

Od redakcji...

*Wszystkiego, co naprawdę muszę wiedzieć o tym,
jak żyć, co robić, jak postępować,
patrzeć, odczuwać, myśleć, marzyć i wyobrazić sobie lepszy świat
– nauczyłem się w przedszkolu.*

*Mądrość nie znajdowała się na szczycie akademickiej góry,
ale tam, w piaskownicy przy przedszkolu.*

Robert Fulghum

Myśl przewodnia najnowszego numeru „Meritum”: „Od gotowości szkolnej do dojrzałości życiowej” wydaje się być kwintesencją celu całej edukacji. Jak ważny jest szkolny start, nie trzeba nikogo przekonywać. Staramy się zatem skupić na najmłodszych uczniach, ale również potraktować temat wieloaspektowo: mając na uwadze przedszkolaki, dzieci rozpoczynające naukę w szkole, uczniów klas III, wreszcie gimnazjalistów, którzy stają przed wyborem drogi życiowej.

Zgodnie z osią wieku wychodzimy od problemu gotowości szkolnej dzieci sześciolatków, który długo jeszcze będzie budził emocje. W artykule rozpoczynającym numer profesor Małgorzata Żyto zadaje przewrotne pytanie: Gotowość dzieci czy gotowość szkoły? i szuka odpowiedzi, pytając dyrektorów szkół i nauczycieli, co sądzą na temat obniżenia wieku szkolnego.

Do tak ujętego zagadnienia nawiązuje bezpośrednio wywiad „Meritum” z profesorem Instytutu Badań Edukacyjnych doktorem Romanem Dolatą na temat zależności między wiekiem ucznia a jego wynikami w nauce mierzonymi egzaminem zewnętrznym. Prezentujemy równocześnie wyniki międzynarodowego badania uczniów klas III, dotyczącego osiągnięć matematycznych i przyrodniczych oraz rozumienia pisanego tekstu, jak i wyniki badania rodzimego, które odbyło się w Polsce po raz trzeci – Ogólnopolskiego Badania Umiejętności Trzecioklasistów OBUT 2012.

Po raz kolejny analizujemy znaczenie wczesnej edukacji w procesie osiągania samodzielności i dojrzałości, w tym numerze także na przykładzie pracy z małymi niepełnosprawnymi uczniami.

W drodze do osiągania życiowej dojrzałości nie sposób pominąć gimnazjalistów, bo choć każdy etap edukacji jest szczególnie, ten jest decydujący, jeśli chodzi o najważniejsze wybory. Próbuje opisać i przeanalizować wagę wsparcia udzielanego uczniom stojącym przed podjęciem decyzji mającej znaczenie dla przyszłości, czyli wyborem szkoły ponadgimnazjalnej.

Interesujący wątek dotyczy kształtowania postaw młodzieży. Przedstawiamy efekty projektu „Młodzież i filantropia” Fundacji dla Polski. Oddajemy głos samym uczniom – realizatorom zaangażowanym w działania na rzecz lokalnych organizacji społecznych, przełamującym stereotypy, podkreślającym wartość postaw filantropijnych we współczesnym świecie.

Zależało nam także, aby pokazać temat w kontekście narzędzi TIK. Omawiamy je tym razem na przykładzie gamifikacji najmłodszych, czyli uczenia przez granie, głównie w gry komputerowe, ale nie tylko. Piszemy o tworzeniu gier komputerowych jako innowacji pedagogicznej, a także o nauce programowania przez najmłodszych. Zamieszczamy zestawienie koniecznych komputerowych nauczycielskich kompetencji, bez których niepodobna funkcjonować w nowoczesnej szkole. Poruszamy również zawsze aktualny temat sieci Internet, a w niej wątku portali społecznościowych dla dzieci 9-13-letnich, a właściwie ich braku.

Przedstawione zagadnienie uzupełniamy zestawieniem bibliograficznym i tradycyjnie już nowościami prawa oświatowego.

Zapraszamy do lektury!

Teorie i badania

Prof. UW dr hab. Małgorzata Żyto Gotowość dzieci czy gotowość szkoły? Kilka refleksji na marginesie dyskusji o 6-latkach	2
Bogumiła Ogródowczyk Badania edukacyjne uczniów po klasie III szkoły podstawowej opracowane na podstawie raportu OBUT 2012	8
Alina Karaśkiewicz Międzynarodowe badania PIRLS i TIMSS jako ważne źródło informacji o polskich nauczycielach i uczniach	12
Z prof. Instytutu Badań Edukacyjnych dr. hab. Romanem Dolatą rozmawia redakcja „Meritum” Wiek biologiczny a wyniki egzaminacyjne	14

Nauczanie i uczenie się

Dr Aneta Jegier Waga wychowania przedszkolnego w procesie przygotowania dziecka do podjęcia nauki w szkole	17
Bogumiła Ogródowczyk Samodzielność dziecka a jego gotowość do nauki	23
Małgorzata Gasik Lekcja (o) odpowiedzialności	28
Anna Grzegory Odpowiedź na wyzwania XXI wieku – gamifikacja najmłodszych	31
Agnieszka Bilśka Tworzenie gier jako innowacyjna metoda nauczania	35

