

Roksana Jędrzejewska-Wróbel
Łódź: Literatura, 2009



► Jedną z nich jest książka Grzegorza Kasdepke *Horror, czyli skąd się biorą dzieci*, będąca trzecią częścią serii o emocjach (poprzednie to *Tylko bez całowania! Czyli jak sobie radzić z niektórymi emocjami* oraz *Kocha, lubi szanuje, czyli jeszcze o uczuciach*). Jej bohaterką jest pani Miłka, nauczycielka z przedszkola, która spodziewa się dziecka. Wśród przedszkolaków budzi to różne emocje i wywołuje wiele pytań. Po ten temat sięgnął także Marcin Brykczyński. W wierszowanej historii *Skąd się biorą dzieci?* autor rozwiewa mit o bocianie i proponuje, żeby zacząć historię „od początku”. Autor opowiada delikatnie i z humorem, zaczyna od pierwszego spotkania mamy i taty, a kończy, gdy „z zarodka, jak paluszek, spory rodzi się okruszek”.

Kim będę, jak dorosnę? Przedszkolaki często zadają także to pytanie. Najczęściej chcą wykonywać taki zawód jak mama, tata czy ktoś bliski, wybory te są jednak nietrwałe i szybko się zmieniają. Literatura od zawsze wychodziła naprzeciw dziecięcym marzeniom o byciu dorosłym. Wielu mężczyzn wspomina, że po lekturze książki *Jak Wojtek został strażakiem* Czesława Janczarskiego chciało ratować ludzi z płonących domów. Nie inaczej jest i dzisiaj, choć współcześni autorzy niejednokrotnie dość przewrotnie opisują różne zawody i związane z nimi atrybuty. Na pierwszym miejscu po raz kolejny

należy wymienić Dorotę Gellner. W ostatnim czasie wydała dwie książki poświęcone mało popularnym zawodom – sprzątacze i krawcowej – a zrobiła to po mistrzowsku, z właściwym sobie dowcipem i wdziękiem. Dzięki lekturze dzieci mogą poznać nie tylko blaski i cienie opisywanych profesji, lecz także nowe, trudne słowa, jak choćby elegantka, pedantka czy kolekcjonerka.

Z mistrzostwem dowcipu i wyobraźni mamy do czynienia również w książce Pawła Beręsewicza *Zawodowcy*. Wśród 12 zawodów prezentowanych przez autora znalazły się te bardzo tradycyjne i te współczesne: piekarz, aktor, lekarz, kucharz, sędzia, strongman, budowniczy, nauczyciel, informatyk, przewodnik, ochroniarz i pisarz. Każda z opowieści niesie w sobie ładunek tajemnicy i umiejętnie budowanego napięcia, żadna nie jest nudna, a końcowe zdanie, dobra rada dotycząca wyboru zawodu, powtarza się niczym myśl przewodnia.

Ciekawą formę zapoznawania z zawodami zaproponowali dzieciom twórcy nagrodzonego bestsellera – Aleksandra i Daniel Mizielińscy wraz z Maciejem Byliniakiem. W książce pod znamienym tytułem *Co z ciebie wyrośnie?* autorzy zaprezentowali aż 62 przykłady „oryginalnych zajęć i zawodów z całego świata: nowych i starych,

zabawnych i niesamowitych, w większości – rzadko spotykanych” (cytat ze *Wstępu*). Rzeczywiście, dobór zajęć i zawodów może przyprawić o zawrót głowy, a także wywołać radosny uśmiech połączony z niedowierzaniem: obok powszechnie znanych profesji, takich jak bednarz, kontroler lotów, zdun czy tapicer, pojawiają się także nietypowe zajęcia, np. upychacz ludzi w metrze, degustator psiego jedzenia, łowca nagród, nurek golfowy czy organizatorka szaf. Każdemu zawodowi towarzyszy krótkie objaśnienie, przybliżające jego specyfikę. Sądzę, że sama treść książki nie byłaby aż tak interesująca, gdyby nie towarzyszyła jej wyrafinowana oprawa graficzna – ilustracje, dobór czcionki, kolorystyka.

Na zakończenie i... nowy początek

Ten krótki przegląd nowych książek wartych popularyzacji w przedszkolu został uzupełniony obszerniejszą [listą publikacji](#). Wszystkich dorosłych pośredników między dzieckiem a nieznanymi lekturami należy jeszcze raz zachęcić z jednej strony do własnych poszukiwań, a z drugiej – do uważnego słuchania dzieci, którym przede wszystkim trzeba czytać, czytać, czytać...

Grażyna Lewandowicz-Nosal

Grażyna Lewandowicz-Nosal



Ukończyła studia w Instytucie Bibliotekoznawstwa i Informacji Naukowej na Uniwersytecie Warszawskim, gdzie w 2000 r. obroniła rozprawę doktorską. Pracuje w Instytucie Książki i Czytelnictwa Biblioteki Narodowej, jest adiunktem w Pracowni Bibliotekoznawstwa. Jej specjalnością są biblioteki publiczne dla dzieci i młodzieży oraz rynek książki dziecięcej.

Zajmuje się działalnością dydaktyczną: prowadzi zajęcia dla studentów, wyklada na seminariach i konferencjach dla pracowników bibliotek publicznych w całej Polsce.

Autorka polskich przekładów międzynarodowych wytycznych IFLA dotyczących obsługi dzieci i młodzieży w bibliotekach. Rozpoczęła pracę nad organizacją i funkcjonowaniem bibliotek łączonych.

Autorka polskich przekładów międzynarodowych wytycznych IFLA dotyczących obsługi dzieci i młodzieży w bibliotekach. Rozpoczęła pracę nad organizacją i funkcjonowaniem bibliotek łączonych.

Członek Polskiej Sekcji IBBY. Od 2001 r. wchodzi w skład Rady Programowej „Poradnika Bibliotekarza” i dodatku do tego czasopisma „Świat Książki Dziecięcej”, od 2005 r. – Rady Naukowej „Guliwera. Czasopisma o Książce dla Dziecka”. Od 17 lat juror ogólnopolskiej nagrody literackiej przyznawanej za książkę dla dzieci młodszych im. Kornela Makuszyńskiego. Członek Rady Programowej Centrum Literatury Dziecięcej przy MBP Oświęcim.

Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych w Polsce na tle innych krajów UE – współczesne tendencje

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie aktualnego stanu prawnego i kontekstualnego polskiego systemu nauczania języków obcych w pierwszym etapie edukacji formalnej, a więc w klasach I–III szkoły podstawowej. Obraz ten ukazano na tle modeli kształcenia, które są realizowane w innych krajach europejskich. Zamierzeniem autorki jest bowiem wykazanie, na ile model rodzimy wpisuje się w ogólnoeuropejską tendencję znaną pod nazwą „wczesnego startu językowego” i czy jest on w warunkach polskich obiektywnie uzasadniony.

Współczesne tendencje w europejskich systemach kształcenia obcojęzycznego

Bazując na szeregu danych statystycznych zgromadzonych w ciągu ostatnich lat, można stwierdzić, że koncepcja kompetencji kluczowych nabiera w większości krajów europejskich coraz większego znaczenia, a kształcenie językowe znalazło się w centrum wszelkich działań usprawniających systemy oświatowe. Przykładem tego jest chociażby wyniesienie Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ) do rangi głównego narzędzia oceniania umiejętności językowych uczniów (por. European Commission/EACEA/Eurydice, 2012). Istotny jest przy tym trend, utrzymujący się w niemal wszystkich systemach krajów UE-27, polegający na wydłużaniu okresu edukacji obowiązkowej, co tłumaczy się potrzebą zapewniania optymalnych warunków rozwoju u uczących się kompetencji

kluczowych, a zatem i komunikacyjnej kompetencji obcojęzycznej, dla kształtowania której istotne są nie tylko metody i warunki nauczania, ale i czas pobierania nauki. Jednocześnie zjawisku temu towarzyszy proces obniżania dolnej granicy wieku uczniów, co z kolei powiązane jest z implementacją nauczania języka obcego do programu pierwszych klas szkoły podstawowej.

Uogólniając, można przyjąć, że w większości państw europejskich wiek rozpoczynania kształcenia obowiązkowego w szkole podstawowej wynosi sześć lat – z zastrzeżeniem, że w Bułgarii, Grecji, na Cyprze, Łotwie, w Luksemburgu, Węgrzech oraz Polsce kształcenie obowiązkowe rozciąga się na kształcenie przedszkolne. Tu dzieci w wieku 4–5 lub 6 lat powinny uczestniczyć w programach kształcenia przedszkolnego, któremu przypisuje się funkcję wprowadza-

jącą ze środowiska domowego do środowiska o charakterze szkolnym. Wyjątek na tym tle stanowią regulacje obowiązujące w Holandii, na Malcie i w Zjednoczonym Królestwie, gdzie dzieci już w wieku czterech lub pięciu lat są objęte obowiązkowym kształceniem w szkołach podstawowych. Z kolei w krajach bałtyckich, takich jak Polska, Finlandia i Szwecja, ustawowy wiek rozpoczęcia edukacji na poziomie szkoły podstawowej w dalszym ciągu wynosi 7 lat. Jednak w niektórych systemach szkolnych nie tylko wiek dziecka warunkuje jego włączenie w proces formalnej, typowo szkolnej edukacji. Na przykład w Danii, Republice Czeskiej czy na Węgrzech, aby być przyjętym do pierwszej klasy szkoły podstawowej, oprócz osiągnięcia określonego wieku, dziecko powinno także prezentować odpowiedni poziom rozwoju. W Estonii, Rumunii, na Łotwie i Węgrzech rodzice mogą natomiast na własne



oświatowe trendy

Wspieranie edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej w Irlandii

Strona internetowa Departamentu Edukacji i Umiejętności Republiki Irlandii zawiera podstronę dedykowaną tematyce edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej wraz z odnośnikami do instytucji, projektów i zasobów przedmiotowo związanych z tą problematyką.

[Więcej informacji](#)



oświatowe trendy

Wspieranie szkoły i edukacji wczesnoszkolnej w USA (Okręg SF)

Ujednolicony Okręg Szkół Publicznych San Francisco wspiera edukację wczesnoszkolną w sposób systemowy poprzez jej organizację w wydzielonych centrach – szkołach.

[Więcej informacji](#)

▶ żądanie odłożyć w czasie zapisanie dziecka do szkoły, nawet jeśli w wyniku przeprowadzonej oceny zostanie ono uznane za gotowe do nauki.

Kierując uwagę na zagadnienie nauczania języków obcych, warto dodać, że w Europie naukę języka obcego uczniowie rozpoczynają najczęściej będąc w wieku 6–9 lat. W Belgii (dotyczy Wspólnoty niemieckojęzycznej) nauka pierwszego języka obcego rozpoczyna się już w przedszkolu i obejmuje dzieci trzyletnie. W wieku pięciu lat naukę pierwszego języka obcego podejmują uczniowie na Malcie i Cyprze. Są jednak także kraje, gdzie nauka pierwszego języka obcego rozpoczyna się w dziesiątym bądź jedenastym roku życia ucznia. Przykładem jest tu Belgia (dotyczy Wspólnoty flamandzkiej i francuskojęzycznej) oraz Zjednoczone Królestwo. Za przypadki szczególne należy uznać w tym kontekście irlandzki i szkocki system kształcenia, gdzie język obcy jest przedmiotem wyłącznie fakultatywnym. Zgodnie z postulatami lizbońskimi w większości krajów europejskich przynależnych do UE uczniowie w ramach kształcenia obowiązkowego uczą się zazwyczaj dwóch języków obcych, przy czym drugi jest wprowadzany do programu szkolnego odpowiednio później. Najwcześniej ma to miejsce w Luksemburgu i dotyczy uczniów siedmioletnich. Nieco

później w Estonii, Grecji, Rumunii i Islandii – w tym przypadku nauką objęci są uczniowie w wieku dziesięciu lat. Pozostałe kraje członkowskie drugi język obcy wprowadzają obligatoryjnie dla uczniów klas starszych bądź w ogóle z niego rezygnują, czego przykładem są: Belgia (dotyczy Wspólnoty francuskojęzycznej), Dania, Niemcy, Irlandia, Hiszpania, Holandia, Szwecja, Zjednoczone Królestwo, Chorwacja oraz Turcja – dwa ostatnie państwa znajdują się w procesie akcesyjnym. Za ogólnoeuropejską tendencję należy uznać dominację *lingua franca*, jakim w UE stał się język angielski. Jest językiem najczęściej nauczaniem w kształceniu wczesnoszkolnym, nawet wówczas, gdy ustawowo nie dookreślono języka obcego, który ma być nauczany na danym etapie edukacyjnym. W większości krajów europejskich drugim w kolejności pod względem popularności nauczania jest język niemiecki, trzecim natomiast język francuski (por. Eurydice – EACEA, 2012a–b).

Ogólnodostępne raporty edukacyjne, bazujące przede wszystkim na statystycznych metodach gromadzenia danych badawczych, dostarczają niewielu informacji na temat form czy też metod nauczania języków obcych dzieci w młodszym wieku szkolnym. Ten temat pozwala zgłębić bogata literatura przedmiotu, w której analizowane są

aspekty kształcenia obcojęzycznego dzieci w danym państwie/regionie. Są to zarówno naukowe opracowania teoretyczne, jak i prace z gatunku badań empirycznych, a także relacje z konkretnych projektów edukacyjnych, zwane niekiedy „przykładami dobrej praktyki”. Ich przegląd kieruje uwagę na takie zagadnienia, jak: podmiotowość w nauczaniu, multisensoryczność prezentacji treści, strategie ludyczne, nauka poprzez zabawę, intensyfikacja kontaktu z językiem obcym, integracja międzyprzedmiotowa, konieczność uwzględniania naturalnych potrzeb, ale i możliwości małych uczniów itp. Trudno jednak jednoznacznie rozstrzygnąć, czy i w jakim zakresie postulaty te są realizowane w praktyce edukacyjnej nieobjętej zainteresowaniem przedstawicieli świata nauki. W wielu przypadkach zapewne tak, być może nawet w znakomitej większości i wszędzie tam, gdzie zatrudnieni są profesjonalni i pełni pasji nauczyciele. Z pewnością jednak zdarzają się też takie sytuacje i przykłady, które należałoby ocenić negatywnie. Ilościowa skala problemu uniemożliwia nawet przedstawienie szacunkowych wartości na ten temat.

Na podstawie samych raportów z całą pewnością można jedynie stwierdzić, że w większości europejskich systemów kształcenia liczba godzin lekcyjnych zwiększa się wraz ▶



Projekt Heroicznej Wyobraźni – ważny element edukacji uczniów i nauczycieli we współczesnym świecie

Wśród wielu wartościowych, innowacyjnych i ważnych programów edukacyjnych realizowanych w przestrzeni szkół na różnych kontynentach, jeden z pewnością zasługuje na uwagę metodyków, dyrektorów szkół, nauczycieli, rodziców i uczniów. Jest nim amerykański „Heroic Projekt Imagination”. Program motywujący do heroicznego działania i bohaterstwa dnia codziennego opracował i wdrożył profesor Philip Zimbardo – amerykański psycholog – wraz z zespołem edukatorów i badaczy.

Jego Projekt Heroicznej Wyobraźni (HIP) jest oparty o sprawdzony model kształcenia zorientowanego na transfer wiedzy i motywowanie uczniów do działań związanych ze społeczną zmianą w ich codziennym otoczeniu. Angażując ich w procesie edukacji w umiejętności kreowania i budowania świadomych działań, przygotowuje do odparcia negatywnych i destrukcyjnych form wpływu społecznego oraz do osobistych i obywatelskich transformacji. Program dostarcza wiedzy, narzędzi, strategii i ćwiczeń pomocnych w pokonywaniu stagnacji, uniemożliwiającej powzięcie czynnych działań w kluczowych momentach życia – w tym życia młodych ludzi. ▶

► z przechodzeniem dzieci na kolejne poziomy edukacji. Istotne różnice występują przy tym w czasie przeznaczonym na lekcję szkolną – waha się on w granicach od 40 do 55 minut. Jednocześnie czas trwania lekcji może być uzależniony od stopnia rozwoju lub wieku grupy. Skrócony czas zajęć w najmłodszych klasach szkoły podstawowej praktykowany jest na przykład w Bułgarii, na Cyprze, Litwie, Malcie i w Turcji. W innych państwach uzależnia się to od decyzji kierownictwa szkół lub bezpośrednio od nauczycieli. W coraz większej liczbie państw szkoły podstawowe zyskały możliwość elastycznego przeznaczania części lub wszystkich godzin dydaktycznych na określone przedmioty. Na realizację obowiązkowego przedmiotu „język obcy” przeznaczają się zwykle nie mniej niż 10% ogólnej liczby godzin dydaktycznych.

Wyjątkowe pod tym względem są Belgia (dotyczy Wspólnoty niemieckojęzycznej), Luksemburg i Malta, gdzie języki obce są nauczane od pierwszego roku nauki w szkole podstawowej, choć należy pamiętać, że mają one w tych krajach charakter języków urzędowych. W Austrii z kolei, w pierwszych dwóch klasach, nauczanie języka obcego jest połączone z innymi przedmiotami (50 minut w tygodniu) i odbywa się na zasadzie kształcenia zintegrowanego. Za powszechny należy też uznać limit miejsc w klasie szkol-

nej (w granicach 28 uczniów), choć występują tu częste odstępstwa, uwarunkowane czynnikami demograficznymi czy chociażby charakterem zajęć. W przypadku nauczania języków obcych postuluje się ograniczenie liczby uczniów w grupie, jak również wydzielenie grup według kryterium kompetencji/poziomów nauczania – są to jednak zalecenia najczęściej nieznaające zastosowania w edukacji wczesnoszkolnej, ze względu na zbliżony poziom wyjściowych kompetencji uczniów oraz inną specyfikę kształcenia niż w przypadku klas starszych (por. Eurydice – EACEA, 2012a).

Reforma kształcenia ogólnego a wczesnoszkolne nauczanie języków obcych w Polsce

Dopiero w 1999 r. w polskim prawodawstwie wprowadzono regulacje, które wyznaczyły współczesny kierunek rozwoju systemu kształcenia ogólnego Polaków, w tym w zakresie nauczania/uczenia się języków obcych. Reforma została rozłożona w czasie i choć kolejne nowele aktów normatywnych świadczą o jej zaawansowaniu, to globalna ocena tych przemian, zwłaszcza sposobu wdrożenia ich do praktyki edukacyjnej, nie jest wcale zadaniem łatwym. Reforma ma zatem swoich zwolenników i propagatorów, ma również zagorzałych przeciwników.

Abstrahując od tych sporów, warto zauważyć, że przez minione lata przeformułowaniu uległy treści ustawy o systemie oświaty, ramowe plany nauczania, warunki dopuszczenia do użytku szkolnego podręczników i programów nauczania czy system oceniania i egzaminowania uczniów. Zmieniły się także zapisy rozporządzenia w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli. Znowelizowana została również Karta Nauczyciela. Najistotniejszą i najbardziej zauważalną zmianą jest jednak przekształcenie w 1999 r. dwustopniowego systemu szkolnictwa obowiązkowego (ośmioletnie szkoły podstawowe i czteroletnie licea) w strukturę trzystopniową, obejmującą sześcioletnie szkoły podstawowe, trzyletnie gimnazja i trzyletnie licea.

W 2002 r. wprowadzono tzw. zerówki – obowiązek odbycia przez dziecko rocznego przygotowania przedszkolnego, poprzedzającego pierwszy etap jego formalnej nauki w szkole. Szczególnie ważną okazała się związana z tym reforma podstaw programowych polegająca na dostosowaniu celów i treści kształcenia w zakresie poszczególnych przedmiotów nie tylko do zmieniającej się rzeczywistości, lecz także do zupełnie innego niż przed laty potencjału uczniów. Nowe warunki, m.in. gospodarcze i demograficzne, przyczyniły się jednocześnie do ►

► „Nasze programy pozwalają na przejście od chęci zrobienia czegoś dobrego do czynu” – Philip Zimbardo

Program uczy etycznego zachowania i przeciwstawiania się takim zjawiskom, jak: znęcanie się nad innymi, negatywny konformizm, pasywna obojętność. Projekt Heroicznej Wyobraźni jest skierowany m.in. do uczniów gimnazjów i szkół średnich. Składa się z modułów opartych na następujących zagadnieniach:

- siła sytuacji społecznych,
- nacisk grupy rówieśniczej i konformizm,
- efekt widza,
- uprzedzenia i dyskryminacja wewnątrzgrupowa oraz pozagrupowa,
- posłuszeństwo i władza.

Program przewiduje realizację absorbujących, angażujących i ciekawych zajęć lekcyjnych. Zachęca uczniów do czynnego uczestnictwa w ćwiczeniach polegających na odgrywaniu scenek sytuacyjnych. Promuje kategorię projektów mikrousługowych, które pozwalają uczniom na zgłębienie idei stosowania eksperymentów psychologicznych tak, aby wywołać pozytywny rozwój. Jako narzędzie społecznej zmiany motywuje do odkrywania nieznanego, codziennych bohaterów w ich własnych wspólnotach: domu, szkole, środowisku lokalnym, itd.

Heroic Projekt Imagination może pomóc nie tylko uczniom, lecz także nauczycielom i kandydatom na nauczycieli w uświadamianiu własnej wartości i wzmocnieniu wiary we własne umiejętności oraz w stawianiu się kreatywnym i innowacyjnym edukatorem w przestrzeni polskiej szkoły. ►

► obniżenia wieku szkolnego z lat siedmiu do sześciu, choć należy pamiętać, że w obecnym stanie prawnym to rodzicom przysługuje prawo do decyzji, czy skierują swoje dziecko do szkoły w wieku sześciu lat czy też rok później, jak działało się to dotychczas. Kontrowersje i opór różnych środowisk społecznych względem obniżenia wieku szkolnego zaważyły bowiem na tym, że ustawowy obowiązek szkolny dla dzieci sześciolletnich przesunięto na rok 2014/2015 (por. Dz.U. z 2004 r. nr 256, poz. 2572).

Są to przemiany ważne zarówno dla uczniów, jak i dla nauczycieli, niezależnie od etapu edukacyjnego, na którym uczą się i pracują. Odnoszą się one jednocześnie do wszystkich przedmiotów szkolnych. Zawężając spektrum rozważań do problematyki wczesnoszkolnego nauczania języków obcych, warto ponadto zwrócić uwagę na inne, nie mniej znaczące transformacje. O ile bowiem dwie, trzy dekady temu początek kształcenia językowego polskich uczniów przypadł na piątą, a później czwartą klasę ówczesnej szkoły podstawowej, zaś oferta językowa była ograniczona, to przyjęcie pronounijnego kierunku rozwoju kraju, a w konsekwencji akcesja Polski w struktury Unii Europejskiej, przyniosły znaczące przemiany w tej materii. Polityka wielojęzyczności oraz dialogu międzykulturowego od lat zako-

rzeniona w międzynarodowym dyskursie politycznym, której nie można dziś odmówić miana celu strategicznego, od czasu otwarcia na Europę względnie szybko zaadaptowała się również w polskim systemie formalno-prawnym, a także w świadomości polskiego społeczeństwa (zob. Komorowska, 2007, s. 13–n.; Jaroszevska, 2009, s. 104–110). Wyrazem nowej jakości w edukacji miała być m.in. implementacja do podstawy programowej koncepcji „wczesnego startu językowego” – koncepcji polegającej na wprowadzeniu obowiązkowej nauki języka obcego nowożytnego już od pierwszej klasy szkoły podstawowej. Wówczas zamierzenie to dotyczyło dzieci siedmioletnich. Natomiast niebawem będzie dotyczyło, a częściowo już teraz dotyczy także dzieci w wieku lat sześciu. Poniekąd stało się to możliwe, choć jeszcze nie powszechne, już w 1999 r. za sprawą *rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych* (Dz.U. z 1999 r. nr 14, poz. 128).

Niniejsze rozporządzenie dopuszczało bowiem wykorzystanie tzw. godzin dyrektorskich w celu organizacji dodatkowych zajęć dydaktycznych, m.in. nauczania języka obcego w klasach I–III szkoły podstawowej. Pod wpływem ogólnospołecznej presji, zwłaszcza rodziców, wiele szkół organizowało już

w tym czasie także fakultatywne, odpłatne lekcje dla najmłodszych uczniów. Były to zwykle lekcje języka angielskiego. Nie po raz pierwszy jednak polskiej oświacie przyszło się zmierzyć z szeregiem problemów, będących bezpośrednim następstwem tych zmian. Do najważniejszych należy zaliczyć: braki kadrowe bądź niskie kwalifikacje nauczycieli prowadzących zajęcia z języka obcego w klasach I–III szkoły podstawowej, brak spójności i nieuwzględnienie zasady kontynuacji w podstawie programowej dla kolejnych etapów edukacyjnych, niedostosowanie form organizacyjnych prowadzonych zajęć językowych czy deficyty w zakresie programów i podręczników szkolnych oraz innych materiałów nauczania, które z jednej strony odpowiadałyby potrzebom uczniów w młodszym wieku szkolnym, z drugiej zaś uwzględniałyby ich możliwości psychomotoryczne. Z biegiem lat, wraz z postępem prac reformatorskich, mankamenty te w dużej mierze udało się wyeliminować.

Istotnym dopełnieniem tych przemian była zupełnie nowa podstawa programowa – *rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (Dz.U. z 2009 r. nr 4, poz. 17), ►

► Powyższy fragment tekstu przygotowany został w porozumieniu z prof. Philipem Zimbardo (Katowice dn. 08.06.2013).

[Więcej informacji o projekcie](#)

Prof. Philip Zimbardo – Profesor Uniwersytetu Stanforda, wykładowca na Uniwersytecie Yale. Jedną z najbardziej znaczących postaci współczesnej psychologii.

Opracowała: **dr Urszula Markowska-Manista**
Katedra UNESCO im. Janusza Korczaka, Katedra Podstaw Pedagogiki
Akademia Pedagogiki Specjalnej w Warszawie



National College for
Teaching & Leadership

[oŚwiatowe trendy](#)

Wspieranie szkoły i edukacji wczesnoszkolnej w Wielkiej Brytanii

Strona organizacji rządowej The National College for Teaching and Leadership (Narodowe Kolegium ds. Nauczania i Przywództwa) zawiera informacje o finansowanych przez rząd formach doskonalenia zawodowego nauczycieli klas początkowych w wybranych do tego celu najlepiej funkcjonujących szkołach i kolegiach nauczycielskich.

[Więcej informacji](#)

► dziś zastąpiona już nowym aktem (por. Dz.U. z 2012 r. nr 0, poz. 977). Dokument ten stanowił krok milowy w polskim prawodawstwie oświatowym, jeżeli za punkt odniesienia przyjąć peerelowski system kształcenia obcojęzycznego. Pozostając przy meritum rozważań można by rzec, że urealnił on zaproponowany w 2000 r. lizboński model edukacji językowej wyrażający się w formule „język ojczysty plus dwa języki obce”, a wraz z nim przywołaną już ideę wczesnego startu językowego (por. Komisja Europejska, 2003, s. 29). Od 1 września 2009 r. nauczanie języka obcego w klasach I–III polskich szkół podstawowych stało się bowiem obowiązkowe i pod wieloma względami wpisuje się w koncepcję edukacji ciągłej – jedno z głównych założeń i celów reformy (zob. Szpotowicz, 2009; Jaroszewska, 2010).

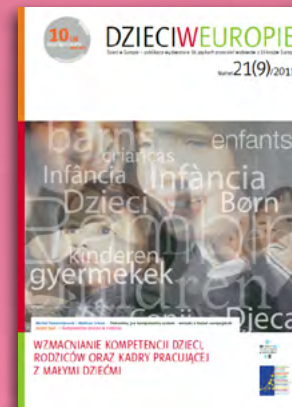
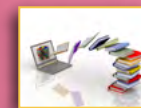
Co ważne, wraz z wprowadzeniem nauczania pierwszego języka obcego do najmłodszych klas nastąpiło również przesunięcie momentu, w którym uczniowie rozpoczynają naukę drugiego języka obcego. O ile przed reformą proces ten inicjowano w pierwszej klasie liceum, to dziś rozpoczyna się on już na początku trzeciego etapu edukacyjnego, a więc w szkole gimnazjalnej – trzy lata wcześniej, co nie jest bez znaczenia dla podniesienia poziomu efektywności kształcenia językowego (por. Komorowska, 2007, s. 16–17).

Z perspektywy teorii glottodydaktycznych, a wcześniej psycholingwistycznych, reformę polskiego systemu kształcenia ogólnego należy uznać za słuszną i trudną zarazem. Wprawdzie katalog jej negatywnych lub też czasowo uciążliwych skutków z roku na rok liczy coraz mniej pozycji, jednak w dalszym ciągu nie został definitywnie zamknięty. Same założenia i wytyczne określone w podstawie programowej (Dz.U. z 2012 r. nr 0, poz. 977) nie budzą większych zastrzeżeń. A i dopełniający je dynamiczny rozwój rynku pomocy dydaktycznych, przeznaczonych do kształcenia uczniów najmłodszych, rekompensuje obawy i niedostatki, na które jeszcze kilka czy kilkanaście lat temu byli narażeni nauczyciele.

Nadal jednak sposób realizacji ustawowych postulatów pozostawia wiele do życzenia, choć oczywiście coraz częściej można napotkać chlubne wyjątki niepodlegające tej krytycznej ocenie. Nie zmienia to faktu, że w wielu polskich szkołach cały czas dają się odczuć braki kadrowe, a towarzyszący im niewydolny system kształcenia nauczycieli języków obcych ze specjalizacją z zakresu edukacji wczesnoszkolnej – lub też nauczycieli kształcenia zintegrowanego posiadających przygotowanie filologiczne – nie jest w stanie zaspokoić tych potrzeb. Zresztą sam zawód nauczyciela języków

obcych stracił współcześnie na atrakcyjności w oczach studentów neofilologii, którzy coraz częściej rezygnują ze specjalizacji nauczycielskiej z myślą o podjęciu intratniejszej posady. Wątpliwości budzi również zaplecze logistyczne, jakie oferują szkoły swoim najmłodszym uczniom, w szczególności brak doposażenia pracowni językowych w nowe pomoce i rekwizyty, które pozwoliłyby nauczycielowi na wykorzystanie ukrytego dziecięcego potencjału. Dydaktyk nader często zdany jest więc na własną wiedzę, doświadczenie i inwencję. Nie zawsze jednak jest gotów ponosić dodatkowe koszty uatrakcyjniania prowadzonych przez siebie lekcji.

O ile zaangażowanie czy poziom kompetencji zawodowych nauczycieli w dużej mierze uzależniony jest jeszcze od nich samych, to już problem liczebności klas czy wydzielenia w klasie grup nauczania pozostaje w gestii dyrektora szkoły. Ten z kolei uzależnia te jakże ważne determinanty procesu kształcenia od wyniku ekonomicznego podległej mu placówki, który najczęściej jest ujemny bądź bliski tego stanu. Prawdopodobnie ekonomia przesądza również o notorycznym nieprzestrzeganiu zasady kontynuacji kształcenia językowego w kolejnych etapach edukacyjnych, co niebawem – w dobie upowszechniania nauczania języków obcych ►



„Dzieci w Europie”

„Dzieci w Europie” (Children in Europe) to wyjątkowy półrocznik, który od 2001 r. wychodzi równolegle w 12 wersjach językowych w: Hiszpanii, Wielkiej Brytanii, Szkocji, Irlandii, Włoszech, Niemczech, Belgii, Danii, Holandii, Francji, Portugalii i Szwecji. Redagowany jest przez grono wydawców, pedagogów i akademików – ekspertów w zakresie rozwoju i edukacji małych dzieci.

Zapraszamy do lektury numeru poświęconego wzmocnieniu kompetencji dzieci, rodziców oraz kadry pracującej z małymi dziećmi.

[Więcej informacji](#)

[Publikacja do pobrania](#)

► w przedszkolach – może mieć znaczenie także w klasach I–III szkoły podstawowej. Inną trudnością, z jaką przychodzi się zmierzyć nauczycielowi i uczniom, jest okres przejściowy w procedurze obniżenia granicy wieku szkolnego do lat sześciu. Obecnie w jednej ławie szkolnej mogą zasiadać uczniowie z dwóch roczników, tj. w wieku sześciu i siedmiu lat, i to również rodzi określone konsekwencje dla sposobu postępowania dydaktycznego, doboru materiałów nauczania czy chociażby zachowania dyscypliny w klasie.

Kluczowe pytanie, jakie należy postawić wobec powyższego, oczywiście znając i rozumiejąc zasady oraz cele wczesnoszkolnego nauczania języków obcych, dotyczy tego, czy są to trudności nie do pokonania i czy możliwa jest powszechna implementacja przedmiotu „język obcy” w system kształcenia zintegrowanego, cechujący I etap edukacyjny? Dotychczas w większości polskich szkół nauczanie języka, niezależnie od poziomu, odbywało się bowiem w tzw. tradycyjnym systemie klasowo-lekcyjnym, a to w dużej mierze ogranicza działania nauczyciela.

Jeżeli jednak proces kształcenia jest zbudowany na zasadzie międzyprzedmiotowej relacji treści, nawet w systemie tradycyjnym,

a nauczyciel swoją postawą i kompetencjami wzbudza naturalną ciekawość uczniów, jeżeli uwzględnia przywoływane już zasady pogłębienia, podmiotowości i multisensorycznej prezentacji treści, które przedstawia w układzie spiralnym, odpowiednio dobierając ich zakres tematyczny, poziom trudności czy czas prezentacji, jeżeli integruje naukę z zabawą, a jednocześnie ma na względzie potrzeby oraz znaczne przeciw ograniczenia psychomotoryczne swoich uczniów, wówczas można uznać z całą stanowczością, że są to trudności akceptowalne wobec korzyści, jakie tego typu nauczanie może wnieść w ogólnospołeczny rozwój ucznia. Jeżeli zaś któreś ogniwo tego procesu jest wadliwe, choćby przez to, że nauczanie odbywa się na bazie metod i strategii dedykowanych uczniom starszym, wówczas należy dążyć do tego, aby je wzmocnić, usprawnić, a w konsekwencji naprawić. Niewątpliwie nauczyciel jest w największym stopniu odpowiedzialny za harmonijny rozwój ucznia, niezależnie od tego, czy naucza języka obcego czy też innych przedmiotów. Nie powinien jednak pozostawać osamotniony, jeśli podejmie to wyzwanie. Wsparcie instytucji, w której jest zatrudniony, jak również zaangażowanie rodziców z pewnością ułatwią mu osiągnięcie założonych celów kształcenia, uczniowi zaś zapewnią satysfakcję i pożytek z tak wczesnego kontaktu z obcym językiem i kulturą.

Podsumowanie

Czy można zatem w pełni obiektywnie i kategorycznie zaopiniować zmiany, jakie zaszły w ostatnich latach we wczesnoszkolnym nauczaniu języków obcych w Polsce, skoro są one nierozdzielnie powiązane z głębokimi działaniami reformatorskimi dotyczącymi całego systemu kształcenia? Niewątpliwie wpisują się one w ogólnoeuropejski trend. Przynoszą zarówno korzyści, jak i niedogodności – przez pewne środowiska nazywane nawet stratami. W tej sytuacji można by rzec, że „prawda o ich wartości leży gdzieś pośrodku”. Jest to jednak stwierdzenie niezręczne i z pewnością nieprofesjonalne, stąd też w jego miejsce lepiej raczej zaproponować tezę uznającą słuszny kierunek przedmiotowych reform – mowa tu przede wszystkim o systemie kształcenia obcojęzycznego – i zwracającą uwagę na niekiedy wadliwy sposób ich realizacji. Splot wielu czynników, które przesądzą o takim stanie rzeczy – w przekonaniu autorki możliwych do wyeliminowania w dłuższej perspektywie czasowej – utrudnia wnikliwą diagnozę na ten temat, zaś w tak krótkim tekście jej przeprowadzenie czyni wręcz niemożliwym.

Anna Jaroszewska



Anna Jaroszewska

Doktor nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa; absolwentka filologii niemieckiej oraz rosyjskiej Uniwersytetu Humboldta w Berlinie.

Długoletni pracownik Uniwersytetu Warszawskiego oraz Goethe-Institut w Warszawie, od 2006 r. adiunkt w Zakładzie Glottodydaktyki Instytutu Germanistyki Uniwersytetu Warszawskiego. Członek Zarządu Głównego Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego, członek Deutsche Gesellschaft für Fremdsprachenforschung oraz Akademickiego Towarzystwa Andragogicznego, a także Towarzystwa Polsko-Szwajcarskiego.

W swojej działalności naukowo-dydaktycznej oraz popularyzatorskiej koncentruje się na zagadnieniu nauczania języków obcych w różnych grupach wiekowych, a jednocześnie na nowatorskich koncepcjach kształcenia językowego, m.in. poprzez projekty, e-edukację, różnicowanie kontekstów edukacyjnych czy nauczanie i edukację międzykulturową.

Bibliografia

European Commission/EACEA/Eurydice, (2012), *Developing Key Competences at School in Europe: Challenges and Opportunities for Policy – 2011/12. Eurydice Report*, Luksemburg: Publications Office of the European Union. | Eurydice – EACEA (2012a), *Kluczowe dane o edukacji w Europie 2012*. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji (tytuł oryginału: *Key Data on Education in Europe – 2012*). | Eurydice – EACEA, (2012b), *Key Data on Teaching Languages at School in Europe – 2012*, Bruksela: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. | Jaroszevska A., (2009), *Nauczanie języków obcych warunkiem dialogu, porozumienia i współpracy pomiędzy przedstawicielami różnych kultur*, [w:] Jancewicz Z. (red.), *W dialogu języków i kultur*, Warszawa: Lingwistyczna Szkoła Wyższa w Warszawie. | Jaroszevska A., (2010), *O nowej podstawie programowej dla szkół podstawowych w kontekście nauczania języków obcych w klasach I–III*, [w:] Karbowniczek J., Ficek D. (red.), *Nauczanie języków obcych dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym*, Częstochowa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Lingwistycznej. | Komisja Europejska, (2003), *Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele do roku 2010. Program prac dotyczący przyszłych celów systemów edukacji*, Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji (tłumaczenie z oryginału: *Education and training in Europe: diverse systems, shared goals for 2010*, Luksemburg: Biuro Urzędowych Publikacji Wspólnot Europejskich, 2002). | Komorowska H., (2007), *Polska polityka językowa na tle innych krajów Unii Europejskiej* [w:] Komorowska H. (red.), *Nauczanie języków obcych. Polska a Europa*, Warszawa: Wydawnictwo SWPS Academica, s. 13–36. | *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych* (Dz.U. z 1999 r. nr 14, poz. 128). | *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (Dz.U. z 2009 r. nr 4, poz. 17). | *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół* (Dz.U. z 2012 r. nr 0, poz. 977). | Szpotowicz M., (2009), *Nowa podstawa programowa dla języka obcego nowożytnego w klasach I–III*, Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli (także w [wersji elektronicznej](#), dostęp dn. 12.05.2013).

oŚwiatowe trendy
Nauka we wczesnym okresie dzieciństwa

Strona internetowa Prezydenta Stanów Zjednoczonych prezentuje w skrócie założenia polityki obecnej administracji federalnej w zakresie edukacji we wczesnym okresie dzieciństwa, oparte na następujących hasłach:

1. Przedszkola dla wszystkich (dzieci),
2. Podwyższanie poprzeczki we wczesnej fazie nauki,
3. Reforma i rozszerzenie na wszystkie dzieci możliwości dobrego rozpoczęcia nauki (startu) w szkole,
4. Polepszenie opieki nad dziećmi oraz 5. Wzmocnienie roli rodziców.

[Więcej informacji](#)


oŚwiatowe trendy
Przesłanki naukowe wspierające edukację wczesnoszkolną

Prezentacja zamieszczona na platformie społecznościowej SlideShare ukazuje w pigułce historię i założenia teoretyczne ideologii obniżania wieku szkolnego.

[Więcej informacji](#)


oŚwiatowe trendy
Edukacja i opieka nad dziećmi we wczesnej fazie dzieciństwa

Strona Komisji Europejskiej zawiera omówienie tematyki oraz linki do zasad polityki, zaleceń, dokumentów, raportów, wydarzeń oraz inicjatyw KE w dziedzinie upowszechniania i realizacji edukacji dzieci będących we wczesnej fazie rozwoju osobowego, w celu podniesienia ich potencjału rozwojowego i umożliwienia sukcesów w starszym wieku.

[Więcej informacji](#)

TIK-asz? Nie? Spróbuj!

TIK – cóż to za skrótowiec? Dotychczas: technologie informacyjno-komunikacyjne. Na konferencji w Poznaniu Krzysztof Wojewodziec, koordynator projektu „E-podręczniki do kształcenia ogólnego” w Ośrodku Rozwoju Edukacji, stwierdził, że można też rozumieć go jako **treści, infrastrukturę i kompetencje**. Te trzy komponenty są kluczem do rozwijania nowoczesnej szkoły potrafiącej mądrze korzystać z narzędzi współczesnej cywilizacji.

Wszystkie te elementy muszą występować (i działać) w szkole łącznie. Brak lub niewłaściwa organizacja choćby jednego z nich będzie skutkować nieodpowiednim rozwojem (albo może nawet „zwojem”?) szkoły i błędami, które będzie trudno naprawić. Treści, infrastruktura i kompetencje są kluczowym punktem wyjścia do tego, żeby nauczyciel mógł przygotować i przeprowadzić lekcję interesującą, rozwijającą zainteresowania i kreatywność – własną i uczniów.

Treści

Trwają jeszcze prace nad przygotowaniem e-podręczników, ale e-zasoby są już dostępne i stale tworzone, przybywa ich każdego dnia. Wiele wydawnictw oraz instytucji związanych z edukacją posiada własne platformy, na których każdy nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej (i nie tylko) znajdzie gotowe materiały dydaktyczne. Przykładem mogą być zasoby portalu [Scholaris](#). Do wielu podręczników dołączany jest e-book z multimedialnymi ćwiczeniami, które są dedyko-

wane do pracy z tablicą interaktywną oraz indywidualnej pracy ucznia na komputerze (szkolnym lub własnym).

W sieci znajdziemy też wiele witryn z gotowymi interaktywnymi zasobami dla uczniów klas młodszych. Polecam np.:

- [Edu-granie](#) – gry tworzone dla dzieci i przez dzieci;
- [Yummy.pl](#) – serwis edukacyjny dedykowany przedszkolakom, starszym dzieciom i młodzieży oraz ich rodzicom. Zawiera gry językowe online, blog, e-booki, e-kartki, galerię prac. Do wyboru polska, angielska, niemiecka i francuska wersja językowa;
- [Ortofrajda](#) – gry ortograficzne z dużą ilością słownictwa;
- gry matematyczne online – [tabliczka mnożenia 1](#); [tabliczka mnożenia 2](#); [działania matematyczne](#); [zabawy na matematycznych planetach](#); [obliczenia zegarowe](#).

Chyba każdy nauczyciel już od studiów skrupulatnie zbiera i przechowuje niepowtarzalne materiały dydaktyczne. Warto mieć

je w formie cyfrowej, aby móc opublikować w internecie ulubione, wartościowe prezentacje, dyktanda, zadania matematyczne, sprawdzone pomysły. Jak to zrobić?