Dobra praktyka

Małgorzata Gasik Sześciolatek w dobrych rękach	37
Magdalena Kamieniecka Koniec gimnazjum – moment ważnych decyzji. Jak pomóc młodzieży w wyborze drogi edukacji i pracy?	40
Marta Drabarek Wartość edukacyjna gry w szachy na przykładzie funkcjonowania świetlicy szkolnej w Szkole Podstawowej nr 353 w Warszawie-Wesołej	45
Dariusz Mieczysław Mól Młodzież i filantropia	49
Fundacja dla Polski. Projekt „Młodzież i filantropia” oczami uczniów z Publicznego Gimnazjum nr 13 w Radomiu	53
Aneta Jakubowska, Aneta Kalbarczyk Gotowość szkolna – studium diagnozy gotowości uczniów w Zespole Niepublicznych Placówek Oświatowych Specjalnych w Radomiu	57

Technologie informacyjne i komunikacyjne

Jacek Ścibór E-gotowość szkolna nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej	61
Dr Damian Muszyński Portale społecznościowe a potrzeby i możliwości rozwojowe dzieci w wieku 9-13 lat	64
Dorota Janczak Czy i po co nauczać małe dzieci programowania?	68

Samokształcenie

Anna Bakierzyńska, Monika Cejmer Zestawienie bibliograficzne w wyborze na temat: dojrzałość szkolna, diagnoza pedagogiczna, adaptacja społeczna	73
---	----

Prawo oświatowe

Bogusław Tundzios Nowości w prawie oświatowym	75
--	----

Prof. UW dr hab. Małgorzata Żytka



Gotowość dzieci czy gotowość szkoły? Kilka refleksji na marginesie dyskusji o 6-latkach

Zgodnie z reformą wczesnej edukacji, obniżenie do 6 lat wieku dzieci rozpoczynających naukę szkolną nastąpi w 2014 roku i będzie realizowane w dwóch etapach. Kolejna decyzja MEN w tej sprawie wywołała ponownie dyskusję na temat relacji między przedszkolem i szkołą, a w szczególności kontynuowania przez szkołę wspierania rozwoju dzieci odpowiednio do ich indywidualnych potrzeb i możliwości. Nabrało to szczególnego znaczenia również dlatego, że znaczna grupa rodziców protestuje i nie chce się zgodzić na te zmiany. Pojawiły się więc pytania: Czy szkoła jest przygotowana do przyjęcia młodszych dzieci? Czy metody nauczania stosowane przez nauczycieli są odpowiednie do potrzeb rozwojowych dzieci w tym wieku i pozwalają indywidualizować pracę z nimi? Czy szkoła jest instytucją elastyczną, dostosowującą się do potrzeb młodszych o rok pierwszoklasistów? Czy jest to miejsce, gdzie dzieci będą zdobywać wiele nowych interesujących wiadomości, rozwijać swoje umiejętności oraz aktywnie zdobywać wiedzę? Spróbuję odpowiedzieć na te pytania, wykorzystując wyniki ogólnopolskich badań trzecioklasistów – uczniów kończących pierwszy etap edukacji w szkole podstawowej. Badania były prowadzone w latach 2006-2011 przez Centralną Komisję Egzaminacyjną, a finansowane z Europejskiego Funduszu Społecznego. Ich celem było monitorowanie osiągnięć szkolnych dziewięciolatków w zakresie umiejętności językowych i matematycznych oraz ich szkolnych i środowiskowych uwarunkowań. Zdobyta w ten sposób wiedza o szkolnej rzeczy-

wistości edukacji początkowej stanowi punkt wyjścia do wprowadzenia koniecznych zmian, przełamania metodycznych stereotypów, zmieniania na lepsze szkolnych praktyk na tym etapie edukacji.

Badania zrealizowano na reprezentatywnej próbie uczniów i nauczycieli z czterech środowisk: wieś, małe miasto (do 10 000 mieszkańców), średnie miasto (do 100 000) i duże miasto (powyżej 100 000). W ramach tego projektu przeprowadzono też badania uzupełniające z komponentem jakościowym, które w 2008 i w 2010 roku objęły w sumie 40 szkół. Były to szkoły z dużych miast oraz szkoły wiejskie dobrane w taki sposób, aby móc je podzielić na dwie grupy: z wynikami w testach umiejętności językowych i matematycznych powyżej i poniżej średniej. W tych szkołach próbowano ustalić czynniki, które mogą mieć związek z wynikami uczniów. Przeprowadzono wywiady z dyrektorami szkół, nauczycielami klas III oraz nauczycielami języka polskiego i matematyki klas IV. Prowadzono też obserwacje lekcji w klasach III z uwzględnieniem edukacji językowej i matematycznej¹.