Najprostszą metodą jest założenie własnego bloga. Można wykorzystać do tego np. blog Google lub [Jimdo free](#). Polecam przede wszystkim blogera, który pozwala zsynchronizować blog z innymi narzędziami Google (dokumenty, prezentacje, arkusze kalkulacyjne, YouTube, Picasa, ankiety i wiele innych). Dobrym rozwiązaniem jest też prowadzenie darmowej witryny internetowej ([przykładowa witryna](#)), ja korzystam z tej właśnie możliwości już od sześciu lat.

Zarówno na blogu, jak i w witrynie można łatwo utworzyć zakładki tematyczne i zbierać, publikować, polecać materiały czy filmy znalezione w sieci. Dzięki temu mamy własne otwarte zasoby edukacyjne, dostępne online na wszystkich urządzeniach oraz systemach operacyjnych. Możemy korzystać z nich zawsze wtedy, gdy są nam potrzebne. ▶



Necio.pl – zabawa w internet

Fundacja Dzieci Niczyje we współpracy z Fundacją Orange przygotowała projekt edukacyjny „Necio”. Działanie to jest realizowane w ramach programu Komisji Europejskiej Safer Internet. Wszystkie informacje i opis programu są dostępne na stronie [serwisu](#).

Projekt skierowany jest do dzieci w wieku 4–6 lat i zawiera materiał edukacyjny oraz różne propozycje zabaw dotyczących zasad bezpiecznego korzystania z internetu. Autorzy przygotowali również informacje i Zestaw edukacyjny dla nauczycieli wychowania przedszkolnego oraz klas I, który zawiera scenariusz zajęć, zeszyt ćwiczeń oraz płytę CD z materiałami audio, do pobrania w wersji elektronicznej.

[Więcej informacji](#)

► Infrastruktura

Skutecznie i twórczo możemy wykorzystać technologie komunikacyjno-informacyjne tylko wtedy, gdy posiadamy je w zasięgu ręki – sprawne, nowoczesne, wydajne, zróżnicowane. Bardzo ważne jest, aby uczniowie i nauczyciele mieli dostęp do urządzeń i mogli korzystać ze wszystkich systemów operacyjnych (Windows 7 i 8, Android, iOS, Linuks), znali zalety, wady, możliwości i ograniczenia każdego z nich.

Oczywiste jest też, że w szkole niezbędna jest szybka i wydajna sieć internetowa z dobrym Wi-Fi dla urządzeń mobilnych. Nauczyciele o wiele chętniej i bez stresu będą korzystać z technologii w salach szkolnych, gdy zapewni się im pomoc techniczną w przypadku kłopotów ze sprzętem. Uczniowie klas młodszych często posiadają i sprawnie obsługują różnorodne nowoczesne urządzenia. Warto wykorzystać tę fascynację, wiedzę oraz możliwości i pozwolić dzieciom kreatywnie korzystać na lekcji z tabletów, smartfonów, iPadów – pokazać, że nie są to tylko zabawki (na które rodzice w ramach kary nakładają „szlaban”), ale pomoce dydaktyczne, dzięki którym zdobywanie wiedzy staje się łatwiejsze, atrakcyjniejsze, nowocześniejsze.

Należy pamiętać o tym, że nauczyciele powinni mieć możliwość systematycznego

uczestnictwa w warsztatowych szkoleniach z korzystania z takiego sprzętu, aby potrafili pomóc swoim uczniom i nie mieli oporów przed swobodnym używaniem nowych urządzeń. Podstawowe minimum umożliwiające efektywne wykorzystywanie dobrodziejstw współczesnych pomocy dydaktycznych to projektor z laptopem, internet, głośniki, rolety.

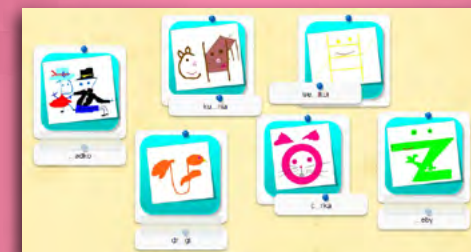
Kompetencje

Naturalną cechą każdego dobrego nauczyciela jest ciekawość świata, chęć rozwoju, naturalne wdrażanie zdobytej wiedzy oraz umiejętności w życie swoje i uczniów. Każda nowość na początku sprawia nam trochę kłopotów, wymaga nabrania wprawy. Jeśli jednak nie zrazimy się trudnościami na początku drogi, szybko się przekonamy, że technologie ułatwiają nam pracę i życie. Stałe poszukiwanie i testowanie nowych programów i aplikacji w pracy z uczniem sprawia, że nigdy się nie nudzimy. Dzięki TIK takich rozwiązań mamy nieskończenie wiele, możemy stale coś poznawać, zmieniać, zaskakiwać uczniów nowymi propozycjami zdobywania wiedzy w ciekawy, kreatywny sposób, a co najważniejsze – wspólnie z nimi doświadczać emocji odkrywczy.

Pamiętajmy jednak, że przy niezwykle szybkim tempie rozwoju technologicznego

trudno być dla dzieci bezwzględny autorytetem. Należy całkowicie zmienić sposób myślenia o przekazywaniu wiedzy, nauczyciel już nie zawsze „wie najlepiej”. W obecnych czasach naturalne jest wykorzystanie dziecięcych zainteresowań internetem i nowościami sprzętowymi w pracy z młodszymi uczniami. Poczują się oni nie tylko dowartościowani, mogąc zaskoczyć kolegów i nauczyciela swoją wiedzą, lecz także będą mogli rozwijać własne pasje w szkole oraz okazać się naprawdę potrzebni i zaangażowani w proces dydaktyczny. Nasi wychowankowie to „cyfrowi tubylcy”, TIK-owy świat jest częścią ich życia codziennego, nowinki techniczne traktują jak nowe zabawki i w przeciwieństwie do swoich nauczycieli nie muszą być przy tym perfekcyjni. Prawdziwym wyzwaniem jest mądre wykorzystywanie tej wartości w procesie edukacji.

Zdobywanie nowych kompetencji jest zdecydowanie łatwiejsze, gdy można liczyć na profesjonalne wsparcie. Gdzie go szukać? Jak zdobywać i weryfikować swoją wiedzę na temat nowinek dydaktycznych, które pojawiają się codziennie? Polecam przede wszystkim blogi i grupy dyskusyjne, warto także brać udział w szkoleniach warsztatowych. Dobrze jest podtrzymywać kontakty online z osobami korzystającymi z TIK, aby móc liczyć na ich pomoc, wymieniać się do- ▶



Nauka poprzez gamifikację to dobra zabawa

► świadczeniami, porozmawiać o sukcesach i problemach w pracy z danym programem, sprzętem, podzielić się wiedzą oraz wypracowanymi materiałami.

Przykładem takiej współpracy nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej jest grupa Superbelfrzy Mini, która działa na Facebooku. Została założona jako „własny kąt do pracy w chmurze” w konkretnym celu – wspólnego tworzenia ortograficznych gier edukacyjnych. Cel jest realizowany nadal, każdego dnia powstają nowe pomoce dydaktyczne publikowane na wspólnym blogu Superbelfrów w zakładce [Edu-granie](#). Nauczyciele – członkowie grupy – dzielą się znalezionymi w sieci ciekawymi rozwiązaniami edukacyjnymi dla dzieci w młodszy wieku szkolnym, prezentują klasowe projekty, dyskutują o trudnościach i sukcesach swoich uczniów, wspierają się, pomagają sobie wzajemnie. Zachęcam do przeczytania o tej wyjątkowej społeczności na [blogu](#) Superbelfrów.

Jak TIK wspiera współpracę nauczycieli z uczniami?

W tym miejscu nie sposób nie wspomnieć o narzędziach umożliwiających włączenie TIK w tradycyjne zajęcia. Poniżej przedstawiam krótki przegląd aplikacji – poznałam je w grupie Superbelfrzy RP. Służą one do

tworzenia materiałów, które z powodzeniem można wykorzystać w pracy z uczniami.

LearnigApps

[LearnigApps](#) jest darmową aplikacją edukacyjną działającą online. Za jej pomocą można stworzyć gry edukacyjne do każdego przedmiotu. Daje ogromne możliwości użycia słownictwa, grafiki, dźwięków, filmów. Aplikacja jest tak prosta w działaniu, że pod okiem nauczyciela uczniowie sami mogą tworzyć gry i ćwiczenia, także z użyciem polskich zanków. Twórca tej aplikacji stale ją aktualizuje i unowocześnia. Dzięki jej możliwościom możemy wczytać własną grafikę i zdjęcia oraz edytować obrazki i tekst, a także skorzystać z wewnętrznej wyszukiwarki grafiki. Z pomocą LearnigApps z łatwością stworzymy: memory, krzyżówki, quizy, „milionerów”, wykreślanki, mapy myśli, zadania polegające na grupowaniu wyrazów i obrazków według kategorii, uzupełnianiu tekstu wierszyków, dyktand i wiele innych. Mamy też dostęp do aplikacji innych użytkowników i możemy bez trudu, legalnie (w imię dzielenia się wiedzą) dostosować czyjąś grę do własnych potrzeb. Przykłady moich gier: [gra 1](#), [gra 2](#), [gra 3](#), [gra 4](#), [gra 5](#), [gra 6](#).

Zondle

[Zondle](#) to kolejna bezpłatna aplikacja online umożliwiająca tworzenie gier edukacyjnych

o różnym stopniu trudności i dowolnej tematyce – matematycznych, ortograficznych, gramatycznych, językowych i wiele, wiele innych. Stworzone tematy możemy udostępniać swoim uczniom, zarządzać klasą, śledzić jej postępy. Dzieci mogą grać w domu, wielokrotnie, w dogodnym dla siebie czasie. Zarejestrowany nauczyciel ma możliwość utworzenia klasy. Pozwala mu to na śledzenie postępów uczniów i kontrolowanie tworzonych przez nich gier.

Funkcja dziennika (*gradebook*) służy do porównywania wyników uzyskiwanych przez dzieci w poszczególnych grach. Ich wysiłek można dodatkowo nagradzać poprzez przyznawanie wybranych przez siebie odznak. Zondle sprzyja także kreatywności uczniów. To niezwykle pole do popisu dla naszych podopiecznych. Tworząc własne tematy gier, mogą podzielić się z innymi posiadaną wiedzą i zainteresowaniami. Przykłady moich gier: [gra 1](#), [gra 2](#).

Puzzle

Tworzenie i układanie puzzli może być ćwiczeniem samodzielnym lub częścią zadania. Darmowe aplikacje online (np. [Jigsawplanet](#), [Flash-gear](#)) pozwalają utworzyć dowolne puzzle z własnego obrazka. Nauczyciel może umieścić link do konkretnej rozsypanki na blogu i w ten sposób zadać uczniom pracę – ►



dodawanie plików Word, PowerPoint, PDF, Excel. Pamiętajmy o prawach autorskich do filmów, zdjęć oraz muzyki, które chcemy wykorzystać. Warto skorzystać ze stron [Otwarte zasoby](#) oraz [Jamendo](#). Przykłady moich plakatów: [plakat 1](#), [plakat 2](#).

Chmury wyrazowe

Narzędzia do tworzenia chmur wyrazowych (np. [Wordle](#), [Tagxedo](#), [Tagul](#)) potrafią wyzwoić w uczniach niezwykłą kreatywność, pobudzają wyobraźnię, pamięć, inspirują, motywują do usprawniania umiejętności czytania i pisania. To o wiele więcej niż listy wyrazowe. Chmury można tworzyć do każdego przedmiotu, tematu, można wybrać kolory, kształty, czcionki – nauczyciela ogranicza tylko jego wyobraźnia. Dobrym pomysłem są chmury z zestawieniem głównych pojęć z lekcji, najważniejszych dat, różnych liczb, wizualna prezentacja tekstu...

Można je wykorzystać jako rozgrzewkę zaraz na początku zajęć lub jako powtórzenie wiadomości z poprzedniej lekcji, mogą być podsumowaniem lub krótkim przerwaniem. Generatory, które służą do tworzenia chmur wyrazowych, są przyjazne, łatwe w użyciu, a przede wszystkim bezpłatne. Proces tworzenia nie zajmuje wiele czasu. Chmury można opublikować lub zapisać na wiele innych sposobów: wydrukować, wkleić kod źródłowy

wy na blog lub stronę internetową, zapisać jako obraz lub przesłać pocztą elektroniczną. Moja przykładowa chmura: [chmura 1](#).

To tylko niektóre narzędzia, które dają nauczycielowi kompetencje pozwalające wyzwolić kreatywność jego uczniów, wykorzystać ich wiedzę i zainteresowania. Opisuując je, wykorzystywałam podpowiedzi i fragmenty tekstów z Pomysłodajni [blogu Superbelfrów](#). Zachęcam do odwiedzania tego niezwykłego miejsca w sieci, które umożliwia aktywnym, nowoczesnym, sieciowym i skomputeryzowanym belfrom dzielenie się wiedzą i doświadczeniami.

Jak TIK wspiera współpracę nauczycieli z rodzicami?

Najpopularniejszą formą wykorzystania technologii usprawniającą taką pracę jest dobry dziennik elektroniczny, który coraz częściej bywa standardem w polskich szkołach. Jest szczególnie przydatny, gdy można stale z niego korzystać (nauczyciel ma dostęp do właściwego sprzętu podczas lekcji) oraz gdy nie jest dublowany przez papierową wersję dokumentacji. E-dzienniki często oferują nie tylko dokumentowanie postępów uczniów i zarządzanie ich danymi, lecz także zapewniają błyskawiczny kontakt online rodziców i nauczycieli oraz rodziców między sobą.



▶ Rodzice i uczniowie chętnie zaglądają też na blogi klasowe, które są swoistą kroniką tego, co się dzieje w klasie. Bywają one prawdziwym bogactwem niepowtarzalnych materiałów – często można tam znaleźć zdjęcia i filmy ze szkolnej codzienności, wycieczek i wydarzeń, informacje o aktualnych tematach lekcji, gier edukacyjnych, pracach dzieci. Blog klasowy może też być połączony z indywidualnymi blogami uczniów, na których zamieszczają oni informacje o swoich pasjach i osiągnięciach (przykładowe blogi: [blog 1](#), [blog 2](#)).

Jeśli w klasie mamy ucznia, który często choruje, niewątpliwie ogromnym wsparciem będą dla niego lekcje online, które możemy prowadzić indywidualnie lub ze szkolnej pracowni. Za pomocą laptopa czy tabletu bez trudu za pomocą Hangouta (darmowa aplikacja Google) połączymy się z dzieckiem, udostępnimy mu ekran, informacje, prezentacje, grafiki, gry, wspólnie stworzymy dokumenty – po prostu prowadzimy lekcję. Na pewno na początku przyda się pomoc rodziców, później dziecko poradzi sobie samo. Wartość takiej lekcji jest naprawdę duża!

Jak się nie zniechęcić do korzystania z TIK?

Nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej i wychowania przedszkolnego to grupa pedagogów, dla których pomoce dydaktyczne są podstawą każdej lekcji. TIK niewątpliwie jest poszerzeniem i uzupełnieniem tradycyjnych obrazków, liczmanów, gier i innych naszych skarbów. Co może utrudniać korzystanie z tego dobrodziejstwa?

Przyczyny mogą wynikać z wielu aspektów:

- brak dostępu w pracowni szkolnej do odpowiedniego wyposażenia: sprzętu komputerowego, oprogramowania, szybkiego internetu, dobrych rolet, głośników;
- brak dostępu w domu do odpowiedniego sprzętu komputerowego oraz oprogramowania i szybkiego internetu w celu tworzenia własnych materiałów, kontaktu z rodzicami, aktualizowania blogów, uczenia się online, współpracy w sieciach;
- brak pomocy technicznej w przypadku problemów ze sprzętem;
- brak praktycznej wiedzy na temat narzędzi i programów, które można wykorzystać do konkretnego tematu;

- nieznajomość języka angielskiego (wiele aplikacji i ciekawych materiałów powstaje właśnie w tym języku);
- mała ilość dostępnych aplikacji w języku polskim;
- nastawienie użytkownika: obawa przed ośmieszeniem, przekonanie, że komputer i internet mogą uzależnić oraz że dzieci nie mogą spędzać dużo czasu przed komputerem, ponieważ jest to szkodliwe dla wzroku.

Wymienione czynniki nie zawsze są zależne od nauczyciela (wyposażenie nauczyciela i uczniów w odpowiedni, sprawny sprzęt, wsparcie techniczne, umożliwienie szkoleń). Jego rolą jest z kolei pokonanie złego nastawienia, przekonanie siebie, że swobodne TIK-anie może przynieść wiele korzyści jemu i jego uczniom. Systematyczne zdobywanie praktycznej wiedzy, stałe poszukiwanie nowych narzędzi, programów i aplikacji, przykładów dobrych praktyk, praca, dzielenie się wiedzą i wymiana doświadczeń w zespołach niewątpliwie zmieniają uprzedzenia nauczycieli w nawyk uczenia się i nauczania na miarę drugiej dekady XXI wieku.

Anna Grzegory



Anna Grzegory

Logopeda, nauczycielka edukacji wczesnoszkolnej w Szkole Podstawowej nr 182 w Łodzi. Stałe poszukiwanie skutecznych metod uczenia. Sześć lat temu założyła dla swoich uczniów witrynę *LogoFigle* – czyli *e-logopedia*, za którą otrzymała tytuł Nauczyciela Innowacyjnego roku 2010. Dzieci uczestniczą w swego rodzaju niekończącej się lekcji, do której mogą powrócić w każdej wolnej chwili.

Trenerka szybkiego czytania dzieci i dorosłych. Zorganizowała dziesięć edycji mistrzostw w szybkim czytaniu dla uczniów szkół podstawowych w województwie łódzkim.

Należy do wirtualnej sieci współpracy kreatywnych nauczycieli Superbelfrzy RP. Od kilku miesięcy zaangażowana we wspólne tworzenie gier językowych dla uczniów i przez uczniów razem z grupą pedagogów Superbelfrzy Mini na Facebooku. Zwolenniczka praktycznego stosowania TIK oraz uczenia się przez gamifikację.

Wiceprzewodnicząca Łódzkiego Stowarzyszenia Pomocy Szkole.

Przez ucho do nauki

Co ma wspólnego słuchanie muzyki Mozarta z koncentracją, wzrostem pewności siebie i nauką języków obcych? Okazuje się, że dzięki treningowi słuchowemu, opracowanemu przez francuskiego otolaryngologa Alfreda Tomatisa, możliwy jest wpływ na jakość nauki nawet najmłodszych dzieci. W ramach unijnego projektu „Uwaga! Sposób na sukces”, którego realizację zaplanowano na lata 2010–2013, w 87 polskich klasach nauczania początkowego wprowadzono tę metodę do programu zajęć.

Nauczanie wczesnoszkolne to duże wyzwanie. Mali uczniowie mają już pierwsze obowiązki oraz prace domowe, które są oceniane i porównywane w grupie rówieśniczej, co wywołuje u dzieci duży stres. Do tego maluchy chorują, infekcje często nawracają, co może być przyczyną zaburzeń koncentracji, trudności w mówieniu, czytaniu i pisaniu, kłopotów z nauką. Jeśli dodać do tego inne możliwe schorzenia, takie jak autyzm, ADHD i zaburzenia mowy, wzroku czy słuchu, to problem z przyswajaniem wiedzy staje się jeszcze większy.

Najnowsze badania wskazują, że ogromną rolę w zaburzeniach komunikacji odgrywają problemy z uwagą słuchową. Przyczyn tego stanu należy szukać właśnie w chorobach przebytych przez dzieci oraz w doświadczeniach, które mali uczniowie wynoszą z wczesnego dzieciństwa. Metoda

Alfreda Tomatisa, będąca podstawowym elementem programu nauczania w omawianym projekcie, jest skoncentrowana na usprawnieniu funkcji uwagi słuchowej.

O projekcie

Projekt „Uwaga! Sposób na sukces” jest realizowany przez firmę Young Digital Planet w partnerstwie z Instytutem Fizjologii i Patologii Słuchu oraz współfinansowany przez Europejski Fundusz Społeczny. Jego założeniem jest poprawa jakości nauczania i uczenia się dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, dzięki pilotażowemu wdrożeniu innowacyjnego programu nauczania opartego na metodzie Tomatisa, wspomaganych ćwiczeniami słuchowymi i zajęciami z logorytmiki¹. Głównym celem jest natomiast pomoc w stworzeniu warunków do efektywniejszego nauczania i uczenia się

dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz do działań stymulujących i wspierających rozwój uwagi słuchowej, także u dzieci uczących się według standardowego programu nauczania.

Wśród nauczycieli, pedagogów, psychologów i logopedów zostały zrealizowane szkolenia umożliwiające prowadzenie terapii za pomocą metody Tomatisa na poziomie pedagogicznym. Udział w projekcie wzięły szkoły masowe, integracyjne, z oddziałami integracyjnymi oraz specjalne. Na samym początku, w 2010 r., nauczyciele przeprowadzili procedurę kwalifikującą do terapii. Przeszło ją 770 uczniów z klas I, których rozwój w różnym stopniu odbiegał od normy. Zostali oni poddani kilku seriom stymulacji ucha odpowiednio przetworzonym materiałem dźwiękowym. Sesje terapeutyczne były podzielone przerwami o określonej długości ▶



KULA – KULTurA w sieci dla dzieci

Stworzona przez MKiDN [strona internetowa](#) dla dzieci daje najmłodszym możliwość zapoznania się z historią, kulturą i polskimi tradycjami. Portal został stworzony z myślą o tym, aby pierwszy kontakt dziecka z Internetem mógł być inteligentną i inspirującą rozrywką, która także uczy i rozwija. Projekt ten ma na celu uwrażliwienie rodziców na konieczność uwzględnienia kultury i sztuki w procesie wychowawczym.

Jak podaje MKiDN, jest to pierwsza tego typu inicjatywa na świecie. Informacje na stronie przekazywane są w lekki i zabawny sposób. Celem strony jest również kształtowanie świadomości kulturowej młodych internautów oraz porządkowanie ich wiedzy na temat polskości i dziedzictwa kulturowego. Na stronie znajdziemy również gry edukacyjne dla dzieci oraz pomoce dla rodziców i nauczycieli, które mogą posłużyć do prowadzenia lekcji w przedszkolach i zerówkach.

[Źródło](#)

¹ Logorytmika – jedna z technik logopedycznych, metoda oparta na rytmie muzycznym wraz z zastosowaniem słowa, włączonego jako akompaniament (zaprogramowany lub improwizowany) w rytmicznie zestrojony przez muzykę ruch całego ciała (Skorek, 2010, s. 94).

► (cztery–sześć tygodni). Na zakończenie terapii ponownie wykonali test uwagi i lateralizacji słuchowej², aby ocenić postępy dzieci.

Alfred Tomatis

Alfred Tomatis (1920–2001) był francuskim otolaryngologiem, neurologiem i foniatrą, autorem 14 książek i wielu artykułów naukowych, prowadził badania nad związkiem pomiędzy słuchem, głosem, mową i językiem. Efektem jego doświadczeń było wprowadzenie terapii dźwiękowej do praktyki klinicznej (głos, mowa) oraz konstruowanie elektronicznego ucha – specjalnego urządzenia, które pozwala na wybiórcze zwiększanie natężenia dźwięku w określonych częstotliwościach³. Tomatis wprowadził rozróżnienie między terminami *słyszenie* i *słuchanie*, a jego dogłębne studia oraz własne eksperymenty doprowadziły do sformułowania trzech zasad, nazwanych od jego nazwiska prawami Tomatisa:

1. Głos zawiera tylko te częstotliwości, które może usłyszeć ucho.
2. Modyfikacja sposobu słyszenia powoduje automatyczną nieświadomą zmianę głosu.
3. Trwała zmiana głosu jest możliwa przez zastosowanie odpowiedniej stymulacji słuchowej, kontynuowanej przez pewien czas (Thompson, Andrews, 2000, s. 174–188).

Jego odkrycia zostały oficjalnie potwierdzone przez Francuską Akademię Nauk, a w 1951 r. Alfred Tomatis otrzymał tytuł Rycerza Zdrowia Publicznego Francji.

O metodzie

Aby zrozumieć metodę treningu słuchowego, przede wszystkim trzeba odróżnić słyszenie od słuchania. Słyszenie jest procesem biernym, zależnym wyłącznie od sprawności narządu słuchu, to recepcja dźwięków otoczenia. Może zostać zaburzona w razie

uszkodzenia ucha. Natomiast słuchanie, czyli uwaga słuchowa, jest procesem aktywnym – percepcją dźwięku i wykorzystaniem płynącej z niego informacji. Ważne komunikaty są wyławiane ze strumienia wszystkich dźwięków, które docierają do ucha ludzkiego, a komunikaty mniej istotne zostają odrzucone. Uwagę słuchową można więc przyrównać do filtra, który oczyszcza potok informacji z tego, co niepotrzebne. Decyzja o tym, co jest istotne, a co nie, jest bardzo indywidualna i zależy od życiowych doświadczeń danego człowieka i jego stanu emocjonalnego. Łatwo się domyślić, że brak dobrze działającego filtra może objawiać się różnymi problemami.

Percepcję słuchową mogą zniekształcić trudne wydarzenia, które odcisnęły emocjonalne piętno w psychice małego człowieka. Ponieważ proces słuchania i komunikowania kształtuje się jeszcze w dzieciństwie, trudne doświadczenia z tego okresu mogą znaczą-

Na czym polega wartość metody Tomatisa?

Metoda Tomatisa jest nieinwazyjną terapią słuchową, mającą na celu skorygowanie zaburzeń uwagi słuchowej i lateralizacji słuchowej. Ze względu na wszechstronność zastosowań, może być bardzo użytecznym środkiem wspierającym pracę logopedy, psychologa, pedagoga, a nawet lekarza.

Z punktu widzenia terapeuty, jej ogromną zaletą jest fakt, że przynajmniej w początkowej fazie terapii niewymagana jest czynna współpraca z dzieckiem. Bywa ono pacjentem trudnym, który nie chce bądź nie może działać wspólnie ze specjalistą. Dotyczy to zwłaszcza dzieci autystycznych, z ADHD i opóźnieniami rozwojowymi, które jednak pozytywnie reagują na trening słuchowy i – mimo spodziewanych trudności – dobrze go znoszą. Terapia może pomóc otworzyć takie dziecko na dalszą współpracę z terapeutą.

Metody Tomatisa nie należy mylić z muzykoterapią. Dźwięk, którego się tutaj słucha, może być tak zmieniony, że trudno go rozpoznać. Celem tego zabiegu jest trening układu słuchowego i niejako zmuszenie go do zwiększonego wysiłku, dzięki czemu ćwiczone są określone umiejętności słuchowe. ►

² Tak jak istnieją preferencje do posługiwania się jedną z rąk (najczęściej jest to ręka prawa), istnieje również preferencja dla nogi, oka, a także ucha. Tomatis, badając kontrolę słuchową u zawodowych śpiewaków, odkrył, że w sytuacji, gdy kontrolowali oni swój głos obojgiem uszu lub tylko uchem prawym, śpiewali czysto i w pełni panowali nad swoimi głosami. Gdy zagłuszano ucho prawe i badani słyszeli się jedynie uchem lewym, zaczęli fałszować. Na podstawie tego eksperymentu wywnioskował, że optymalnym sposobem kontroli głosu jest kontrola prawouszna. Wynika to z fizjologicznej asymetrii ludzkiego mózgu: ośrodki kory słuchowej otrzymują większość pobudzenia ze strony przeciwnej, tzn. informacja z prawego ucha trafia przede wszystkim do lewej półkuli mózgu i odwrotnie, choć istnieją też szlaki nerwowe pobudzające tą samą stronę mózgu. Prawa półkula mózgu jest półkulą niewerbalną, zaangażowaną w procesy emocjonalne, lewa natomiast jest werbalna i logiczna. Dlatego Tomatis uważał, że osoba lewouszna często odczytuje najpierw ładunek emocjonalny wypowiedzi, dopiero potem jej treść. U takiej osoby silne emocje mogą znacznie mocniej wpływać na jej proces komunikacji.

³ W 1958 r. pierwsze elektroniczne ucho zostało zaprezentowane na EXPO w Brukseli, gdzie Tomatis zdobył złoty medal w dziedzinie badań naukowych.

▶ nie zaburzyć jego rozwój. Według Tomatisa słuchanie jest chęcią komunikowania się z otoczeniem, a gdy ten proces jest zakłócony, dziecko może nie mieć ochoty na nawiązywanie kontaktu ze światem zewnętrznym. Taka postawa może doprowadzić do zahamowania rozwoju umiejętności słuchania i wystąpienia różnego rodzaju zaburzeń utrudniających funkcjonowanie w dorosłym życiu.

Umiejętność słuchania wpływa więc na to, jak odbieramy i postrzegamy otaczający świat. Odgrywa też zasadniczą rolę w percepcji mowy oraz w procesie uczenia się. Zaburzenia uwagi słuchowej mogą przyczyniać się więc do rozwoju problemów z mową (zaburzenia artykulacji, opóźnienie rozwoju mowy, jękanie), nauką (dysleksja, trudności szkolne) i koncentracją uwagi. Nawet jeśli proces nabywania umiejętności słuchania zostaje zakłócony, możliwe jest przezwyciężenie tego problemu poprzez reedukację. Temu właśnie służy terapia stworzona przez francuskiego naukowca.

Diagnoza i przebieg treningu

Dzieci uczestniczące w projekcie zostały poddane badaniu diagnostycznemu, jakim jest test uwagi i lateralizacji słuchowej, który przypomina badanie słuchu. Łączy on w sobie elementy audiologii⁴ (określenie czułości słuchu) i psychologii (uwaga skierowana na dźwięki o różnych częstotliwościach oraz umiejętność ich różnicowania).

Wyniki badań wskazały zróżnicowane objawy zaburzeń uwagi słuchowej. Były to m.in.: problemy z analizą i syntezą słuchową wyrazów, problemy z czytaniem i pisanie, dyslalia⁵, alalia ekspresywna⁶, jękanie, zaburzenia głosu (głos matowy i zacichający), różnie nasilone zaburzenia koncentracji uwagi, nadpobudliwość psychoruchowa, niski poziom aktywności ruchowej, zaburzenie orientacji przestrzennej, obniżony poziom koordynacji w obrębie dużej motoryki, brak poczucia rytmu, męczliwość, niedojrzałość i niestabilność emocjonalna, niski poziom motywacji i wiary w siebie z tendencją do wycofywania się lub do manifestowania po-

stawy negatywistycznej bądź agresywnej. Większość dzieci objętych terapią to uczniowie bez specjalnych potrzeb edukacyjnych (63%) oraz z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, w tym z zespołem Downa (1%), autyzmem (6%), dziecięcym porażeniem mózgowym (2%), zaburzeniami mowy (10%), zaburzeniami zachowania (5%) oraz innymi schorzeniami (13%).

Metoda, która kojarzy się dzieciom z zabawą i jest przez nie bardzo dobrze odbierana, ma na celu poprawę umiejętności komunikacji, a także zmienia postawę uczniów w stosunku do innych i samych siebie. Zyskują oni większą otwartość, mają lepszą koncentrację, wyciszają się lub zwiększają własną aktywność, są bardziej twórczy. Przede wszystkim, jak podkreślają terapeuci, są śmielsi i bardziej wierzą w siebie, co ma wpływ na ich całokształtowy rozwój.

Trening słuchu odbywał się przy pomocy odpowiednio dobranego materiału dźwiękowego oraz ćwiczeń audiowokalnych, ▶

▶ Rodzice czasem pytają, czy nie wystarczyłoby słuchanie muzyki Mozarta w domu. Trzeba jeszcze raz podkreślić, że w metodzie Tomatisa kluczowe znaczenie ma elektroniczne ucho, które przetwarza dźwięk w taki sposób, że ma on działanie terapeutyczne i trenuje układ słuchowy. Podawanie dźwięku jednocześnie drogą powietrzną i kostną jest unikalnym elementem tej terapii. Pozwala ćwiczyć uwagę słuchową zewnętrzną, czyli umiejętność słuchania innych osób, oraz wewnętrzną, czyli kontrolowanie własnych wypowiedzi.

Z czasem konieczna staje się już czynna współpraca pacjenta, który uczy się wykorzystywać prawidłowo wykształconą uwagę słuchową do percepcji mowy swojej i innych osób. Jest to kolejny unikalny element tej metody.

Trening słuchowy Tomatisa można stosować zarówno u dzieci, jak i dorosłych. Metoda ta wspomaga nie tylko osoby z częściowymi zaburzeniami mowy, głosu i komunikacji językowej, lecz także te bez wyraźnych trudności, np. dzięki poprawie umiejętności koncentracji. Taka terapia jest więc metodą wszechstronną, nieuciążliwą i bezpieczną dla pacjentów – tych, którzy doświadczają problemów oraz tych, którzy chcą po prostu zwiększyć swój osobisty potencjał.

⁴ Audiologia – nauka o słuchu, dział otolaryngologii związany z fizjologią słyszenia oraz rozpoznawaniem, leczeniem i rehabilitacją zaburzeń występujących w obrębie narządu słuchu; nauka o właściwościach i działaniu zmysłu słuchu i jego zaburzeniach, profilaktyce i rehabilitacji osób z uszkodzeniami słuchu (Surowaniec, 2008, s. 144).

⁵ Dyslalia – wada wymowy polegająca m.in. na nieprawidłowej realizacji fonemów i występowaniu zaburzeń artykulacyjnych (Surowaniec, 2008, s. 240).

⁶ Alalia ekspresywna – systemowy niedorozwój mowy ekspresywnej, nieukształtowanie funkcji językowych związanych z procesem budowania wypowiedzi słownych przy zachowanych funkcjach sensomotorycznych; wypowiedzi niezrozumiałe dla otoczenia, trudności w porozumiewaniu się wywołują potrzebę stosowania środków pozajęzykowych, tj. gestów i migów (Surowaniec, 2008, s. 89).

► zwiększających kontrolę nad głosem i mową. Dzieci podczas zabawy słuchały odpowiednio przetworzonej muzyki Mozarta, chorałów gregoriańskich, a niektóre – w zależności od wyników diagnoz – także specjalnie opracowanego głosu własnej matki.

Dlaczego Mozart? Jego muzyka charakteryzuje się dużą dynamiką oraz wysoką zawartością składowych harmonicznym (aliquotów)⁷ o wysokich częstotliwościach, które mają silne działanie stymulujące. Natomiast chorały gregoriańskie działają uspokajająco, wyciszająco oraz ugruntowująco w sferze fizycznej. Te dwa typy utworów często stosuje się naprzemiennie, indywidualnie dostosowując program słuchania do potrzeb dziecka. Korzysta się także z walców, piosenek dziecięcych i tekstów czytanych.

W późniejszej fazie dzieci czytały i śpiewały do mikrofonu. Uczyły się w ten sposób słuchać własnych wypowiedzi i kontrolować je z użyciem poprawionych umiejętności słuchania. Zarówno podczas fazy słuchania, jak i fazy ćwiczeń wykorzystuje się dźwięki przetworzone przez elektroniczne ucho, które zmienia dźwięki w taki sposób, że nie przypominają oryginalnych tonów – wtedy sty-

mulacja jest najintensywniejsza. To specjalne urządzenie umożliwia odsłuchiwanie dźwięku drogą powietrzną i kostną, pozwala na stymulowanie uwagi słuchowej wewnętrznej i zewnętrznej. Pełni głównie działanie terapeutyczne, przetwarza dźwięki, a muzyka stanowi jedynie materiał do jego pracy.

Cykl treningu

Uczniowie uczestniczyli w treningu metodą Tomatisa w pierwszym i trzecim roku nauki w szkole – za każdym razem odbyły się trzy serie po 30, 15 i 15 godzin ćwiczeń, oddzielone przerwami trwającymi od czterech do ośmiu tygodni. Odstępy są niezbędne, by dzieci mogły oswoić się ze zmianami i zintegrować je. Przed każdą serią terapii i po jej zakończeniu uczniowie przechodzili test uwagi słuchowej.

Zastosowanie i efekty

Opinie nauczycieli prowadzących terapię oraz rodziców uczniów biorących w niej udział w głównej mierze są pozytywne lub neutralne. Opiekunowie podkreślają szczególnie dużą zmianę w otwartości dzieci na rówieśników i innych ludzi, większą śmia-

łość i pewność siebie, lepszą koncentrację, chęć uczestniczenia w zajęciach i zabawach, zwiększoną aktywność podczas lekcji. Po zakończeniu terapii dzieci lepiej się uczą, chętniej wypowiadają się na omawiane na zajęciach tematy, zaczynają czytać ze zrozumieniem, łatwiej się komunikują i artykułują zdania, rozwijają talenty artystyczne, chętniej biorą udział w akademiach szkolnych.

W pierwszym i trzecim roku trwania projektu każdy nauczyciel miał do dyspozycji po 198 godzin terapii metodą Tomatisa (w drugim roku odbywały się zajęcia z logorytmiki). Do badania jej efektów opracowano arkusz kompetencji kluczowych, za pomocą którego na początku i na końcu roku zbadano wszystkie dzieci objęte projektem, zarówno te niezakwalifikowane, jak i zakwalifikowane do terapii. W zakresie poszczególnych kompetencji badaniu zostały poddane wybrane wskaźniki:

- umiejętność uczenia się: pamięć, uwaga, wykorzystanie wiedzy w praktyce, motywacja i wiara we własne możliwości;
- kompetencje społeczne: umiejętność pracy w grupie, rozumienie i respektowanie reguł i zasad, wyrażanie i rozumienie różnych punktów widzenia;

Przykład Kacpra

Kacper ma 10 lat i cechy zespołu Aspergera, autyzmu i ADHD. Kiedy dołączył do projektu, objawy tych zaburzeń były bardzo nasilone. Szybko wpadał w złość i miał ataki agresji powodowane błahostkami: mama ubrała go w zbyt uwierające spodnie, a kolega ze szkoły zrobił lepszą wyklejankę z kartonów. Był nadwrażliwy na dotyk – przez zwykły szew w skarpecie chciał uciekać oknem. Często się awanturował. Miał kłopoty z nauką i koncentracją, nie potrafił czytać i liczyć. Po terapii Tomatisa i innych (biofeedbacku i dogoterapii) Kacper uspokoił się, zakłada już zwykłe ubranie, współpracuje przy czynnościach wymagających dotyku – stryżeniu, obcinaniu paznokci. Ustały ataki agresji. Metodą czytania sylabowego nauczył się czytać, lepiej się koncentruje. Ujawniły się jego zdolności plastyczne i muzyczne. Ma dobry kontakt z rówieśnikami. Pierwszych sesji metodą Tomatisa nie lubił, nie potrafił usiedzieć w miejscu. Później sam dopytywał, kiedy odbędą się kolejne zajęcia. Mama Kacpra twierdzi, że gdyby go wcześniej nie знаła, nie uwierzyła by, że to ten sam chłopiec.

⁷ Aliquoty – składowe tony dźwięku (Surowaniec, 2008, s. 97).

- kompetencje językowe: percepcja (rozumienie mowy, reakcja niewerbalna), ekspresja (mowa czynna, reakcja werbalna), wrażliwość na język mówiony;
- kompetencje muzyczne: percepcja i ekspresja muzyki.

Gdy porównaliśmy wyniki obu grup uczniów, okazało się, że znacznie większa poprawa kompetencji kluczowych nastąpiła u dzieci poddanych terapii Tomatisa (zob. Tab. 1).

Zastosowanie

Trening słuchowy pomaga przede wszystkim dzieciom z dysleksją i trudnościami w nauce, z ADHD i deficytem uwagi. W większości przypadków następuje zdecydowana poprawa w nauce i zachowaniu, a uczniowie zaczynają czytać ze zrozumieniem. U dzieci cierpiących na ADHD trening słuchowy może poprawić umiejętność koncentracji oraz percepcję słuchową oraz ograniczyć nadmierną aktywność poprzez zmniejszenie nadwrażliwości słuchowej.

Metoda francuskiego badacza może być skuteczna także podczas leczenia centralnych zaburzeń słuchu, które przejawiają się zaburzeniem lokalizacji źródła i różnicowania dźwięków, trudnościami w rozumieniu

mowy zniekształconej, zwłaszcza w obecności bodźców zakłócających. Stymulacja słuchowa trenuje wszystkie funkcje ulegające upośledzeniu.

Mówiąc o treningu słuchowym, nie sposób nie wziąć pod uwagę także autyzmu, czyli skrajnego przypadku ucięcia komunikacji z otoczeniem. Według Tomatisa osoba dotknięta tym zaburzeniem słucha „całym ciałem” i jest pozbawiona ochrony przed nadmiarem zewnętrznych bodźców. Nie potrafi odfiltrować istotnej informacji od szumu, czuje się atakowana przez zewnętrzne bodźce i broni się przed tym. Terapia może zmniejszyć objawy nadwrażliwości oraz poprawić komunikację z otoczeniem.

Metoda Tomatisa sprawdza się także w przypadku zaburzeń mowy – jej opóźnionego rozwoju, nieprawidłowej artykulacji czy jąkania. Zastosowana w leczeniu zaburzeń mowy może mieć działanie stymulujące, poprawiać percepcję mowy oraz jej samokontrolę. Zdarza się, że u części dzieci z zaburzeniami artykulacji występują problemy z różnicowaniem słuchowym, terapia poprawia wtedy percepcję słuchową, dzięki czemu dziecko zaczyna słyszeć własne błędy i potrafi je skorygować, przywrócić płynność mówienia.

Jednym z pierwotnych zastosowań omawianej metody jest leczenie zaburzeń głosu. Trening słuchowy, oprócz ćwiczeń emisji i fizykoterapii lub leczenia medycznego, może być wartościową metodą uzupełniającą rehabilitację, gdyż poprawia umiejętność kontroli własnego głosu. Celem metody Tomatisa nie jest zastąpienie standardowych terapii, np. logopedycznych, lub leczenia medycznego. Może ona natomiast przyspieszyć postępy i ułatwić terapeutę pracę z dzieckiem.

Badacz uważał, że umiejętność słuchania związana jest również z poziomem energii życiowej, kreatywnością. Szczególną rolę przypisywał dźwiękom charakteryzującym się dużą zawartością wysokich częstotliwości – dzięki temu trening słuchowy może być łagodnym i energetyzującym sposobem na zmniejszenie napięcia psychicznego oraz poprawę nastroju. Metodę Tomatisa można zastosować w okresach obniżenia energii, zmęczenia, łagodnych zaburzeń nastroju i wypalenia, ponieważ wpływa na rozwój osobisty człowieka. Trzeba jednak pamiętać, że w przypadku cięższych zaburzeń, np. depresji klinicznej, terapia słuchowa nie może zastąpić opieki psychiatrycznej. Metoda Tomatisa nie jest wskazana u osób, które mają wyraźne problemy psychiatryczne, m.in. schizofrenię.

Przykład Józia

Józio od urodzenia był zdrowym, prawidłowo rozwijającym się dzieckiem. Szybko rósł, raczkował, uczył się sam jeść i chodzić, wypowiadał pojedyncze słowa, wyprzedzał rówieśników w rozwoju. Niepokojące objawy zaczęły się pojawiać, gdy skończył rok. Przede wszystkim przestał się komunikować. Rozpoznanie przyszło dość szybko: autyzm. Cała rodzina musiała przestawić się na życie z autykiem, który komunikował swoje potrzeby jedynie krzykiem. Przełom nastąpił po piątych urodzinach Józia – przeszedł pierwszą sesję metody Tomatisa i zaczął mówić. Potem trafił do klasy biorącej udział w projekcie „Uwaga! Sposób na sukces”, uczestniczył w kolejnych sesjach i odnosił kolejne postępy: mówił bardziej gramatycznie, stale zwiększał się jego zasób słów. Zaczął śpiewać, ponieważ od zawsze bardzo to lubił, ale wcześniej wstydził się swojego głosu. Ma zdolności plastyczne – opanował komputerowy program Paint, w którym tworzy swoje obrazy. Jest kreatywny, ciekawy świata i coraz bardziej na niego otwarty.