Nauczyciele i dyrektorzy szkół o obniżeniu wieku rozpoczęcia nauki w szkole

Ważnym komponentem badań prowadzonych w szkołach miejskich i wiejskich były wywia-

¹ Dągiel M., Żytka M. [red.] *Badanie umiejętności podstawowych uczniów trzecich klas szkoły podstawowej. Nauczyciel kształcenia zintegrowanego 2008 – wiele różnych światów*, CKE, Warszawa 2009; Dągiel M., Żytka M. [red.] *Badanie umiejętności podstawowych uczniów trzecich klas szkoły podstawowej. Szkolne rzeczywistości uczniów klas trzecich w środowisku wiejskim*, CKE, Warszawa 2011; Dąbrowski M. [red.] *Badanie umiejętności podstawowych uczniów trzecich klas szkoły podstawowej. Trzecioklasiści 2010. Raport z badań ilościowych*, CKE, Warszawa 2011; Murawska B., Żytka M. [red.] *Badanie umiejętności podstawowych uczniów trzecich klas szkoły podstawowej. Uczeń, szkoła, dom*, CKE, Warszawa 2012.

dy z nauczycielami klas III i dyrektorami szkół na temat reformy wczesnej edukacji i wcześniejszego rozpoczynania nauki szkolnej przez dzieci. Dostarczyły one interesujących informacji na temat relacji przedszkole – szkoła w opinii pracowników szkoły i rozumienia miejsca dzieci w procesie szkolnej edukacji. Wśród wypowiedzi nauczycieli na pytanie o cele edukacji w pierwszym roku nauki szkolnej sześciolatków przewijały się stwierdzenia o zapewnieniu bezpieczeństwa i złagodzeniu lęku przed szkołą. Oto charakterystyczne przykłady:

- *To, żeby dzieci chciały przychodzić do szkoły i się tej szkoły nie bały. Dla mnie to jest najważniejsze.*
- *Mnie się wydaje, że trzeba z nimi mieć wspólny język, kontakt dobry, sympatia, żeby dziecko nie bało się szkoły, nie bało się nauczyciela.*

Wypowiedzi te zdają się potwierdzać, że nauczyciele uważają szkołę za instytucję opresyjną, która wprowadza określone zasady i dyscyplinę funkcjonowania i trzeba zrobić wszystko, żeby dzieci się jej nie bały, złagodzić stres związany z przejściem z przedszkola do szkoły. Ale całkowite zlikwidowanie napięcia nie jest możliwe, bo taka jest specyfika tej instytucji. W świadomości społecznej tkwi też przekonanie, że szkoła to sformalizowana, skostniała instytucja, czasem rodzice wzmocniają tę opinię, strasząc dzieci szkołą.

Inny nauczyciel klasy III zwraca uwagę na to, że dzieci powinny polubić szkołę, dobrze się w niej czuć, wtedy będą zmotywowane do uczenia się, choć ten cel określa już w bardzo tradycyjny sposób: *lepsze przyswajanie materiału*.

- *Żeby pracować z dziećmi, trzeba kochać te dzieci, wczuć się w ich sytuację, żeby czuły się na luzie, chętnie akceptowały szkołę, nauczyciela, wtedy nauka będzie przynosiła efekty. Ja tak uważam. Wtedy będą odpowiednio opanowywały daną partię materiału.*

Wśród wypowiedzi nauczycieli klas III pojawiają się również takie, które sygnalizują określone nastawienie, charakteryzujące się przywiązaniem do stereotypu o niezmienności szkoły jako instytucji edukacyjnej. To dziecko ma się przystosować do szkoły, a nie szkoła do ucznia. A nauczyciel, który podejmie wysiłek pracy z dziećmi o rok młodszymi, deklaruje, że będzie musiał zniżyć się do ich poziomu. Właśnie takie stwierdzenie dość dobitnie oddaje klimat szkoły, która stawia wymagania, a uczeń musi się do nich dostosować. Jeżeli komuś to się nie uda, to trudno, będzie „odstawał”. Szczególnie niepokojąco brzmi ostatnia

wypowiedź, sygnalizująca, że zabawa i uczenie się w szkole to dwie wykluczające się możliwości.

- *Będę musiała zniżyć się jeszcze do poziomu dziecka sześciolatniego. Inaczej będę musiała pracować. Ten pierwszy rok do przygotowania dziecka jest bardzo trudny. I uważam, że się zmieni na gorsze.*
- *Pozytywne, że te dzieci mogą bardziej szczegółową wiedzę zdobywać, które sobie z tym radzą doskonale, natomiast te, które nie osiągnęły tej dojrzałości właściwej, żeby w ten sposób się uczyć, będą od grupy niestety odstawały i będą miały problem, myślę, z tym.*
- *Z tego, co słyszymy, inaczej trzeba sobie czas organizować na lekcji. Ja muszę uczyć dziecko i jednocześnie się z nim bawić. Nie ma na to żadnych warunków.*