▶ Nauka języków obcych jest jednym ze sztandarowych zastosowań treningu słuchowego. Wychowanie w środowisku języka ojczystego sprawia, że nasz mózg uczy się precyzyjnie różnicować występujące w nim dźwięki, podczas gdy „zapomina” umiejętności rozpoznawania nieobecnych w nim brzmień. Gdy chcemy nauczyć się języka obcego, musimy je sobie przypomnieć. Trening słuchowy pozwala wyćwiczyć umiejętność rozróżniania dźwięków występujących w języku, którego chcemy się nauczyć. W tym celu stosuje się nagrania dźwięków słów lub tekstów w języku obcym, podawane przez elektroniczne ucho, a także z jego użyciem ćwiczy się obcą wymowę.

Na zakończenie

Terapia słuchowa przez lata zdobywała coraz większą popularność. Obecnie jest stosowana w około dwustu ośrodkach na całym świecie, w tym również w Polsce, i jest jedną z najbardziej zaawansowanych metod poprawy uwagi słuchowej u dzieci wykazu-

jących zaburzenia mowy, głosu, dysleksję, autyzm, ADHD oraz mających problemy z nauką. Do poprawy jakości głosu i nauki języków obcych wykorzystywali ją znani śpiewacy i aktorzy, m.in. Maria Callas, Romy Schneider i Gerard Depardieu.

Współczesne badania potwierdzają wiele odkryć Alfreda Tomatisa. Zagadnienie zaburzeń ośrodkowego przetwarzania słuchowego, które opisywał przed kilkudziesięciu laty, w ostatnim czasie cieszy się coraz większym zainteresowaniem specjalistów. I choć współczesna nauka skłonna jest szukać źródeł problemu raczej w ośrodkowym układzie nerwowym niż w uchu środkowym, tak jak uważał profesor, to liczne badania wskazują, że jego metoda może być cennym wsparciem terapii dzieci z zaburzeniami uwagi słuchowej oraz stanowić wsparcie w rozwoju i nauce.

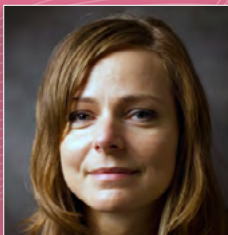
Jednym z założeń programowych projektu „Uwaga! Sposób na sukces” była 50-procentowa poprawa wyników uczniów w zakresie

uwagi słuchowej. Badania, które prowadziliśmy w trakcie jego trwania, wskazują, że wynik ten został osiągnięty. Jednak nie tylko te efekty stanowią o wartości wykonywanych działań. Pod koniec trzeciego roku pracy w ramach projektu nauczyciele twierdzą, że proponowany program nauczania z wykorzystaniem zajęć logorytmiki i terapii Tomatisa przyniósł bardzo dobre efekty. Kilka szkół, ze względu na efektywność i pozytywne działanie zastosowanych metod, nie tylko u dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, zdecydowało się na wdrożenie zaproponowanego sposobu kształcenia do własnego programu nauczania i kontynuowanie go także po zakończeniu projektu, co wzbogaciło ich ofertę edukacyjną. Dyrektorzy szkół brali pod uwagę opinie nauczycieli, rodziców oraz dzieci, które były najbardziej zainteresowane zajęciami i czekają na kolejne ćwiczenia.

**Magdalena Brozio
Marzena Mularzuk
Joanna Ratyńska**

Bibliografia

Skorek E.M., (2010), *Z logopedią na ty. Podręczny słownik logopedyczny*, Kraków: Impuls. | Surowaniec J., (2008), *Logopedyczne kompendium*, Kraków–Pysznica: Imprint. | Thompson BM, Andrews SR, (2000), *An historical commentary on the physiological effects of music: Tomatis, Mozart and neuropsychology*, „Integrative Physiological and Behavioral Science”, nr 35(3). | Tomatis A., (1991), *The Conscious Ear: My Life of Transformation through Listening*, Paryż: Station Hill Press. | Tomatis A., (1996), *The era an language*, Norval: Moulin.



Magdalena Brozio

Absolwentka Dziennikarstwa i Komunikacji Społecznej oraz Szkoły Trenerów Biznesu, w przeszłości dziennikarka. W projekcie „Uwaga! Sposób na sukces!” zajmuje się m.in. prowadzeniem portalu internetowego. Odpowiedzialna za kontakt z rodzicami dzieci biorących udział w projekcie. Niestrudzona tropicielka pozytywnych efektów działania terapii Tomatisa.

Poza pracą w ramach projektu pisze artykuły dla firm i portali internetowych oraz pracuje w branży *social media*. Prywatnie zwolenniczka aktywności sportowych i zdrowego stylu życia.



Marzena Mularzuk

Absolwentka wydziału pedagogiki oraz studiów podyplomowych z zakresu logopedii i surdologopedii. Od 2000 r. pracownik Instytutu Fizjologii i Patologii Słuchu w Warszawie, zatrudniona początkowo w Klinice Zaburzeń Głosu i Mowy, obecnie w Klinice Audiologii i Foniatrii. Uczestniczy w realizacji projektów naukowo-badawczych z dziedziny logopedii, pedagogiki, patofizjologii procesu komunikacyjnego oraz terapii jękania. Autorka i współautorka publikacji o zasięgu krajowym i zagranicznym. Jest certyfikowanym terapeutą metody Tomatisa (Tomatis Development).

Ciekawa świata i ludzi optymistka, patrząca z uśmiechem na świat i celebrująca chwile. Ceni rozwój osobisty, fascynuje ją poznawanie siebie i innych. Wolny czas przeznacza na wędrówki w nieznane, jogę, taniec, dobre filmy i książki.



Joanna Ratyńska

Doktor nauk medycznych, otolaryngolog, specjalista audiolog i foniatra.

Absolwentka Akademii Medycznej w Warszawie. Specjalizację I stopnia z otolaryngologii zrealizowała w szpitalach klinicznych Akademii Medycznej w Warszawie, uzyskując ją w 1999 r. W 2007 r. zrobiła specjalizację II stopnia z audiologii i foniatrii. Od 1996 r. pracownik Instytutu Fizjologii i Patologii Słuchu, początkowo zatrudniona w Zakładzie Profilaktyki i Wczesnego Wykrywania Uszkodzeń Słuchu, następnie w Klinice Audiologii i Foniatrii IFPS. W 2008 r. obroniła pracę doktorską *Ocena przydatności klinicznej cyfrowego korektora mowy u pacjentów jękających się*. Uczestniczy w realizacji projektów naukowo-badawczych z dziedziny patofizjologii procesu komunikatywnego oraz w pracy dydaktycznej.

Autorka i współautorka ponad 60 prac o zasięgu krajowym i międzynarodowym. Jest certyfikowanym konsultantem metody Tomatisa, członkiem International Association of Registered Certified Tomatis Consultants (IARCTC).

Lekcje twórczości – czyli o identyfikacji i wspieraniu zdolności uczniów

Wyobraźnia dzieci jest nieograniczona, to potencjał i siła, która pozwala im na funkcjonowanie w światach nierealnych, a zarazem realnych, w światach wielowymiarowych. Umożliwia tworzenie czegoś, co dorosłym wydaje się dziwne, wydumane, czasami wręcz niepotrzebne. Mój ulubiony Mark Twain powiedział kiedyś: „Ludzie nie dlatego przestają się bawić, że się starzeją, lecz starzeją się, bo przestają się bawić”. Dziecięce postrzeganie świata powoli zamiera w dorosłych – poddanych presji obowiązku, normalności, przestrzegających zasad i wpisujących się w schematy. Zatrzymanie w sobie tej wrażliwości, fantazji i skłonności do ciągłego dziwienia się jest trudne, ale możliwe.

Zamiast wstępu

U dzieci ze szkół, które realizują projekt edukacyjny „Szkoła Wspierająca Uzdolnienia”, widać radość, chęć zdobywania informacji, potrzebę eksplorowania świata, zadawania pytań, odkrywania nowego, ulepszania, kojarzenia, bawienia się pomysłami, słuchania siebie nawzajem. Uczniowie podejmują twórcze zadania podczas lekcji twórczości, które są pozbawione typowego cyklu lekcyjnego – odbywają się po zakończeniu tradycyjnych zajęć i są realizowane zgodnie z niektórymi zasadami psychodydaktyki twórczości: aktualnością, ludycznością, różnorodnością oraz zasadą odroczonego wartościowania.

Na zajęciach twórczych, kiedy uczniowie klas I–III projektowali własny śnieg – wymyślali jego niekonwencjonalne nazwy i kształt płatków – można było usłyszeć swobodne wypowiedzi lub pytania: „Czy może to być bajkowe, niekoniecznie, prawda?”, „Czy mogę mieć zamknięte oczy?” oraz „Ja nie wiem co je [płatki] rysuje, fantazja mnie unosi!”.

„Szkoła Wspierająca Uzdolnienia” to projekt realizowany od 2006 r. na terenie Mazowsza. Jego organizatorem jest Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli, patronat naukowy objęła Katedra Badań Edukacyjnych i Dydaktyki Uniwer-

sytetu Łódzkiego, a realizację zadań wspomaga dodatkowo Polskie Stowarzyszenie Kreatywności. Szkoły, które przystąpiły do projektu, znajdują się pod opieką Wydziałów w Płocku, Ciechanowie i Ostrołęce. Główne założenia projektowe to:

- przeszkolenie nauczycieli w zakresie psychopedagogiki twórczości,
- opracowanie programu rozwijania twórczych zdolności dzieci,
- promowanie działań twórczych na terenie szkoły i w środowisku lokalnym.

Nauczyciele prowadzą lekcje twórczości zgodnie z opracowanym programem oraz angażują się w różne przedsięwzięcia pro-



„Dziewczynka rysuje kredą na asfalcie
rybę
i drugą rybę
i trzecią rybę
Chłopiec udaje że ma w ręce wędkę
która łowi te ryby
co którą złowi
dziewczynka wymazuje ją wilgotną gąbką
Wracając do domu
dzieci mówią: patrzcie
idziemy z wiadrem pełnym ryb
Taki jest świat dzieci”

Tadeusz Śliwiak, *Świat dzieci*

► **mujać twórczość.** Po zakończeniu trzyletniego okresu doskonalenia się i wdrażania programu mogą wystąpić o przyznanie certyfikatu „Szkoły Wspierającej Uzdolnienia”. Więcej informacji znajduje się na stronie internetowej MSCDN.

Od kilku lat współpracuję z nauczycielami realizującymi zajęcia twórcze, obserwuję spotkania z uczniami oraz prowadzę cykliczne warsztaty z realizatorami projektu. Na podstawie analizy wniosków pozwolę sobie na przedstawienie korzyści wynikających z prowadzenia takich lekcji.

Okres początkowej edukacji jest dla dziecka czasem przyzwyczajania się do nowych obowiązków, dostosowywania się do reguł, zrozumienia zależności, budowania nowych relacji społecznych. Jednocześnie na nauczycielach spoczywa obowiązek identyfikowania zdolności małych uczniów, odkrywania potencjału, wspierania ich rozwoju. Warto zastanowić się nad tym, czy zajęcia twórcze mogą być pomocne w realizacji ww. zadań.

Kilka słów o możliwościach identyfikacji zdolności

Lekcje twórczości, które nauczyciele prowadzą z uczniami, mają swoją odmienną specyfikę, nie przypominają tradycyjnych zajęć

w szkole – działania są inaczej zaplanowane, realizuje się inne rodzaje zadań. Kiedy zapytałam dzieci, dlaczego te lekcje im się podobają, pojawiły się m.in. takie odpowiedzi: „Tu można więcej pomyśleć, bawić się, śmiać się dużo, rozmawiać ze sobą głośno, spierać się...”; „Tu można mieć pomysły, nie ma ocen, można odpocząć od nauki, mamy więcej czasu na rozwiązywanie zadania”.

Lekcje twórczości wydają się zatem idealnym miejscem na obserwację dziecięcych aktywności, na wyławianie pojawiających się uzdolnień, na zastanowienie się, które z zabaw i ćwiczeń wywołują zaciekawienie uczniów, które pozwalają na większą ekspresję. Nauczyciele, prowadząc zajęcia zgodnie z opracowanymi programami, dokonują również oceny twórczego myślenia u dzieci. Na początku przygody z lekcjami twórczości uczniowie wykonują test kółek Guilforda, do którego wracają pod koniec roku, cyklu zajęć lub na zakończenie programu. Przykładowe prace uczniów klasy pierwszej wiele mówią o ich autorach.

Dzięki testowi możemy ocenić u uczniów poziom myślenia twórczego, wyobraźnię twórczą, umiejętności manualne, uzdolnienia plastyczne. Możemy zinterpretować powstałe prace również pod względem ilości kategorii, które pojawiają się w teście dane-

go dziecka, możemy wyłuskać takie prace, które zachwycają oryginalnością i nietypowymi rozwiązaniami. Jeśli dostrzeżemy, że w pracy któregoś z uczniów wszystkie kółka to zwierzęta, pojazdy lub fantastyczne postaci, to łatwo domyślić się, jakie są jego kierunkowe zainteresowania. Gdy dzieci po pewnym czasie powtarzają ten sam test, mogą dokonać samooceny, poszukać różnic i zaobserwować, co się zmieniło.

Realizując ćwiczenia rozwijające płynność słowną, takie jak skojarzenia, tworzenie rymów, kończenie opowiadania, nadawanie tytułów czy nazw, możemy z łatwością określić, którzy uczniowie mają łatwość wypowiadania się i posiadają zdolności językowe. Tworzenie oryginalnych analogii czy metafor świadczy o dużej wrażliwości językowej. Może również wskazywać na znajomość własnych emocji i samego siebie – uczniowie ci z łatwością porównują się do różnych obiektów oraz tworzą ciekawe paralele: „Jestem jak ..., bo ...”.

Czy uczennice z klasy pierwszej, które zainspirowane utworem literackim zilustrowały świat motyli, nie są uzdolnione plastycznie? Można wnioskować o dużym potencjale w zakresie zdolności wizualno-przestrzennych: prace są bowiem przemyślane, zaplanowane na przestrzeni kartki, proporcje ►



Ilustracje wiersza

► zostały zachowane, a jednocześnie widać dużą sprawność ruchową dziewczynek.

Nauczyciel prowadzący lekcje twórczości jest inicjatorem zabaw, ćwiczeń, niedyrektywnie pokazuje uczniom kolejne etapy procesu twórczego oraz przygląda się swoim podopiecznym. Ma rzadką możliwość wnikliwej obserwacji dzieci w trakcie swobodnych, naturalnych aktywności. Uczniowie sami podkreślają, że podczas tych zajęć jest inaczej, przejawia się to w ich wypowiedziach, które przytoczyłam powyżej.

Wspieranie uzdolnień uczniów

Podstawowym celem lekcji twórczości jest rozwijanie dyspozycji poznawczych, emocjonalno-motywacyjnych i działaniowych. Głównym założeniem programów tworzonego na potrzeby omawianego projektu jest rozbudzenie w uczniach twórczej postawy, która pozwala na zmianę dotychczasowych doświadczeń, na odkrywanie i kreowanie czegoś nowego i wartościowego oraz na poznanie siebie i otaczającego świata.

W zakresie sfery poznawczej rozwija się przede wszystkim myślenie dywergencyjne (płynność, giętkość, oryginalność myślenia) oraz stymuluje się możliwości w zakresie operacji intelektualnych. Uczniowie tworzą

co rozwiązują problemy oraz poznają podstawowe metody i techniki pobudzające twórcze myślenie. Ćwiczenia i zabawy proponowane na zajęciach działają na ich wyobraźnię, rozwijają wrażliwość zmysłową, uczą zadawania pytań, dziwienia się i dostrzegania problemów. Do zaprezentowania swoich fantazji wykorzystują różne formy ekspresji: słowną, plastyczną, ruchową i in.

Kształtowanie sfery emocjonalno-motywacyjnej odbywa się poprzez pobudzanie ciekawości poznawczej, pomoc w odkrywaniu własnych możliwości, budzenie otwartości podczas rozwiązywania problemów, przezwyciężanie barier w zakresie realizacji własnych pomysłów. Uczniowie uczą się współdziałania w grupie, kształtują umiejętności wyrażania uczuć i krytyki, stają się bardziej otwarci na odmienne opinie a jednocześnie lepiej poznają siebie i swoje możliwości. Są bardziej optymistyczni, mają pozytywny stosunek do innych i świata.

W zakresie sfery działaniowej uczniowie uczą się zaradności, podejmowania działań w sytuacjach otwartych, niepewnych, podejmują się rozwiązywania problemów, proponują własne pomysły i są zachęcane do ich wdrażania i stosowania. Uczą się, jak wykorzystywać poznane metody i techniki kreatywnego myślenia, są wdrażani do wy-

pracowania własnych idei w szczegółach, powracania do raz rozpoczętej pracy, ulepszania swojego rysunku, wiersza. Uczą się nie porzucać zadania, tylko dopracowywać jego efekty tak długo, aby uzyskać zadowolenie z wykonanej pracy. Wspieranie uzdolnień przy realizacji lekcji twórczości nie jest typową pracą z uczniami uzdolnionymi. Pedagogika twórczości (ze swoim egalitarnym podejściem) zakłada, że w każdym uczniu tkwi potencjał, który – odpowiednio rozwijany – pozwoli na pełniejszy rozwój. Poprzez stosowanie twórczych zadań i ćwiczeń uczniowie nabywają umiejętności: w połączeniu z uzdolnieniami kierunkowymi pozwolą one na ukształtowanie cech odpowiedzialnych za sukces.

Rozwijanie sfery emocjonalno-motywacyjnej w przypadku uczniów zdolnych jest ważnym kierunkiem w pracy z nimi. Często, wśród nauczycieli, którzy prowadzą zajęcia z twórczego myślenia, funkcjonuje opinia, że dzieci uzdolnione, osiągające wysokie wyniki w nauce, nie potrafią odnaleźć się na tego typu zajęciach. Ich pomysły nie zawsze są oryginalne, czują się niepewnie, niekiedy wypadają gorzej od rówieśników, którzy nie są tak zdolni jak one. Warto zatem włączyć uczniów zdolnych w zajęcia twórcze, aby rozwijać ich predyspozycje w zakresie sfery emocjonalno-motywacyjnej i działaniowej. ►



Rysunki powstające podczas lekcji twórczości

▶ Wśród uczniów klas I–III, którzy brali udział w pełnym, trzyletnim cyklu lekcji twórczości, można dostrzec następujące zmiany:

- nie boją się mówić, zadawać pytań,
- śmiało podchodzą do zadań,
- nie wstydzą się siebie nawzajem,
- uczą się współpracować w grupie,
- szukają nowych bodźców – mają szeroko otwarte oczy.

Zmiany w relacjach

Ważnym elementem lekcji twórczości jest praca nad umiejętnościami w zakresie kompetencji społecznych: budowania własnej wartości, współpracy w grupie. Prowadzący zajęcia kładzie duży nacisk na budowanie pozytywnych relacji interpersonalnych oraz na twórcze sposoby charakteryzowania.

Uczniowie uczą się przedstawiać siebie na różne sposoby („jestem jak...”; „jestem drogą, kwiatem, górą...”; „gdybym był..., to...”; „dzisiaj czuję się jak...”), uczą się mówić o swoich emocjach, nazywać je. Opowiadają o swoich zainteresowaniach, o sposobach spędzania wolnego czasu, szukają podobieństw i różnic między sobą a innymi. Pozwala to na budowanie poczucia bezpieczeństwa, wzrasta u nich poczucie własnej wartości. Często uczniowie, którzy gorzej funkcjonują na lekcjach, mają trudności

z realizacją treści programowych, na tych zajęciach mają możliwość pokazania swoich mocnych stron, zabłyśnięcia przed grupą niekonwencjonalnym pomysłem, dzięki czemu mogą nabrać pewności siebie.

Zajęcia te w większości odbywają się w kręgu, uczniowie uczą się słuchać siebie nawzajem, aktywnie uczestniczyć w realizacji zadań, współpracować z innymi w poszukiwaniu rozwiązań. Nagradzanie oklaskami najlepszych pomysłów, wypowiadanie się na forum grupy, wskazywanie mocnych stron propozycji innych osób i odracanie oceny wpływają na lepszą komunikację oraz współpracę w grupie.

Wiele ćwiczeń czy zabaw opiera się na pracy zespołowej, podczas której każde dziecko ma możliwość zaproponowania swojego pomysłu. Ważną rolę spełnia prowadzący zajęcia, który powinien bacznie obserwować pracę w grupach i wygłaszać komunikaty oceniające, odraczać fazę oceny pomysłu czy formy wykonania twórczego zadania.

Jakie pozytywne zmiany w tym zakresie pojawiają się w uczniach? Realizatorzy zajęć twórczych wskazują na widoczne efekty grupowej twórczości i kompetencji społecznych: otwartość na innych i słuchanie ich, koleżeństwo i większą tolerancję, współpracę,

pozytywną ocenę pomysłów innych osób, wspieranie siebie nawzajem. Pewne umiejętności społeczne są kształtowane w trakcie lekcji twórczości, ale szybko przenoszą się na funkcjonowanie w klasie i szkole.