A jak interpretują wprowadzenie zmian we wczesnej edukacji dyrektorzy szkół? Co sądzą o obniżeniu wieku nauki szkolnej i przygotowaniu szkoły do nowych zadań? Dyrektorzy badanych szkół miejskich podzielili się prawie po połowie na zwolenników i przeciwników zmian. Jeżeli mają negatywną opinię, to podkreślają, że dzieci są jeszcze zbyt małe, aby rozpocząć naukę szkolną, pochodzą często z zaniedbanych środowisk, nie poradzą sobie z nauką, a szkoła nie jest przygotowana do tych zmian. Wśród dyrektorów, którzy deklarują pozytywny stosunek do zmian edukacyjnych, pojawiały się opinie dotyczące np. dobrych doświadczeń danej szkoły z klasami zerowymi, które istnieją tam już kilka lat i nieźle funkcjonują. Poza tym zwracano też uwagę na to, że dzieci w tym wieku są gotowe poznawczo do podjęcia nauki szkolnej, a ważną rolę odgrywa wstępna diagnoza i wspomaganie ich indywidualnego rozwoju, np. przez logopedę i psychologa. Dyrektorzy podkreślali też dobre doświadczenia innych krajów, w których dzieci wcześniej rozpoczynają naukę szkolną.

Większość badanych dyrektorów szkół wiejskich wyraża pozytywną opinię na temat wprowadzanych reform i rozpoczynania nauki w szkole przez młodsze dzieci. Jedna z pytanych dyrektorów stwierdza, że *jest to nowe wyzwanie, myślę, podążające w dobrym kierunku*.

Dyrektorzy podkreślają też gotowość poznawczą dzieci do nauki, ciekawość świata, chęć zdobywania nowych wiadomości i umiejętności, duże możliwości intelektualne. *Mamy w tym roku 6-lata w klasie pierwszej, radzi sobie bardzo dobrze, nawet lepiej niż starsi (...) wcale nie widać, żeby był od nich młodszy*. Dyrektorka tej szkoły podkreśla też konieczność upowszechnienia edukacji przedszkol-

nej na terenach wiejskich, bo niejednokrotnie jest tak, że dzieci trafiają do placówki edukacyjnej dopiero w wieku 6 lat. Środowisko rodzinne nie dostarcza im doświadczeń stymulujących rozwój, nie zaspokaja ich poznawczych potrzeb. Zdarzały się takie dzieci, które nie potrafiły w rękę trzymać ołówka, nie potrafiły ciąć nożyczkami, nie potrafiły ich wziąć do ręki, bo w domu nigdy nie miały książeczki do malowania, nie wiedziały, co to jest malowanie, jak wygląda kredka.

Przychodzą dzieci holubione przez babcię, które nie miały w rękę ołówka, nie miały nic. Mieliśmy taką Kasię, która zademonstrowała, jako 6-latek, umiejętności maksimum 3-latka (...) A nożyczki? Jeszcze kredki to może, ale farby? A gdzie tam. Bo to są często domy-muzea, gdzie dziecko nie może nabrudzić. Żadnego malowania, absolutnie. Są rodzice, którzy bardziej dbają o dywan niż o rozwój dziecka. Dziecko ma niewyrobioną rękę. I robimy takie spotkania, gdzie zapraszamy specjalistów z poradni. Również nasi nauczyciele mówią, co robić, żeby się dziecko rozwijało. Że razem, żeby z nim rozmawiać, żeby lepiło. To nic, że ono będzie te pierogi lepić koślawe. Ale niech ono ugniata to ciasto, niech próbuje. (...) Do nas przychodzą dzieci o bardzo zróżnicowanym poziomie rozwoju. I są dzieci, które nadrabiają długo.

Dyrektorzy uważają, że szkoły są przygotowane do przyjęcia młodszych o rok dzieci. W salach zajęciowych mają wygoszparowaną przestrzeń do nauki i zabawy. Szkoły uczestniczące w programie Pierwsze Uczniowskie Doświadczenia otrzymały dodatkowe wsparcie finansowe na wyposażenie sal dla 6-latków w pomoce dydaktyczne. Nauczyciele też się stopniowo przyzwyczajają do poświęcania więcej czasu na zabawę. Dzieci nie usiedzą teraz w ławkach. Nauczyciele uczestniczą w szkoleniach, damy radę.

Część dyrektorów podkreśla, że sam pomysł obniżenia wieku rozpoczęcia nauki szkolnej jest dobry, ale sposób jego realizacji budzi zastrzeżenia. Skoro podjęto taką decyzję, to sześciolatek powinien się w szkole pojawić. Myślę, że odsuwanie tego w czasie nie jest dobrym rozwiązaniem, ale to, co proponowało ministerstwo, żeby tymi kwartałami czy tam więcej niż kwartał, na 3 lata miało być rozłożone, to było mądre rozwiązanie, dlatego że nauczyciel uczyłby się już pracować z 6-latkami i to nie byłby jeden 6-latek, tak jak teraz jest w naszej szkole.