Należą do nich:

- umiejętność wyrażania swoich przeżyć w sposób jasny i klarowny,
- poczucie spełnienia, wiary we własne możliwości,
- umiejętność przezwycięzania barier poznawczo-emocjonalnych w procesie twórczym,
- radzenie sobie w różnych sytuacjach szkolnych – pozytywna motywacja do dalszej nauki,
- umiejętność współpracy w grupie, wyrażania własnego zdania oraz przyjmowania krytyki,
- większa sprawność w podejmowaniu rozwiązań twórczych,
- umiejętność realizowania i wdrażania prostych rozwiązań w życie klasy, szkoły oraz rodziny.

Można zatem stwierdzić, że kształtowanie zdolności inter- i intrapersonalnych jest niejako efektem ubocznym zajęć twórczych. Umożliwiają one rozwijanie załączków, które będą wspierały indywidualny rozwój dzieci. Dobrym podsumowaniem opisu lekcji ▶



Twórczość to...

► twórczości są rysunki i wypowiedzi uczniów, którzy brali udział w tego typu zajęciach. Są one świadectwem zmian pojawiających się w dzieciach, w ich relacjach z innymi. Wydaje się, że odzwierciedlają również ich wrażliwość, wszechstronny rozwój i większą samoświadomość.

Wypowiedzi uczniów klas trzecich, którzy uczestniczyli w cyklu zajęć twórczych:

„Najbardziej podobało mi się na lekcjach twórczości, to że:

- mogłem brać udział w doświadczeniach, uczyłem się, a jednocześnie bawiłem,
- mogłam tworzyć, mówić to co czuję, przenosić się w świat wyobraźni,
- mogę wymyślić to co chcę”.

„Dla mnie TWÓRCZOŚĆ to:

- zabawa przez myślenie, wymyślanie,
- sto pomysłów,
- tworzenie czegoś nowego i interesującego przy wykorzystaniu swoich pomysłów,

- kreatywna i zabawna lekcja,
- nauka tego, czego jeszcze nie umiem,
- wspaniała zabawa i fantazja,
- najfajniejsze zajęcia”.

Dziękuję Iwonie, Eli, Aldonie, Marzannie i Sylwii za możliwość uczestniczenia w zajęciach, które prowadziły ze swoimi uczniami, za rozmowy, za inspirację, za pomoc w zebraniu materiałów do napisania tego artykułu.

Bożena Świdarska



Uczeń zdolny w systemie edukacji

Warszawa: ORE, 2013

Zachęcamy do lektury folderu *Uczeń zdolny w systemie edukacji* przygotowanego w ramach projektu systemowego „Opracowanie i wdrożenie kompleksowego systemu pracy z uczniem zdolnym”. W publikacji znajdują się:

- informacje i porady dla nauczycieli oraz osób pracujących z uczniem zdolnym dotyczące rozpoznawania i wspierania ucznia zdolnego we wszechstronnym rozwoju,
- informacje o działaniach podejmowanych w projekcie i wypracowanych rezultatach.

[Publikacja do pobrania](#)



Bożena Świdarska

Konsultantka w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Wydział w Ciechanowie. Z wykształcenia pedagog specjalny, przez wiele lat pracowała z uczniami z niepełnosprawnością intelektualną. Obecnie zajmuje się wspieraniem rozwoju dzieci i uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Prowadzi i organizuje szkolenia dla nauczycieli, terapeutów, specjalistów z zakresu organizacji wychowania i edukacji dzieci z różnymi trudnościami. Od 2002 r. zajmuje się rozwijaniem uzdolnień dzieci i młodzieży.

Koordynatorka projektu „Szkoła Wspierająca Uzdolnienia”, prowadzi zajęcia dla młodzieży gimnazjalnej w ramach Młodzieżowej Akademii Umiejętności, należy do Polskiego Stowarzyszenia Kreatywności. Próbuje zarażać kreatywnym podejściem do życia i optymizmem.

Wolny czas spędza na planowaniu i pielęgnacji ogrodu położonego w małej mazowieckiej wsi. Wakacje spędza na motocyklu, uczestnicząc w rajdach motocyklowych organizowanych po całej Europie, gdzie poznaje nowych ludzi, miejsca i pielęgnuje w sobie zdobyte doświadczenia.

Strategia Rozwoju Edukacji Miasta Bydgoszczy na lata 2013–2020

W Polsce w ostatnich latach zwiększyły się uprawnienia i odpowiedzialność samorządów lokalnych oraz dyrektorów jako zarządzających społecznością szkolną. Jednostki samorządu terytorialnego zaczęły opracowywać dokumenty zawierające wieloletnie plany działań edukacyjnych. Nie inaczej jest w Bydgoszczy – od 1998 r. trwają prace nad określeniem kierunków rozwoju oświaty. Efekty zostały zawarte w dokumentach „Cele kierunkowe polityki oświatowej Miasta Bydgoszczy”, które uchwałami Rady Miasta przyjęto na lata 1998–2002, 2003–2007 oraz 2008–2012.

Doceniając wielkie znaczenie edukacji wszystkich szczebli oraz dbając o jej rozwój na jak najwyższym poziomie, władze Bydgoszczy uznali, że konieczne jest stworzenie nowego dokumentu, odpowiadającego oczekiwaniom i wyzwaniom współczesności, oraz włączenie w ten proces wszystkich środowisk edukacyjnych. Opracowano zatem *Strategię Rozwoju Edukacji Miasta Bydgoszczy na lata 2013–2020* i przyjęto ją jednogłośnie uchwałą Rady Miasta Bydgoszczy 30 stycznia 2013 r. Strategia powstała z inicjatywy Prezydenta Miasta i stanowi podstawę do podejmowania decyzji dotyczących procesów związanych z rozwojem szeroko rozumianej edukacji w Bydgoszczy. Wynikające z niej cele oraz działania będą służyć stworzeniu jak najlepszych warunków do rozwoju młodych ludzi, podnoszeniu atrakcyjności kształcenia i powiązaniu edukacji z rynkiem pracy, a w konsekwencji – rozwojowi miasta.

Jak wyglądała organizacja pracy nad strategią?

Zgodnie z zarządzeniem Prezydenta Miasta Bydgoszczy Nr 79/2012 z dnia 30 stycznia 2012 r. zostałam powołana na stanowisko Koordynatora do spraw Strategii Rozwoju Edukacji Miasta Bydgoszczy na lata 2013–2020. Moim podstawowym zadaniem było opracowanie Strategii.

W tym celu zaprosiłam do współpracy grupę planowania strategicznego, w skład której weszli przedstawiciele różnorodnych środowisk związanych z procesem edukacji. Zespół strategiczny zyskał w naszym mieście powszechne uznanie, z uwagi na swoją reprezentatywność, szeroki przekrój zawodowy uczestników, ich wysokie kompetencje, wiedzę i duże doświadczenie. Grupa planowania strategicznego zgromadziła 43 reprezentantów następujących instytucji, organizacji i środowisk społecznych:

- Rady Miasta Bydgoszczy,
- Urzędu Marszałkowskiego i Sejmiku Województwa Kujawsko-Pomorskiego,
- Kuratorium Oświaty w Bydgoszczy,
- Kujawsko-Pomorskiego Centrum Edukacji Nauczycieli,
- poradni psychologiczno-pedagogicznej,
- uczelni publicznych i niepublicznych,
- związków zawodowych,
- dyrektorów szkół i przedszkoli,
- nauczycieli i rad rodziców,
- Młodzieżowej Rady Miasta,
- przedsiębiorców,
- instytucji związanych z lokalnym biznesem,
- Powiatowego Urzędu Pracy,
- Młodzieżowego Domu Kultury,
- Wydziału Edukacji oraz Wydziału Rozwoju i Strategii Miasta.

W trakcie prac wykorzystano metodę aktywnego planowania strategii (MAPS). Jej istotą jest założenie, że potrzebne do opracowa-



► nia strategii informacja i wiedza istnieją, ale są nieusystematyzowane i rozproszone w różnych instytucjach, organizacjach oraz umysłach lokalnych ekspertów. Dlatego do grupy planowania strategicznego zostali zaproszeni lokalni liderzy.

Praca grupy była zorganizowana w formie warsztatów. Prowadził je zewnętrzny ekspert-moderator, Mirosław Gębski z Regionalnego Centrum Przedsiębiorczości w Solcu Kujawskim. Rola moderatora polegała głównie na kierowaniu dyskusją, porządkowaniu i strukturyzacji wypowiedzi. Warsztaty przeprowadzono w sierpniu, wrześniu i październiku 2012 r. w łącznym wymiarze 50 godzin. Warto podkreślić, że regularnie uczestniczyło w nich 75% uczestników.

Warsztatowa praca zespołu opierała się na wykorzystaniu tzw. burzy mózgów, przy czym, zgodnie z metodą MAPS, na każdym etapie przestrzegano podstawowej zasady dochodzenia do formułowania wniosków drogą konsensusu. Zgodę na określony zapis musieli wyrazić wszyscy członkowie zespołu planującego, choć oczywiste jest, że pojawiały się rozbieżności. Podejmowanie decyzji na zasadzie konsensusu spowodowało, że żaden wniosek nie był „przegrany”, a liczne, ożywione dyskusje miały charakter czysto merytoryczny.

Wszystkie prace i spotkania grupy opracowującej strategię były jawne. Po zakończeniu każdego etapu planowania strategicznego członkowie grupy konsultowali wypracowany materiał w swoim środowisku.

Podczas warsztatów planowania strategicznego dokonano analizy SWOT, tj. oceny mocnych i słabych stron oraz szans i zagrożeń, a także zrealizowano następujące etapy planowania strategicznego: analizę problemów, analizę celów, przegląd planowania strategii (mierniki), harmonogram działań.

Praca w zespole strategicznym wymagała od jego członków dużego zaangażowania, wysiłku i poświęcenia czasu. Uczestnicy warsztatów podkreślali jednocześnie, że była dla nich wyróżnieniem i przyniosła wiele satysfakcji oraz zadowolenia. Większość członków zespołu zadeklarowała gotowość i chęć dalszej pracy przy wdrażaniu i monitorowaniu Strategii.

Co zawiera Strategia?

Na początku została opisana diagnoza obecnego stanu bydgoskiej edukacji oraz analiza SWOT. Zawarto tutaj nie tylko wiele słabych stron, lecz także liczne walory – granty oświatowe, stypendia dla uczniów zdolnych, orliki i baseny szkolne, rozwój szkolnictwa

zawodowego (56% uczniów bydgoskich szkół ponadgimnazjalnych uczy się w technikach lub zasadniczych szkołach zawodowych), naukę pływania w klasach III szkoły podstawowej czy funkcjonowanie Forum Dyrektorów Szkół.

Drugim krokiem było zdefiniowanie głównych problemów związanych z bydgoską edukacją oraz przyczyn ich powstania. Zespół wskazał następujące kluczowe problemy w tym zakresie: odpływ młodych ludzi do innych miast i ośrodków akademickich, słabą korelację edukacji z rynkiem pracy, niezadowalające efekty kształcenia i wychowania, niewystarczające w stosunku do potrzeb możliwości finansowe miasta, a także niski poziom innowacyjności oraz aktywności społecznej. Każdy z nich został opisany poprzez określenie przyczyn jego powstania – tak powstało „drzewo problemów”. Można wyczytać z niego m.in., że w szkołach słabo funkcjonuje doradztwo zawodowe, brakuje kadry do kształcenia zawodowego, nasze uczelnie w niewielkim stopniu współpracują ze sobą i szkołami, mają niepełną ofertę, nauczyciele oczekują profesjonalnego wsparcia, a placówkom potrzeba środków finansowych na remonty i wyposażenie.

Następnym etapem było wyznaczenie celów do realizacji. Zadanie to polegało na ►

Bydgoszcz



To ósme co do wielkości miasto w Polsce – liczba ludności wynosi 363 tys. mieszkańców.

W Bydgoszczy uczy się ponad 45 tys. uczniów i pracuje ponad 5,5 tys. nauczycieli.

Na terenie miasta funkcjonują następujące szkoły publiczne:

- 46 szkół podstawowych,
- 48 gimnazjów,
- 17 liceów ogólnokształcących (44% uczniów),
- 22 technika,
- 14 zasadniczych szkół zawodowych.

Ponadto działalność prowadzi 80 przedszkoli, w tym 48 niepublicznych.

W 2012 r. na wydatki bieżące w zakresie oświaty w Bydgoszczy przeznaczono 500 mln zł, w tym ponad 160 mln zł ze środków własnych miasta.

► zamianie wcześniej zidentyfikowanych problemów (zapisanych jako stany negatywne) na cele o charakterze pozytywnym. Analiza uporządkowała je i połączyła w związki przyczynowo-skutkowe, nadając im strukturę „drzewa celów” (zob. Rys. 1). Znalazł się tam nie tylko cel strategiczny, jakim jest aktywne uczestnictwo mieszkańców Bydgoszczy w społeczeństwie obywatelskim, lecz także następujące cele operacyjne:

- dostosowanie edukacji wszystkich szczebli do potrzeb gospodarki i rynku pracy,
- wzrost efektywności kształcenia i wychowania oraz wysoki poziom kompetencji kluczowych we wszystkich typach szkół,
- „Bydgoszcz atrakcyjna dla młodych ludzi”,
- sprawne i efektywne zarządzanie oświatą.

Powiązane są z nimi kolejne cele, np. współpraca szkół i uczelni z przedsiębiorcami, wysoko wykwalifikowana kadra, skuteczne doradztwo zawodowe, wzrost poziomu kreatywności i innowacyjności w edukacji i gospodarce, zapewnienie warunków wszechstronnego rozwoju dzieci młodzieży, profesjonalne wsparcie nauczycieli i szkół w rozwiązywaniu problemów, zwiększenie bezpieczeństwa w szkołach, wykorzystanie nowoczesnych technologii, odpowiednia do potrzeb baza szkół i placówek, atrakcyjna oferta edukacyjna szkół i uczelni, rozwój badań i przedsiębiorczości.

Zespół strategiczny stanął teraz przed najważniejszym zadaniem: udzieleniem odpowiedzi na pytania, jak zrealizować tak ambitne cele i jak sprawić, żeby absolwenci bydgoskich szkół byli gotowi nie tylko w Bydgoszczy zostać, lecz także tu pracować, dbać o własny rozwój i angażować się w życie kulturalne oraz społeczne miasta.

Pojawił się szereg pomysłów. Każdy cel został rozpisany na konkretne zadania do realizacji w oznaczonym czasie i ze wskazaniem źródeł finansowania, a także odpowiedzialnych osób oraz instytucji – tak powstał najbardziej obszerny i szczegółowy element Strategii, jakim jest harmonogram działań. Znajduje się w nim 113 działań, np. nowy program wspierania uczniów zdolnych, centra nauki dla dzieci i młodzieży, rozwój miejskiego ośrodka metodycznego, klub promocji talentów artystycznych, uniwersytet otwarty, program wyposażenia gabinetów przedmiotowych. Wiele z zaplanowanych działań dotyczy powiązań między nauką a rynkiem pracy. Pojawiły się m.in. takie pomysły: organizowanie dla potrzeb pracodawców tzw. klas zamawianych w szkołach zawodowych, utworzenie sieci doradztwa zawodowego dla szkół, zwiększenie ich dostępności także dla rodziców, stworzenie szkolnych biur karier i inkubatora technologicznego, organizowanie staży

dla nauczycieli praktycznej nauki zawodu w firmach krajowych i zagranicznych. Ma też powstać bydgoski internetowy portal edukacyjny oraz młodzieżowe centrum informacji i rozwoju. W planach jest także wdrożenie „Laboratorium demokracji” – projektu aktywizującego samorządy uczniowskie, programu edukacji regionalnej, bydgoskiego wolontariatu, czy edukacji prozdrowotnej.

Pierwsze programy już w realizacji

Niektórzy wymienieni w Strategii koordynatorzy nowych zadań już rozpoczęli intensywne prace, powołali zespoły, grupy robocze czy rady programowe. I tak:

- Jeszcze w czerwcu planowane jest uruchomienie młodzieżowego radia internetowego.
- Młodzieżowa Rada Miasta wraz z koordynatorem opracowała projekt „Laboratorium demokracji”, którego inauguracja jest planowana jeszcze przed wakacjami. Młodzi chcą utworzyć m.in. Międzygimnazjalny Sejmik Uczniowski, zrealizować program „Otwarty urząd”, zorganizować konkurs *Młody samorządowiec roku*, opracować grę edukacyjną *Demokracja w gródzie nad Brdą*.
- Kończą się również przygotowania miejskiego programu edukacji prozdrowotnej „Na ścieżkach zdrowia”, w ramach którego ►



Szczęśliwki w szkole Działania samorządów – dobre praktyki

Warszawa: ORE, 2013

Publikacja prezentuje różnorakie przedsięwzięcia samorządów na rzecz obniżenia wieku szkolnego. Broszura zawiera podsumowanie wywiadów z organami prowadzącymi szkoły na temat ich osiągnięć związanych z wdrażaniem reformy. Jest ona również bazą wiedzy o przykładach dobrych praktyk oraz dostarcza informacji o głównych obawach rodziców myślących o posłaniu sześcioletka do szkoły i o tym, jak im zaradzono.

[Publikacja do pobrania](#)

▶ zostaną przeszkoleni szkolni koordynatorzy promocji zdrowia, będą przeprowadzone badania, analizy, lekcje i godziny wychowawcze według zaproponowanych scenariuszy. Zaplanowano także realizację zajęć sportowych promujących ruch, spotkania z dietetykami, prelekcje, konkursy.

- W celu poprawy wizerunku wykształcenia technicznego i doradztwa zawodowego w maju br. przeprowadzono we wszystkich gimnazjach spotkania z uczniami i ich rodzicami na temat atrakcyjności kształcenia zawodowego i warunków pracy w bydgoskich firmach. Akcję zorganizowaliśmy przy współpracy Bydgoskiego Klastra Przemysłowego, promując jednocześnie klasy zamawiane ze stypendiami dla uczniów w Zespole Szkół Mechanicznych nr 2. W czasie spotkań z udziałem prezesów firm, prezentowano specjalnie nagrane filmy, ofertę szkół oraz pracodawców zrzeszonych w Klastrze. Liczymy na to, że stypendia i zapewnienie dobrze płatnej pracy zachęcą uczniów do nauki w tych klasach.

Część zadań zaplanowanych w Strategii jest kontynuacją lub modyfikacją wcześniejszych działań, np. od 20 lat w Bydgoszczy realizowany jest program bydgoskich grantów oświatowych – w 2013 r. szkoły i placówki realizują blisko 400 projektów grantowych

z różnorodnych dziedzin. W 2012 r. wprowadzono nagrody dla laureatów konkursów przedmiotowych i ich nauczycieli. Od wielu lat realizowany jest program wyposażenia szkół w gabinety przedmiotowe. Zmodyfikowano natomiast system organizacji dodatkowych zajęć sportowych na formę projektów, opracowano oraz wdrożono program rozwoju sportu szkolnego.

W ramach zastosowania nowoczesnych technologii w zarządzaniu oświatą, w Wydziale Edukacji została opracowana i uruchomiona Oświatowa Platforma Internetowa Urzędu Miasta (OPIUM) jako wewnętrzny system komunikacji urzędu z dyrektorami szkół, umożliwiający m.in. bieżącą wymianę informacji, elektroniczne składanie wniosków o granty, zgłaszanie potrzeb remontowych i wiele innych działań. Natomiast zaplanowany w Strategii miejski portal edukacyjny jest już w fazie projektu. W Strategię wpisuje się również wdrażany od ubiegłego roku „bon organizacyjny” racjonalizujący zatrudnienie nauczycieli w szkołach.

Finansowanie

Większość zadań zapisanych w Strategii może być zrealizowana bez dodatkowych nakładów finansowych, jednak w części przypadków są one konieczne. Bardzo po-

mocne będą fundusze unijne. Ponadto w 2013 r. Miasto Bydgoszcz przeznaczyło 3 mln 200 tys. zł. na realizację ponadstandardowych zadań zaplanowanych w Strategii (uchwała z dnia 30 stycznia 2013 r.). Sfinansowane dzięki temu będą bydgoskie granty oświatowe, pozalekcyjne zajęcia sportowe, program wspierania ucznia zdolnego – w tym nagrody dla laureatów konkursów i ich nauczycieli, program edukacji regionalnej i patriotycznej, tzw. klasy zamawiane, wyposażenie gabinetów przedmiotowych i informatyzacja szkół.

Monitorowanie i ewaluacja

Dla wszystkich celów częściowych zostały określone mierniki oraz wskaźniki ich osiągnięcia. Zaplanowano również monitoring i ewaluację Strategii, które będą realizowane przez Wydział Edukacji Urzędu Miasta Bydgoszczy oraz Zespół Monitorujący powołany przez Koordynatora ds. Strategii. W skład Zespołu wejdą głównie członkowie grupy planowania strategicznego, która opracowywała Strategię. Praca w takim właśnie składzie pozwoli dokonać pełnej i wielostronnej oceny wdrażania przedmiotowej Strategii z uwzględnieniem spojrzenia na nią przez pryzmat różnorodnych środowisk i instytucji, które reprezentują członkowie Zespołu. ▶



► Podsumowanie

Strategia zawiera wiele ambitnych celów i ciekawych działań zmierzających do poprawy jakości kształcenia i wychowania młodych ludzi, a w konsekwencji również do rozwoju miasta. Silny akcent położono na powiązanie edukacji z rynkiem pracy, innowacyjność, wspieranie nauczycieli,

wychowanie, edukację regionalną, sport i kulturę, a także wspólne przedsięwzięcia uczelni wyższych.

Wielką wartością prac nad Strategią jest zjednoczenie wokół problemów i rozwoju edukacji tak szerokiego środowiska oraz porozumienie dla dobra edukacji. Wszystkie

działania mają już przyporządkowanych koordynatorów i terminy realizacji. Wierzę, że przy dobrej organizacji prac, konsekwencji, determinacji i zaangażowaniu całego środowiska edukacyjnego uda się osiągnąć zamierzone cele.

Iwona Waszkiewicz



Iwona Waszkiewicz

Dyrektor Wydziału Edukacji Urzędu Miasta Bydgoszczy, Koordynator ds. Strategii Rozwoju Edukacji.

Ukończyła studia matematyczne na UMK w Toruniu oraz studia podyplomowe w zakresie zarządzania oświatą na Akademii Techniczno-Rolniczej w Bydgoszczy. W latach 2008–2011 Kujawsko-Pomorski Kurator Oświaty, wcześniej nauczyciel informatyki i dyrektor VI LO w Bydgoszczy.

Członek Polskiego Towarzystwa Informatycznego i Stowarzyszenia Nauczycieli Olimpijskich.

Laureatka licznych wyróżnień, m.in. Nagrody Ministra Edukacji Narodowej I stopnia (2007) i nagród Prezydenta Bydgoszczy, otrzymała Brązowy Krzyż Zasługi (2006) oraz Medal Komisji Edukacji Narodowej (2003).

Prywatnie interesuje się informatyką, muzyką, tańcem, turystyką i folklorem.

WebQuest z okazji Roku Juliana Tuwima

Rok 2013 ogłoszono Rokiem Juliana Tuwima, warto więc zaangażować się w inicjatywy upamiętniające życie i twórczość poety, który dzieciństwo i wczesną młodość spędził w Łodzi. Nie tylko w jego rodzinnym mieście, lecz także w całym kraju odbędą się wiele wydarzeń – warto zainteresować tym uczniów w Państwa szkołach. Im bardziej twórcze będzie to przedsięwzięcie, tym więcej dowiemy się o losach rodziny Tuwimów i samego poety, zapoznamy się z jego twórczością, by nie kojarzyć autora „Kwiatów polskich” jedynie z „Lokomotywą”, „Rzepką” czy „Śloniem Trąbalskim”. W artykule znajdują się propozycje działań, którymi można zainteresować dzieci i młodzież ze wszystkich typów szkół.

Zaproponowany WebQuest to rodzaj projektu edukacyjnego, który od tradycyjnego różni się tym, że opiera się m.in. na źródłach online, chociaż zwraca uwagę uczniów także na możliwość wykorzystania instytucji gromadzących informacje – bibliotek, muzeów,

urzędów, miejsc kultu religijnego, odsyła do opracowań tradycyjnych. Ważna jest rola nauczyciela w projekcie: to on zna wszystkie polecane źródła, zwłaszcza internetowe, a także decyduje, czy będzie to WebQuest krótko- (np. lekcyjny, dwugodzinny z wy-

korzystaniem centrum multimedialnego, biblioteki, pracowni informatycznej szkoły) czy długoterminowy, czy i jak oceniany, czy w jego ramach odbędą się zajęcia pozalekcyjne i/lub terenowe.

„Ławka była twarda i chłodna, a siedzący obok facet sprawiał wrażenie sztywnego, jakby kij połknął. Jędrkowi szumiało w głowie, a gwiazdy na bezchmurnym niebie zdawały się świecić jakimś bladym, odbitym światłem. Odległym, jakby nie z tego świata. (...) [Jędrzek] skierował mętny wzrok w niebo, a potem spojrzał w lewo, na siedzącą obok postać. Posągowy poeta w kapeluszu na głowie i rozpiętym paltociku, trzymając w prawej ręce tomik *Kwiatów polskich*, spoglądał zadumany w prawo, gdzieś na północ albo na północny zachód. Może patrzył na pomnik Kościuszki, górujący nad placem Wolności, może wspominał stary Dom Buta ze skrzypiącą podłogą, a może wywoływał duchy z domu na ulicy Andrzeja Struga. Jędrzek nie wiedział, co widzi poeta letnią nocą. On sam widział niezbyt wyraźnie gwiazdy, nieco wyraźniej oświetlone witryny salonu z obuwiem firmy Bata, a najwyraźniej widział Juliana Tuwima. I było mu dobrze.

– Panie Julianie – wyszeptał. – Niech pan spojrzysz na mnie... Dwóch samotnych facetów nocą, w centrum miasta, szuka sensu życia. Pan już znalazł, a ja jestem bardzo zmęczony... I fajnie jest, prawda? – spytał nieco głośniejszym głosem.

A ponieważ Poeta nie odpowiedział, Jędrzek przysunął się do niego, objął czule i przytulając twarz do zimnego policzka pana Juliana, zasnął spokojnym i głębokim snem sprawiedliwego” (Grzegorzczak, 2008, s. 49–50).

Drodzy Nauczyciele, czy Wasi uczniowie wiedzą, w jakim polskim mieście, przy jakiej ulicy można usiąść na ławce i porozmawiać w ten sposób z Poetą? O jakich miejscach

ważnych dla Tuwima wspomina narrator tego opowiadania? Z jakimi okolicznościami związana jest geneza utworu *Kwiaty polskie*? Zachęćcie swoich podopiecznych do wzięcia

udziału w proponowanym przeze mnie projekcie, dzięki któremu poznają oni odpowiedzi na te i inne pytania.

► **Zadania dla uczniów klas I–III szkoły podstawowej**

1. Weź udział w konkursie rysunkowym *Kto podróżował „Lokomotywą” Juliana Tuwima?*
2. Wykonaj album *Mój gród to Łódź, czyli o mieście Juliana Tuwima*.

Materiały pomocne w wykonaniu zadań:

Wiersze Juliana Tuwima dla dzieci. Do akcji zapoznawania małych uczniów z właściwymi utworami poety mogą włączyć się uczniowie klas starszych, a może nawet rodzice.

Zadania dla uczniów klas IV–VI szkoły podstawowej

1. Weź udział w konkursie *Wycieczka śladami Juliana Tuwima*.
2. Urządź z koleżankami i kolegami z okazji Dnia Dziecka korowód postaci z utworów Juliana Tuwima. Uatrakcyjnieniem przedsięwzięcia może być konkurs *Kto to jest?*

Materiały pomocne w wykonaniu zadań:

1. Ratajska K., (2002), *Kraj młodości szczęśliwy. Śladami Juliana Tuwima po Łodzi i Inowłodzu*, Łódź: Wydawnictwo Literatura. | Tuwim J., (1956), *Łódzkie pory roku*, Kraków: Wydawnictwo Literackie. | Tuwim J., (2003), *Tam zostałem. Wspomnienia młodości*, oprac. Januszewski T., Warszawa: Czytelnik. | [Centrum Informacji Turystycznej w Łodzi](#) (dostęp dn. 27.05.2013) | [Fundacja im. Juliana Tuwima i Ireny Tuwim](#) (dostęp dn. 27.05.2013) | [Łódzki Cmentarz Żydowski](#) (dostęp dn. 27.05.2013) | [Muzeum Miasta Łodzi](#) (dostęp dn. 27.05.2013) | [WebQuest Śladami Żydów po Łodzi](#) (dostęp dn. 27.05.2013)
2. Wiersze Juliana Tuwima dla dzieci.

Zadania dla uczniów gimnazjum

1. Razem z „grupą biografów” ustal związek Juliana Tuwima z Łodzią, korzenie poety, zbierz informacje o rodzinie, w której się urodził i wychował. Opracuj wiadomości i przedstaw je, np. w formie prezentacji w PowerPoincie.
2. Razem z „grupą historyków literatury” ustal okoliczności debiutu Juliana i dalsze drogi rozwoju jego twórczości. Zaprezentuj efekty swojej pracy w postaci bibliografii.
3. Razem z „grupą turystów” zaproponuj program i trasę jednodniowej wycieczki do Inowłodza – ulubionego letniska rodziny Tuwimów.
4. Razem z „grupą informatyków” opracuj – dysponując materiałami dostarczonymi przez uczniów z pozostałych grup – prezentację multimedialną, którą umieścisz na szkolnej stronie internetowej. „Informatycy”, jako specjaliści od utrwalania tego, co ważne, uczestniczą w pracach każdej grupy.



Występ zespołu Melchiorki z SP nr 58 w Łodzi podczas Przeglądu Teatrzyków Szkolnych „Dzieci Tuwimowi” (6.06.2012)

► Materiały pomocne w wykonaniu zadań:

1. Patrz materiały do wykonania zadania 1 dla uczniów klas IV–VI szkoły podstawowej. | Zbiory okolicznych bibliotek (szkolnych i publicznych).
2. Matuszewski R., (1986), *Poeta rzeczy ostatecznych i rzeczy pierwszych (o recepcji twórczości Juliana Tuwima)* [w:] Tuwim. Wiersze, oprac. A. Kowalczykowa, Warszawa: Czytelnik. | Ratajska K., (2002), *Kraj młodości szczęśliwy. Śladami Juliana Tuwima po Łodzi i Inowłodzu*, Łódź: Wydawnictwo Literatura. | Ratajska K., (2007), *O mariażu bukieciarstwa z poezją. Do źródeł „Kwiatów polskich” Juliana Tuwima*, Łódź: Wydawnictwo Piktora. | [Urząd Miasta Łodzi](#) (dostęp dn. 27.05.2013) | Zbiory biblioteki szkolnej i muzeów.
3. Dyło A., (2007), *Moje dzieciństwo z Tuwimem*, „Przegląd Edukacyjny”, nr 1. | Ratajska K., (2002), *Kraj młodości szczęśliwy. Śladami Juliana Tuwima po Łodzi i Inowłodzu*, Łódź: Wydawnictwo Literatura. | Tuwim J., (1956), *Łódzkie pory roku*, Kraków: Wydawnictwo Literackie. | [Urząd Gminy Inowłódz](#) (dostęp dn. 27.05.2013) | [Urząd Miasta Łodzi](#) (dostęp dn. 27.05.2013)
4. [Łódzkie synagogi](#) (dostęp dn. 27.05.2013)

Zadania dla uczniów liceum

1. Dokonaj analizy i interpretacji jednego z utworów napisanych przez Tuwima dla znanych piosenkarzy – Hanki Ordonówny, Mieczysława Fogga. Pamiętaj, że piosenki z tekstem poety śpiewali później także Ewa Demarczyk, Marek Grechuta czy Grzegorz Turnau.
2. Dokonaj przekładu wybranego utworu Tuwima na język plastyki.
3. Zaprojektuj kreację dla wykonawczynie piosenki *Miłość ci wszystko wybaczy*.
4. Urządź *Wieczór z piosenkami Juliana Tuwima*.

Materiały pomocne w wykonaniu zadań:

1–4. Różni wykonawcy, (2008), *Co nam zostało z tych lat? Piosenki Juliana Tuwima*, 4everMusic.

Ewaluacja

Efekty pracy mogą być oceniane, jeśli kryteria tej oceny zostaną wcześniej ustalone. Na ocenę wpłyną współpraca oraz wkład pracy członków poszczególnych grup. Istotne będą także jakość opracowanych informacji oraz wrażenie estetyczne.

Uczniowie wyszukają i zgromadzą wiele informacji potrzebnych do realizacji zadań grupowych. Opracowując je, udoskonalą bardzo ważną umiejętność, czyli przetwarzanie informacji. Mam nadzieję, że te zadania przyczynią się nie tylko do poznania życia i twórczości Juliana Tuwima. A może warto

zaplanować już nie wirtualną, ale realną wycieczkę śladami poety po Łodzi i odwiedzić to miasto?

Zadania *WebQuestu z Tuwimem* można zmieniać, wzbogacać o inne formy aktywności uczniów w projekcie, np. wydanie jed-



Anna Iwicka Okońska i Łukasz Grzeszczak podczas konferencji „Julian Tuwim – podróż do źródeł wyobraźni” (17.04.2013)

► nodniówki *Niepoważny Tuwim*, urządzenie szkolnego konkursu recytatorskiego utworów poety, a może konkursu na analizę i interpretację jednego z jego wierszy. Uczniów, zwłaszcza młodszych, nigdy nie trzeba na-

mawiać do aktywności plastycznej, można im więc zaproponować warsztaty pod hasłem *Tuwim malowany*, a potem urządzić wystawę prac. O swoich projektach piszcie do TRENDÓW, podawajcie także linki stron,

na których można obejrzeć efekty Waszej pracy. Powodzenia!

Anna Iwicka-Okońska

Bibliografia i źródła uzupełniające

Drzewiecka A., (2007), *Łódzkie spotkania z Tuwimem*, „Przegląd Edukacyjny”, nr 1. | Grzegorzcyk A. (red.), (2008), *Z miasta Łodzi. Wybór opowiadań nadesłanych na Łódzki Konkurs Literacki im. W. Reymonta zorganizowany przez redakcję miesięcznika „Piotrkowska 104”*, Łódź: Wydawnictwo UMŁ. | [Cmentarium – cmentarze w Łodzi](#) (dostęp dn. 27.05.2013) | [Forum internetowe Żydzi w Łodzi](#) (dostęp dn. 27.05.2013) | [Fundacja Ochrony Dziedzictwa Kultury Żydów „Wspólne Korzenie”](#) (dostęp dn. 27.05.2013)

Upamiętnienie 70. Rocznicy Powstania w Getcie Warszawskim

W piątek 19 kwietnia 2013 pod Pomnikiem Bohaterów Getta – obok nowego Muzeum Historii Żydów Polskich – obchodzono 70. Rocznice Powstania w Getcie Warszawskim. W Warszawie zawyły syreny i zabrzmiały dzwony w kościołach na cześć tych, którzy w 1943 roku mieli odwagę podjąć zbrojny opór przeciw hitlerowskim likwidatorom getta.

W uroczystości wzięli udział ministrowie edukacji: Polski – Krystyna Szumilas i Izraela – Shai Piron, który w swym przemówieniu odwołał się do 800-letniej historii Żydów w Polsce. Wspomniał, że było to społeczeństwo bardzo różnorodne – w jego skład wchodziło Żydzi religijni i ateści, chasydzi i syjoniści, komuniści i przeciwnicy tej ideologii. Założyli na ziemiach polskich tysiące szkół – chederów, jesziwotów – gdzie rozwijała się

nauka i kultura obu narodów. Począwszy od Talmudu Babilońskiego, nigdzie na świecie społeczność żydowska nie stworzyła dzieła intelektualnego i artystycznego o takich rozmiarach i różnorodności, jak na ziemiach polskich. Zagłada przerwała to dzieło i unicestwiła jego twórców i ich następców – zginęło półtora miliona dzieci żydowskich.

Powstanie w Getcie było wyrazem walki ze złem; powstańcy zginęli, ale ich duch walki wychował i nadal wychowuje kolejne pokolenia. Historia Powstania zmusza żyjących obecnie do podjęcia odpowiedzialności za naprawę świata i budowanie społeczeństwa. Sposobem jest rozwijanie przyjaznych relacji łączących narody polski i żydowski – w oparciu o wspólną przeszłość. Z tragicznej historii Holokaustu powinni-

śmy zapamiętać, do czego prowadzą nienawiść i segregacja rasowa oraz jak istotne jest rozwijanie postaw humanizmu i solidarności ludzkiej. „Edukacja jest jedynym kluczem do budowania tożsamości narodowej, która nie chce niszczyć nikogo – mówię to jako minister edukacji Izraela” – podkreślił Shai Piron.

Prezydent Bronisław Komorowski powiedział, że powstanie było „wyzwaniem rzuconym przez żydowskich powstańców prosto w twarz oprawcom, ale było też oskarżeniem o bierność i nieskuteczność całego wolnego świata”; świata, który wiedział o dramacie getta z raportów Jana Karskiego.

Choć getta powstawały w wielu miastach Europy, tylko w Polsce jego mieszkańcy podjęli walkę. ►



Anna Iwicka-Okońska

Absolwentka filologii polskiej oraz bibliotekoznawstwa i informacji naukowej UŁ. Na początku drogi zawodowej – nauczyciel języka polskiego i bibliotekarz. Od 1982 r. pracownik placówki doskonalenia nauczycieli – doradca metodyczny ds. bibliotek szkolnych. Od 1991 r. konsultant Pracowni Informacji Pedagogicznej, Wydawnictwa i Edukacji Medialnej Wojewódzkiego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Łodzi. Od 14 lat redaktor naczelna czasopisma wychodzącego w WODN „Przegląd Edukacyjny”; nauczyciel dyplomowany.

Autorka publikacji zdradzających jej zainteresowanie szeroko pojętą edukacją czytelniczną i medialną oraz kształceniem umiejętności informacyjnych uczniów.

Współpracownik AHE i ORE, Wydawnictwa Edukacyjnego DIALOG i RAABE.

Z zamiłowania – czytelnik i opowiadacz.

► Walczyli ramię w ramię z Polakami – symbolem tej jedności były flagi zatknięte nad placem Muranowskim – biało-czerwona i biało-niebieska z gwiazdą Dawida. Symboliczny był też mundur polskiego oficera, w którym najczęściej widywano w getcie Janusza Korczaka.

W uroczystościach obok prezydenta Komorowskiego uczestniczyli także m.in. premier Donald Tusk, szef Parlamentu Europejskiego Martin Schulz, przedstawiciele władz Izraela i organizacji żydowskich. Prezydent Bronisław Komorowski odznaczył Symchę Ratajzer-Rotema – uczestnika

Powstania (ps. Kazik) – Krzyżem Wielkim Orderu Odrodzenia Polski.

Opracowała: **Agnieszka Brodowska**



Przemówienie ministra edukacji Izraela – Shai Pirona



Symcha Ratajzer-Rotem – bohater Powstania w Getcie 1943 i Powstania Warszawskiego 1944



Delegacja Wojska Polskiego na tle budynku Muzeum Historii Żydów Polskich



Pomnik Bohaterów Getta przy ul. Zamenhofa w Warszawie

Zaproszenie do spójności – coaching w praktyce

Karolcia to moja dziewięcioletnia coacherka, a także bohaterka książki „Rozmowy z Karolcią, czyli coaching przy herbacie”, którą ostatnio napisałem. Czytelnik znajdzie tam cykl rozmów poświęconych rozwojowi osobistemu, life coachingowi oraz życiu współczesnej rodziny. Okazuje się, że uczennica drugiej klasy szkoły podstawowej zmusza doświadczonego, dorosłego człowieka do zrewidowania poglądów i zajęcia stanowiska w niełatwych sprawach.

Coaching to dziedzina wymyślona i przeznaczona dla dorosłych, zajmuje się rozwojem osobistym i grupowym. To nowa forma edukacji, która polega na maksymalnie zindywidualizowanym kontakcie i budowaniu relacji na wsparciu osobistych odkryć klienta-rozmówcy w sposób najlepiej dostosowany do jego potrzeb.

Mówimy, że w coachingu najważniejsza jest norma użyteczności, czyli pytanie, czy to w co wierzysz, twój system przekonań, mechanizmy działania i społeczne stereotypy pozwalają ci realizować własne cele. Profesjonalny coach spyta również, czy tylko narzekasz, marudzisz, odreagowujesz swoje frustracje, czy też bierzesz odpowiedzialność za swoje sprawy.

Tylko takie działania i decyzje, które możesz podejmować w zakresie własnej kontroli, mogą zmieniać twoje życie. W innym przy-

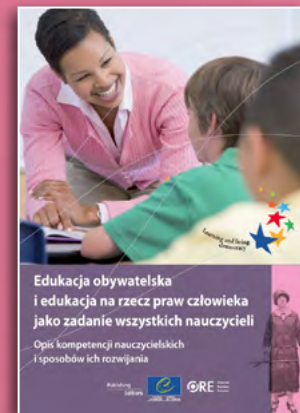
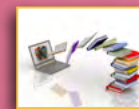
padku osoby trzecie zadecydują za ciebie. Trzecia z ważnych norm coachingowych to ekologiczność, rozumiana szerzej jak ochrona środowiska. Zastanów się, jak swoim działaniem lub powstrzymaniem się od niego wpływasz na siebie i na własne otoczenie, jakie będą tego skutki – zachęci coach.

Wszystkie te zasady zna doskonale moja mała przyjaciółka, którą – z racji przyjaźni z jej rodzicami – czasem się zajmuję. Prawdziwsze byłoby jednak stwierdzenie, że to ona zajmuje się mną. Dzieci na każdym etapie rozwoju są istotami pełnymi. Kiedyś sądziliśmy, że stają się one ludźmi dopiero w chwili, kiedy są dostatecznie zsocjalizowane, by podejmować zadania społeczne. Tymczasem nowa pedagogika, choćby ta spod znaku duńskiego pedagoga Jasperra Juula, zachęca nas do tego, by widzieć w małym człowieku, na każdym etapie jego rozwoju, podmiot pełny, który myśli, prze-

żywa, odczuwa swoje potrzeby – inne niż u dorosłego.

Mózg dziecka uczy się dzięki swojej neuroplastyczności, absorbuje różne bodźce, dokonuje odkryć i porównań, ale to nie oznacza, że niczego nie rozumie. Świat dziecka w przeciwieństwie do świata dorosłych jest niezróżnicowany. Nasza dojrzała analityczność oddzieliła się od marzeń, fantazji, ale również utraciła zdolność wychwytywania mikrosygnałów. Jak pisał wybitny polski psychiatra Antoni Kępiński: „dziecko szybciej uczy się rozpoznawania emocji swojej matki niż przedmiotów w otoczeniu” (1993, s. 74).

Rzeczywistość dorosłych jest zdominowana przez rozum posługujący się wzorcami przyczynowo-skutkowymi, porusza się niemal wyłącznie w obrębie obowiązujących w danym obszarze kulturowym uproszczeń, ▶



Edukacja obywatelska i edukacja na rzecz praw człowieka jako zadanie wszystkich nauczycieli

Opis kompetencji nauczycielskich i sposobów ich rozwijania

Peter Brett, Pascale Mompoin-Gaillard, Maria Helena Salema, tłum. Maciej Kositorny
Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, 2012

Zapraszamy wszystkich nauczycieli do zapoznania się z najnowszą publikacją zawierającą opis kompetencji nauczycielskich niezbędnych do kształtowania aktywnej postawy społecznej i obywatelskiej uczniów oraz sposobów rozwijania. Publikacja powstała w wyniku dziesięcioletniej pracy wielu ekspertów pod auspicjami Rady Europy.