Dyrektor innej szkoły ma odmienne zdanie w tej kwestii, uważa, że obowiązek szkolny powinien zostać wprowadzony w jednym terminie dla wszystkich dzieci, bez rozkładania w czasie. No jednak zmieniała się podstawa programowa, też zmie-

niła się podstawa programowa wychowania przedszkolnego i te dzieci, które pójdą do pierwszej klasy właściwie w tej chwili to powtarzają praktycznie wiele rzeczy, które realizowane są w przedszkolu.

Na podstawie analizy wypowiedzi dyrektorów można było ich podzielić na dwie grupy: pierwsza to dyrektorzy, których styl zarządzania szkołą jest zbliżony do demokratycznego. Oni najczęściej, opowiadając o swoich celach i zamierzeniach, używali zaimka *my*, sugerując, że społeczność szkolna tworzy rodzaj wspólnoty skupionej wokół realizacji nadrzędnego celu, jakim jest wspieranie dzieci w ich rozwoju. Druga grupa dyrektorów preferuje dyrektywny sposób zarządzania szkołą i ich narrację charakteryzuje częste użycie zaimka *ja*. W ten sposób podkreślają rolę i znaczenie własnej osoby oraz pozycję dominującą podczas podejmowania ważnych dla szkoły decyzji. Poniżej prezentuję po dwie wypowiedzi dyrektorów szkół z wymienionych grup.

Dyrektorzy „szkoła to my”

Mamy zerówkę. Zerówka w szkole funkcjonuje dopiero drugi rok, tworzyliśmy ją od podstaw, dostosowaliśmy pomieszczenie, zakupiliśmy odpowiednie pomoce dydaktyczne, staramy się trochę tak odizolować to miejsce, żeby dzieci czuły się w szkole bezpiecznie. Są to jednak maluchy, więc takie wprost działania, że przychodzą na 8.15, więc w szatni nie ma już ścisku, mają osobny boks dla siebie, że wychodzą też przed dzwonkiem, żeby nie mieć bezpośredniej styczności ze starszymi dziećmi (...).

To jest zmiana mentalności dla całej szkoły, to jest zmiana pewnego sposobu myślenia i działania. (...) Myślę, że przed nami stoi olbrzymie zadanie – pamiętać o tym, że taki sześciolatek ma potrzeby dostosowane do swojego wieku, a ja w wieku 50 lat mam zupełnie inne potrzeby i zupełnie inne widzenie świata, i to nie dziecko się zbliży do mnie, tylko ja muszę dostosować się do dziecka (...) trzeba z nimi umieć nawiązać rozmowę, umieć się barwić, umieć zainteresować.

Z wypowiedzi tych wynika chęć dostosowania szkolnych warunków do potrzeb dzieci. W pierwszym przypadku dokonano zmian w organizacji pracy szkoły, co zapewniło dzieciom pewien komfort. Jednak rodzi się pytanie, czy izolowanie dzieci młodszych jest najlepszym rozwiązaniem? A co ze wspólną odpowiedzialnością społeczności szkolnej za wprowadzaną zmianę? Dla wspierania rozwoju społecznego starszych uczniów i rozwijania postaw obywatelskich opieka i odpowiedzialność za młodszych wydaje się niezwykle ważna.

W drugiej wypowiedzi dyrektor dość dobitnie akcentuje konieczność nawiązania kontaktu, porozumienie się z dziećmi i dostosowanie własnych działań do ich funkcjonowania. Mamy więc przykład myślenia w kategoriach, jak szkoła może się dostosować do nowej sytuacji i wspomóc dzieci rozpoczynające o rok wcześniej naukę.

Dyrektorzy „szkoła to ja”

(...) dziecko, które idzie do szkoły, ma mnóstwo obowiązków. On jest już wrzucony jakby w te maszyny. I on jest od samego początku urabiany, urabiany przez rodziców, nauczycieli, środowisko, które jakoś tam ma go kształtować. A później ono już nie umie się obronić.

Uważam, że posyłanie dzieci sześciolatków do pierwszej klasy to nie jest mądry pomysł. Do przedszkola dzieci powinny chodzić. My jesteśmy ponoć państwem wspierającym rodzinę (...). Siedem lat – do szkoły, normalnie. Tak jak jest. I żadne jakieś tam nowe pomysły. To się może odbić, tego nikt nie podważy, to jest cały czas zabieranie tego dzieciństwa dzieciom. Tylko uczyć się i uczyć. Cały czas będziemy ich przyzwyczajając do tego wysiłku szczurów, od małości już.

W grupie szkół zarządzanych autokratycznie pojawiły się odmienne wypowiedzi dyrektorów. Akcentują one sformalizowany model organizacji pracy szkoły, gdzie dyrektor ma świadomość, że szkoła to rodzaj zakładu przemysłowego, produkującego absolwentów odpowiednio przystosowanych do panujących w niej zasad. W momencie pójścia do szkoły kończy się zabawa, nie ma bowiem na nią czasu w tak funkcjonującej instytucji. Zdaniem dyrektorów z tej grupy zmiany w oświacie nie są wskazane, bo zakłócają istniejący porządek i zwykle są zmianami na gorsze.