[Publikacja do pobrania](#)

► schematów, a także kompromisów. Sądzimy, że życie społeczne wymaga od nas konformizmu i oportunizmu, czasem świadomego i bolesnego zaprzeczania własnym poglądom. Dzieje się tak dlatego, że dominuje w nas stara, atawistyczna, jeszcze plemienna potrzeba afiliacji, czyli współuczestniczenia w grupie i akceptacji przez nią. Kiedyś ratowała ona życie jednostce, która dzięki niej mogła przetrwać, dzisiaj staje się coraz częściej ograniczeniem w rozwoju.

Dzieci, w przeciwieństwie do wielu dorosłych, są spójne, czyli ich chęci są zgodne z podejmowanymi działaniami, ich obserwacje są ujawniane, a sprzeczne zachowania starszych – natychmiast wychwytywane. Dzieci są wrażliwe na kłamstwo, niejednoznaczność, podwójne standardy. Osoba spójna robi to, co deklaruje, że robi, nie-spójna mówi, że coś robi, jednak nie podejmuje działania lub zachowuje się inaczej niż zadeklarowała.

Oczywiście przyczyną zachowań niespójnych jest wewnętrzna niepewność, brak poczucia wartości oraz potrzeba afiliacji, czyli dostosowywanie się do norm społecznych, nawet jeśli wewnętrznie się z nimi nie zgadzamy. Dzieci bezbłędnie to wychwytyują. Rzecz jasna, również mogą nauczyć się kłamstwa, podwójnych standardów i manipulacji,

gdy za swoje spójne zachowania i autentyczne chęci zaczną być karane. Wówczas szybko odkryją, że spójność i ujawnianie prawdziwych intencji nie popłacają i skuteczniejsze jest manipulowanie, czyli mówienie dorosłym tego, co chcą usłyszeć. Wówczas udawanie i gra pozorów stają się także częścią ich zachowania, a nawet osobowości.

Karolcia jest dziewczynką niesłuchanie wrażliwą, ale jednocześnie znakomitym obserwatorem otoczenia. Potrafi też bezbłędnie wychwytywać fałszywe nuty w wypowiedziach dorosłych. Jest dzieckiem dociekliwym, a to nastrocza wielu kłopotów – w czasie rozmów, odrabiania lekcji, udzielania odpowiedzi na rozliczne pytania Karolci nie można iść na skróty, nie ma mowy o żadnych kompromisach ani banalnych odpowiedziach. Dziewczynka domaga się poważnego traktowania i rozmowy na serio. To czyni z niej najbardziej skuteczną coacherkę jaką znam. Karolcia bowiem wzbudza w dorosłych refleksję o własnej wiarygodności.

Kiedy padają pytania o sprawy codzienne – takie jak zachowania mamy i taty czy nauczycieli i kolegów w szkole, a także trudniejsze tematy graniczne, takie jak choroba, życie, śmierć, narodziny, rozwód, kłamstwo – musisz zadać je sobie samemu, zanim odpowiesz. Czasem odpowiedzią jest własna

niewiedza, czasem bezradność, a niekiedy wyjaśnienie wydaje się zbyt skomplikowane, ale za każdym razem odpowiedź musi być wiarygodna. Jedna chwila nieuczciwości, jedno przekłamanie, a Karolcia – bezkompromisowy coach – postawi cię pod ścianą, wykaże twoją emocjonalną ignorancję. Na pewno nie daruje ignorowania jej samej. „Nie odganiaj mnie jak jakieś muchy” – powie do swego taty – „nie jestem jakąś przeszkodą w twoim meczu, tylko człowiekiem, który zadaje ważne pytanie”.

Na bezradność dorosłych nie ma lekarstwa, podobnie jak na obojętność. Tym lepiej jednak można zrozumieć bezradność dziecka, które obserwuje nasz dorosły świat i uczy się niekiedy pięknych wzorców i szlachetnych zasad, ale zupełnie nie potrafi sobie poradzić z ich naruszeniem. Ważne jest, żeby i tym razem niczego nie zakłamać, nie zbagatelizować. Lepsze jest przyznanie się do własnej bezradności niż udawanie, że nic się nie stało. W coachingu mówimy czasem, że świat jest taki, jaki wierzysz, że jest. Uczymy nasze dzieci obrazu świata nie tyle poprzez system kar i nagród, ile dzięki mechanizmowi naśladowania.

Maluchy uważnie wpatrują się w nasze zachowania i postawy, a następnie sprawdzają ich spójność i wiarygodność. Nie dlatego ►



Rozmowy z Karolcią, czyli coaching przy herbach

Maciej Bennewicz
Warszawa: Studio Emka, 2013

*2 najlepszymi porównaniami
i zgraniem zeta
obliczono coaching
inspirowało
Maciej Bennewicz
18. maja 2013
Warszawa*

**MACIEJ
BENNEWICZ**

► potem czytają książki, że ktoś je zmuszał do czytania, ale dlatego, że w swoim otoczeniu widywały dorosłych zatopionych w lekturze. Nie dlatego jedzą pięknie i estetycznie, że ktoś je zmuszał do jedzenia wszystkiego co jest na talerzu, ale dzięki obserwowaniu, z jaką starannością są celebrowane w domu

chwile wspólnych posiłków. Nie dlatego potrafią rozstrzygać konflikty, że ktoś je surowo karał, ale za sprawą konsekwentnego przestrzegania zasad, które dorośli wprowadzają w życie i których nie lekceważą. Dlatego Karolcia spyta: „Dlaczego pani mówi nam tyle o zdrowym odżywianiu, a sama obżera się

ciastkami i pali papierosy?”. Otrzymała uwagę w dzienniczku za „bezczelne zachowanie”, choć uwagę powinna dostać nauczycielka, która ją wpisała. Na szczęście jest jeszcze coaching, zaproszenie do spójności.

Maciej Bennewicz

Bibliografia

Kępiński A., (1993), *Autoportret człowieka. Myśli, aforyzmy*, Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Szkoła demokracji – szkoła samorządności

Nowe trendy społeczne, pogłębianie współzależności, dynamiczny rozwój społeczności lokalnych i zmiany zachodzące w skali globalnej powodują coraz większe zapotrzebowanie na kształtowanie u młodych ludzi umiejętności życia i działania w zmieniającym się otoczeniu. W konsekwencji tych zjawisk wzrasta rola nauczycieli, wychowawców oraz szkoły jako instytucji edukacyjno-wychowawczej, która jak najpełniej powinna szerzyć wartości demokratyczne. Niezbędnym elementem jest aktywne i oparte na uczestnictwie nauczanie.

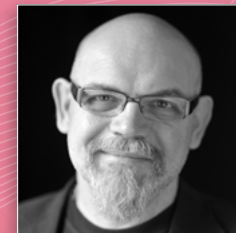
W myśl zapisów zawartych w *Karcie Edukacji Obywatelskiej i Edukacji na Rzecz Praw*

Człowieka wszyscy nauczyciele, bez względu na staż pracy, nauczany przedmiot czy liczbę godzin spędzanych w szkole, powinni „nauczać w demokracji”. Koniecznym warunkiem jest tu wzmocnienie pozycji i potencjału nauczycieli, m.in. poprzez ich doskonalenie zawodowe w zakresie edukacji obywatelskiej i edukacji na rzecz praw człowieka. Chcąc szerzyć wartości demokratyczne, nauczyciele powinni też zacieśniać współpracę z przedstawicielami społeczeństwa obywatelskiego – społecznościami lokalnymi i organizacjami pozarządowymi. Od rodzaju podjętych działań, poziomu rozumienia i stopnia zaangażowania w sferę zjawisk społecznych będzie zależała jakość

przygotowania młodego pokolenia do aktywnego i satysfakcjonującego życia w społeczeństwie demokratycznym.

Proponowany przez Ośrodek Rozwoju Edukacji program wspierania nauczycieli ma pomóc radom pedagogicznym w doskonaleniu 15 kompetencji opisanych w publikacji *Rady Europy Edukacja obywatelska i edukacja na rzecz praw człowieka jako zadanie wszystkich nauczycieli*.

[Więcej informacji](#)



Maciej Bennewicz

Dyrektor programowy Norman Benett Academy, która kształci zawodowych trenerów i coachów. Menedżer, coach, pisarz, absolwent socjologii Uniwersytetu Warszawskiego. Psychoterapeuta indywidualny i grupowy.

Współtwórca i prowadzący programów edukacyjnych dla młodzieży *Ja* emitowanych w TVP 1 w latach 1997–1999. Twórca i koordynator programu edukacji dla dorosłych *Animacje*, realizowanego w Ośrodku Komorów w latach 1993–1997. Prowadził zajęcia w Szkole Wyższej Psychologii Społecznej i na Uniwersytecie Warszawskim. W latach 2009–2012 był prezesem EMCC Poland (European Mentoring and Coaching Council).

Wykładowca coachingu na Norman Benett Academy, w Szkole Głównej Handlowej, na Akademii Leona Koźmińskiego i w Wyższej Szkole Menedżerskiej.

Autor książek *Coaching, czyli restauracja osobowości*, *Coaching, czyli przebudzacz neuronów*, *Zyskaj na kryzysie*, *Coaching Tao*, *Coaching i mentoring w praktyce*, *Miłość toksyczna, miłość dojrzała – Coaching relacji*, *Seks trujący, seks doskonały – coaching relacji*, *Rozmowy z Karolcią, czyli coaching przy herbacie* oraz powieści *Prawda jest hipnozą* i *Wszystkie kobiety don Huiłana*.

Od inspiracji do sukcesu

Udział w europejskich projektach edukacyjnych niesie za sobą wiele korzyści: umożliwia poprawę kwalifikacji zawodowych i kompetencji językowych, zdobycie bogatych doświadczeń czy nawiązanie nowych przyjaźni. Podjęcie takiej inicjatywy to jednak nie tylko przygoda życia, lecz także otwarcie się na nowe wyzwania, które pobudza kreatywność, zmusza do refleksji, zmienia podejście do otaczającego świata, pozwala kształtować rzeczywistość. Opowiadają o tym historie uczestników konkursu EDUinspiracje.

Ma on na celu wyłonienie najciekawszych i najbardziej wartościowych inicjatyw, spośród wszystkich projektów realizowanych w ramach programów zarządzanych przez Fundację Rozwoju Systemu Edukacji. To przykłady dobrych praktyk w projektach, które odniosły sukces. Poprzez promowanie takich działań chcemy pokazywać korzyści płynące z właściwego wykorzystania środków z Unii Europejskiej i Europejskiego Obszaru Gospodarczego.

8 kwietnia 2013 r. ruszyła kolejna edycja konkursu EDUinspiracje pod hasłem *Historie sukcesu – jak udział w programach edukacyjnych wpłynął na funkcjonowanie instytucji i nasze życie?*. W tym roku konkurs ma charakter otwarty – do grona adresatów należą nie tylko beneficjenci programu „Uczenie się przez całe życie”, lecz także „Młodzież w działaniu”, eTwinning, European Language Label, Funduszu Stypendialnego i Szkole-

niowego oraz Polsko-Litewskiego Funduszu Wymiany Młodzieży.

Inicjatywy zgłoszone w obu poprzednich edycjach konkursu – *Mobilność od juniora do seniora* (2011) i *Rozwijanie kompetencji kluczowej: umiejętność uczenia się* (2012) – były oceniane pod kątem tego, czy przekładają się na wymierne i trwałe rezultaty. Przy wyborze najlepszych projektów brano pod uwagę możliwość zastosowania wypracowanych rozwiązań w praktyce, użyteczność i dostępność dla innych osób oraz instytucji. Łącznie wyłoniono do tej pory 15 laureatów i przyznano 28 wyróżnień.

O tym, że udział w międzynarodowym przedsięwzięciu poszerza horyzonty, nie trzeba chyba nikogo przekonywać. Czasem jednak rezultaty takiego działania znacznie przewyższają nasze oczekiwania. Marta Kotarba-Kańczugowska, przedstawicielka nauk

humanistycznych z Warszawy, wzięła udział w projekcie w ramach własnego programu badawczego, czując potrzebę konfrontacji swoich pomysłów w międzynarodowym gronie ekspertów. Współpraca w grupie, wymiana doświadczeń z innymi naukowcami i praktykami oraz możliwość konfrontacji różnych punktów widzenia wzbudziły jej ciekawość poznawczą i skłoniły do zmiany myślenia na temat roli i zasadności kształcenia językowego.

Podczas wizyty studyjnej uczestniczka zetknęła się z nowym problemem badawczym, który zainspirował ją do zaplanowania i zrealizowania pilotażowych badań dotyczących stosowanych w Europie rozwiązań wspomagających nauczanie i wychowanie dzieci różnojęzycznych. Beneficjentka upowszechnia rezultaty swojej wizyty studyjnej poprzez udział w międzynarodowych konferencjach i publikację artykułów naukowych, była ona ▶

► również inicjatorką wizyty studyjnej na swojej uczelni.

Czy realizacja projektu mobilnościowego może poprawić wizerunek urzędu pracy, postrzeganego jako instytucja mało elastyczna i zamknięta na innowacje? Doświadczenia Powiatowego Urzędu Pracy w Brodnicy pokazują, że tak. Urząd aspiruje do roli instytucji pośredniczącej między światem edukacji i gospodarki, a także wspierającej rozwój profesjonalnych kadr pracowniczych. Środkiem do urzeczywistnienia tych aspiracji miał być udział pracowników urzędu w projekcie realizowanym w Hiszpanii. Stworzono im warunki do uczenia się poprzez obserwację, udział w dyskusjach i warsztatach oraz bezpośredni kontakt z pracownikami i klientami wizytowanych instytucji. Nacisk na zajęcia praktyczne pozwolił urzędnikom z Brodnicy zdobyć nowe kwalifikacje, poszerzyć wiedzę z zakresu przeciwdziałania zjawisku długotrwałego bezrobocia oraz poznać innowacyjne techniki pracy z klientem. Nabyli oni ponadto umiejętności aktywnego poszukiwania i analizy informacji, uczenia się

poprzez autopsję i stosowania niekonwencjonalnych rozwiązań. Projekt przyniósł wymierne rezultaty w postaci zastosowania nowatorskich rozwiązań technicznych w Urzędzie, umożliwiających bezrobotnym lepszy dostęp do informacji. Niemniej istotnym efektem był wzrost społecznych kompetencji pracowników, którzy zwrócili uwagę na potrzebę zindywidualizowanego podejścia do klienta.

Realizacja międzynarodowego projektu partnerskiego z pewnością może przyczynić się do rozwoju osobistego oraz zawodowego uczniów i pracowników danej instytucji. Historia szkoły policealnej z Nowego Sącza dowodzi jednak, że tego typu projekt może również wywrzeć znaczący wpływ na środowisko lokalne. Szkoła nawiązała kontakt z instytucją partnerską z Wielkiej Brytanii, która specjalizowała się w opiece nad osobami starszymi. Dzięki mobilności młodzież w znacznym stopniu podniosła swoje kwalifikacje zawodowe, a dwutygodniowy staż pozwolił uczniom dokładnie poznać formę opieki, która w Polsce jest jeszcze słabo

rozpowszechniona, tj. opiekę w warunkach domowych. Projekt w pełni odpowiadał na potrzeby szkoły i wywarł duży wpływ na uczniów. Poza zdobyciem kwalifikacji zawodowych doskonalili oni swoje umiejętności językowe oraz kulturowe. Wielu uczestników mobilności podjęło później pracę w placówce partnera.

Opisane wyżej historie to zaledwie kilka przykładów dobrych praktyk w zakresie realizacji europejskich programów edukacyjnych. Motywacje bohaterów tych opowieści były różne, ale udział w projekcie zmienił życie każdego z nich. Wierzimy, że dzięki popularyzacji takich pozytywnych wzorców motywujemy do aktywnego uczenia się przez całe życie, rozwijania kompetencji zawodowych i pasji. Zachęcamy do odwiedzania strony internetowej [EDUinspiracje](#) i wykorzystywania opisanych tam projektów jako zachęty do działania.

Opracowanie:

[Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji](#)



EDUinspiracje



Drogowskazy prawne



Weszły w życie

1 maja

[Ocenianie, klasyfikowanie i promowanie](#)
(§ 1 pkt 1, 3, 5, 6, 29, 67–70, pkt 73 lit. a i lit. b w zakresie dotyczącym § 138 ust. 2 i 5 oraz pkt 74 lit. d w zakresie dotyczącym § 146 ust. 5)

8 maja

[Organizacja zajęć rewalidacyjno-wychowawczych dla dzieci i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim](#)

[Pomoc psychologiczno-pedagogiczna w przedszkolach, szkołach i placówkach](#)

24 kwietnia

[Kwalifikacje nauczycieli religii kościołów zrzeszonych w Polskiej Radzie Ekumenicznej](#)

14 czerwca

[Zmiany w nadzorze pedagogicznym](#)

Wchodzą w życie

1 września 2013 r.

[Zmiany w nadzorze pedagogicznym](#)
(ewaluacja, plan nadzoru)

[Ocenianie, klasyfikowanie i promowanie](#)

(§ 1 pkt 2, pkt 13 lit. a, pkt 18 w zakresie dotyczącym § 47c, pkt 28 lit. a i b, pkt 33, 60 i 75 oraz § 2–10)

1 września 2014 r.

[Ocenianie, klasyfikowanie i promowanie](#)
(nowa formuła sprawdzianu i egzaminu maturalnego)

Projekty

[Rządowy program pomocy uczniom „Wyprawa szkolna” – pomoc finansowa na zakup podręczników, książek, materiałów dydaktycznych](#)

[Wynagrodzenie zasadnicze nauczycieli](#)

[Zmiana ustawy o systemie oświaty w zakresie rozwiązań dotyczących obniżenia wieku spełniania obowiązku szkolnego](#) (tzw. Ustawa przedszkolna)

Zespół redakcyjny

Agnieszka Pietryka (redaktor prowadząca), Katarzyna Gańko (sekretarz redakcji), Agnieszka Brodowska, Dorota Czerwonka, Bogusława Kalinowska, Teresa Kaniowska, Katarzyna Kołetyńska, Grażyna Kurowska, Dorota Macander, Monika Misztal, Agnieszka Romerowicz, Olena Styslavska, Anna Szczęśna-Durys, Tadeusz Trzaskowski, Marina Warsimaszwili, Lilianna Zaremba

Autorzy

Maciej Bennewicz, Magdalena Brozio, Małgorzata Fiejdasz-Kaczyńska, Anna Florek, Anna Grzegory, Anna Iwicka-Okońska, Anna Jaroszevska, Laura Izabela Jurga, Krzysztof Konarzewski, Wiesława Krysa, Grażyna Lewandowicz-Nosal, Marzena Mularzuk, Joanna Ratyńska, Agnieszka Szczepanik, Bożena Świdorska, Iwona Waszkiewicz

Zdjęcia i materiały multimedialne wykorzystane w numerze 2/2013 TRENDÓW pochodzą:

- a) ze zbiorów: Ośrodka Rozwoju Edukacji (s. 9–10), Anny Grzegory (s. 9), Anny Florek (s. 30–33), Bożeny Świdorskiej (63–66), Iwony Waszkiewicz (s. 69), Izabeli Pańczyk (s. 72), Anny Iwickiej-Okońskiej (s. 74–75), Agnieszki Brodowskiej (s. 77). Zdjęcia Autorów wykorzystane przy biogramach (s. 5, 16, 21, 28, 34, 38, 44, 50, 56, 62, 67, 72, 76, 80) pochodzą z ich prywatnych zbiorów;
- b) ze źródeł internetowych: Little girl sitting on pile of books. Isolated. © Gennadiy Poznyakov / Photogenica (s. 1), sunflowers © Renata Osinska / Fotolia (s. 3), laughing small kids on a white background © Skripko levgen / Photogenica (s. 20), happy kids © MaszaS / Photogenica (s. 22), Girl Playing at the Playground © sonya etchison / Photogenica (s. 23), Children drawing in the nursery © Alena Ozerova / Photogenica (s. 24), Little girl with group ball. © Gennadiy Poznyakov / Photogenica (s. 25), Four children are playing on the floor together; isolated on the white background © sergein / Photogenica (s. 26), Cheerful smiling child at the blackboard. © yuryimaging / Fotolia (s. 27).

KOMPETENCJA	Procent uczniów poddanych terapii Tomatisa, którzy osiągnęli wyższy wynik w stosunku do roku bazowego [wrzesień 2010]	Procent uczniów NIE poddanych terapii Tomatisa, którzy osiągnęli wyższy wynik w stosunku do roku bazowego [wrzesień 2010]
Umiejętności uczenia się	63%	58%
uwaga	33%	23%
pamięć	35%	29%
wykorzystanie wiedzy w praktyce	39%	36%
motywacja i wiara we własne możliwości	47%	39%
Kompetencje społeczne	67%	58%
umiejętność pracy w grupie	55%	44%
rozumienie i respektowanie reguł i zasad	33%	23%
wyrażanie i rozumienie różnych punktów widzenia	51%	43%
Kompetencje językowe	75%	66%
percepcja (rozumienie mowy, reakcja niewerbalna)	44%	34%
ekspresja (mowa czynna, reakcja werbalna)	59%	49%
wrażliwość na język mówiony	58%	45%
Kompetencje muzyczne	75%	68%
percepcja muzyki	63%	58%
ekspresja muzyki	62%	53%

Tab. 1. Podsumowanie wyników badania rozwoju kompetencji kluczowych u dzieci poddanych i nie-poddanych terapii Tomatisa



Rys. 1. „Drzewo celów” bydgoskiej Strategii Rozwoju Edukacji