Gotowość szkoły

Wyniki badań zaprezentowane w tym tekście wskazują, że w świadomości nauczycieli i wielu dyrektorów funkcjonuje przekonanie, że szkoła jest instytucją odporną na zmiany, a uczeń i rodzice muszą się do niej dostosować. Jeżeli dzieci nie osiągną odpowiedniego poziomu przygotowania (tzw. dojrzałości szkolnej – to pojęcie jest interpretowane jednostronnie), to nieuniknione będą niepowodzenia. A. Brzezińska dobitnie akcentuje:

Gotowość szkolna rozumiana jako oczekiwanie nauczyciela, że dziecko może rozpocząć naukę w szkole tylko wtedy, jeśli spełnia odpowiednio „wyśrubowane” kryteria rozwojowe, jest pojęciem nieuzasadnionym naukowo i wysoce szkodliwym².

Warto więc w tym miejscu przypomnieć współczesną interpretację pojęcia gotowości szkolnej, które ma dynamiczny, interakcyjny charakter i obejmuje zarówno gotowość i przygotowanie dziecka do podjęcia nauki w szkole, jak i gotowość szkoły-instytucji edukacyjnej do przyjęcia młodszycy o rok dzieci i zapewnienia im optymalnych warunków do rozwoju z uwzględnieniem indywidualnych potrzeb edukacyjnych. Interakcyjny wymiar gotowości szkolnej wiąże się z istnieniem dynamicznej interakcji między dojrzwaniem, rozwojem i zmianami, jakie następują u dzieci w wieku 5-6 lat a wrażliwością i odpowiedzialnością instytucji za zaspokajanie indywidualnych, zmieniających się potrzeb rozwojowych uczniów żyjących i rozwijających się w określonym kontekście.

Wśród ważnych kompetencji i właściwości funkcjonowania dziecka gotowego do podjęcia nauki szkolnej należy wskazać:

- gotowość do aktywnego działania, poznawania, badania świata,
- kontrolowanie własnych emocji,
- poczucie własnej wartości, zaufanie do swoich możliwości i umiejętność pokonywania trudności,
- pozytywne nastawienie do świata i własnych możliwości działania,
- koncentrację na zadaniu, a więc umiejętność skupienia uwagi przez pewien czas na wykonaniu określonego zadania i doprowadzenie go do końca,
- otwartość, towarzyskość, chęć nawiązywania kontaktów i wspólnego działania z rówieśnikami i dorosłymi.

Wśród metakompetencji, które wymienia się, analizując proces przejścia z przedszkola do szkoły jest *resilience*. Nie ma dobrego odpowiednika tego słowa w języku polskim, ale można je tłu-

² Brzezińska A. i inni, *Rekomendacje dla polityki edukacyjnej: Droga edukacyjna sześciolatków – szkoła czy przedszkole?* IBE, Warszawa 2011, s. 13.

³ Fonagy P. et al. *The theory and practice of resilience*, Journal of Child Psychology and Psychiatry nr 35(2)/1994, s. 231-257.

maczyć jako odporność, elastyczność, zdolność regeneracji sił. Jest to właściwość, cecha funkcjonowania człowieka lub wyposażenie w odpornościowe wzory zachowań. Przejście z przedszkola do szkoły wymaga takiej właściwości³.

Wymienione kategorie stanowią podstawę do podjęcia uczenia się i uczestniczenia w tym procesie w świadomy sposób. Takie kompetencje dziecka może rozwijać środowisko rodzinne, ale znaczący wpływ będzie miało doświadczenie przedszkolne, w szczególności dla dzieci z zaniedbanych społecznie i kulturowo środowisk.

Jak szkoła i nauczyciele powinni się przygotować na przyjęcie 6-latków i wspierać proces adaptacji dzieci do szkoły?

Najważniejsze i najtrudniejsze zadanie to zmiana filozofii myślenia o edukacji najmłodszych. Głównym celem nauczyciela nie powinno być łagodzenie lęku przed szkołą, ale podejmowanie wspólnie z rodzicami i z nauczycielami przedszkola działań mających na celu wspieranie dzieci w przekonaniu, że jest to wprawdzie nowy etap edukacji, ale dostarczający ciekawych, zaspokajających ich potrzeby doświadczeń poznawczych, społecznych, emocjonalnych, fizycznych.

Metody działania podejmowane w przedszkolu znajdują swoją kontynuację w szkole, ale pojawiają się też nowe ciekawe wyzwania. Warto pamiętać, że nauczyciel powinien podejmować działania dotyczące aktualnego i najbliższego rozwoju dziecka zgodnie z psychologiczną koncepcją L. Wygotskiego. Oznacza to diagnozowanie rozwoju dzieci i dostosowywanie działań edukacyjnych do wiedzy o uczniach uzyskanej na tej podstawie. Sfera aktualnego rozwoju obejmuje umiejętności już opanowane przez dziec-

ko, które można ćwiczyć, ale nie można na nich opierać całej edukacji, bo straci ono motywację do uczenia się, mając poczucie, że nie poznaje niczego nowego. Dlatego umiejętność zorientowania procesu edukacji na funkcje, które dopiero się kształtują i ujawniają przy wsparciu dorosłego lub w wyniku tutoringu rówieśniczego wymaga szczególnej wrażliwości i otwartości ze strony nauczyciela. Stwarzanie przestrzeni edukacyjnej sprzyjającej rozwojowi nowych kompetencji dziecka oraz dawanie możliwości ich ujawniania, konstruowania w drodze prób i błędów to warunek wkraczania przez dziecko w świat świadomego uczenia się i czerpania z tego przyjemności, a nie tylko uczestniczenie w spełnianiu przykrego obowiązku szkolnego. Nauczyciel powinien też koncentrować swoją pracę *na zasobach dziecka, a nie tylko na deficytach*, co niestety ma często miejsce w praktyce edukacyjnej. Większe zainteresowanie wzbudza u niektórych nauczycieli to, czego dziecko nie potrafi, niż to, w czym jest już dobre i co może wykorzystać w nowych sytuacjach⁴.

W procesie poznawania uczniów bardzo ważną byłaby wymiana doświadczeń między nauczycielami przedszkolnymi i szkolnymi, poznawanie swoich metod edukacyjnych i szukanie rozwiązań, które pozwalałyby na stworzenie dzieciom przestrzeni ułatwiającej przejście na nowy etap edukacji.

Pomysły, jakie można zaproponować:

- gry, zabawy, przedstawienia dla dzieci z przedszkola i pierwszoklasistów, organizowane przez nauczycieli obu placówek edukacyjnych, i wzajemne prezentacje oraz odwiedziny,
- starsze rodzeństwo lub koledzy mogą opowiadać młodszemu o swoich doświadczeniach, mogą też zapewnić dzieci o swoim wsparciu i opiece,
- szkolni nauczyciele prowadzą zajęcia w przedszkolu, opowiadają dzieciom i rodzicom, jak będzie wyglądała edukacja szkolna, jakie są oczekiwania wobec dzieci i rodziców i co ma do zaoferowania szkoła,
- dni otwarte dla rodziców, organizowane

⁴ Brzezińska A. *Gotowość dziecka do szkoły czy gotowość szkoły do przyjęcia dziecka: interakcyjne ujęcie gotowości szkolnej*, Edukacja. Studia, badania, innowacje nr 1/2012.

wspólnie przez nauczycieli szkolnych i przedszkolnych: możliwość odpowiadania na pytania wrzucane wcześniej przez rodziców do specjalnej skrzynki,

- organizacja spotkań rodziców pierwszoklasistów z rodzicami uczniów klas III szkoły podstawowej,
- uczniowie klas I-III organizują gry terenowe dla przedszkolaków na obszarze szkoły (np. poszukiwanie skarbu),
- rodzice, dzieci i nauczyciele urządzają wspólnie klasę szkolną dla pierwszaków,
- organizowanie przez wychowawcę integracyjnych spotkań dla rodziców i dzieci w szkole⁵.

Czy wejście dzieci sześciolatków do szkoły będzie sprzyjać ich rozwojowi? Czy nauczyciel, mówiąc o celach edukacyjnych, będzie uwzględniał to, że szkoła może być miejscem zdobywania ciekawych informacji, rozwijania indywidualnych talentów, budowania pozytywnej motywacji do uczenia się, zaciekawienia wiedzą o świecie, rozwijania twórczego myślenia i samodzielności poznawczej, znajdowania odpowiedzi na wiele ciekawych pytań uczniów?

Należy mieć nadzieję, że tak się dzieje w praktyce edukacyjnej, ale można mieć uzasadnione wątpliwości, czy jest to powszechne. Problem ciągłości oddziaływań kultury edukacyjnej przedszkola i szkoły wymaga nieustannej refleksji i poszukiwania działań sprzyjających rozwojowi dzieci, a nie zachowywaniu *status quo* szkolnej in-

stytucji. Bardzo ważną rolę mają do spełnienia rodzice, którzy powinni stawiać wymagania szkole i dbać o dostosowywanie edukacji do zróżnicowanych potrzeb ich dzieci.

Bibliografia

1. Brzezińska A. i inni, *Rekomendacje dla polityki edukacyjnej: Droga edukacyjna sześciolatków – szkoła czy przedszkole?* IBE, Warszawa 2011.
2. Brzezińska A. *Gotowość dziecka do szkoły czy gotowość szkoły do przyjęcia dziecka: interakcyjne ujęcie gotowości szkolnej*, Edukacja. Studia, badania, innowacje, nr 1/2012.
3. Dągiel M., Żytko M. [red.] *Badanie umiejętności podstawowych uczniów trzecich klas szkoły podstawowej. Szkolne rzeczywistości uczniów klas trzecich w środowisku wiejskim*, CKE, Warszawa 2011.
4. Dągiel M., Żytko M. [red.] *Badanie umiejętności podstawowych uczniów trzecich klas szkoły podstawowej. Nauczyciel kształcenia zintegrowanego 2008 – wiele różnych światów*, CKE, Warszawa 2009.
5. Dąbrowski M. [red.] *Badanie umiejętności podstawowych uczniów trzecich klas szkoły podstawowej. Trzecioklasiści 2010. Raport z badań ilościowych*, CKE, Warszawa 2011.
6. Dąbrowski M., Żytko M. [red.] *Badanie umiejętności podstawowych uczniów trzecich klas szkoły podstawowej. Trzecioklasista i jego nauczyciel. Raport z badań ilościowych*, CKE, Warszawa 2009.
7. Fonagy P. et al. *The theory and practice of resilience*. Journal of Child Psychology and Psychiatry nr 35 (2)/1994.
8. Murawska B., Żytko M. [red.] *Badanie umiejętności podstawowych uczniów trzecich klas szkoły podstawowej. Uczeń, szkoła, dom*, CKE, Warszawa 2012.
9. Płachecka J. [red. i tłum. z j. ang.] *Idziemy do szkoły! Jak razem pokonać próg szkolny*. Fundacja Rozwoju Dzieci, Warszawa 2008.

Małgorzata Żytko jest doktorem habilitowanym nauk humanistycznych w dziedzinie pedagogiki, profesorem Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Warszawskiego, współkoordynatorką w latach 2006-2011 ogólnopolskich badań monitorujących środowiskowy i szkolny kontekst zróżnicowania umiejętności językowych i matematycznych trzecioklasistów.

⁵ Płachecka J. [red. i tłum. z j. ang.] *Idziemy do szkoły! Jak razem pokonać próg szkolny*. Fundacja Rozwoju Dzieci, Warszawa 2008.

Bogumiła Ogrodowczyk



Badania edukacyjne uczniów po klasie III szkoły podstawowej opracowane na podstawie raportu OBUT 2012

21 maja 2013 roku już po raz trzeci odbyło się Ogólnopolskie Badanie Umiejętności Trzecioklasistów – OBUT 2013, organizowane przez Instytut Badań Edukacyjnych. Do badania OBUT szkoły zgłaszają się dobrowolnie. W tegorocznej edycji badania wzięło udział ponad 270 000 uczniów z blisko 9 000 szkół podstawowych (prawie 70% placówek w kraju). Finansowany ze środków Unii Europejskiej OBUT bada umiejętności matematyczne i językowe uczniów 9- i 10-letnich kończących klasę III. W trakcie badania uczniowie rozwiązują zadania sprawdzające zarówno wiedzę wynikającą z podstawy programowej kształcenia ogólnego, jak i pozwalające zaprezentować umiejętności zdobywane podczas codziennej nauki w szkole i poza nią. Wyniki OBUT-u służą głównie nauczycielom do oceny skuteczności swoich działań dydaktycznych.

Ogólnopolskie Badanie Umiejętności Trzecioklasistów rozpoczęło się w połowie roku 2010. Głównym celem zaplanowanego na trzy lata cyklu badań było dostarczenie szkołom podstawowym dodatkowych informacji o uczniach kończących pierwszy etap edukacji, o poziomie ich wiadomości i umiejętności wynikających z podstawy programowej kształcenia ogólnego, które są:

- zapisane w celach kształcenia ogólnego w szkole podstawowej,
- wymienione jako najważniejsze umiejętności zdobyte przez ucznia w trakcie nauki, tj.
 - czytanie – rozumiane zarówno jako prosta czynność oraz jako umiejętność rozumienia, wykorzystania i przetwarzania tekstów (...),
 - myślenie matematyczne – umiejętność korzystania z podstawowych narzędzi matematyki w życiu codziennym oraz prowadzenie elementarnych rozumowań matematycznych,

- umiejętność komunikowania się w języku ojczystym (...), zarówno w mowie, jak i w piśmie,
- wymienione jako treści nauczania edukacji polonistycznej i edukacji matematycznej na I etapie kształcenia.

Wyniki badań mają pomóc przy wnioskowaniu o trudnościach trzecioklasistów z opanowaniem poszczególnych umiejętności oraz o ich predyspozycjach i możliwościach i pozwolić na szerszą analizę wiedzy i umiejętności językowych i matematycznych dzieci oraz ustalenie planu dalszej pracy przez nauczycieli zarówno I, jak i II etapu kształcenia.

Edukacja matematyczna

Zanim przeanalizujemy wyniki testu, odpowiedzmy sobie na pytania: Co jest takiego ważnego w matematyce, że wszyscy na całym świecie uczymy się matematyki, chociaż nie zawsze nam się ona podoba i nie zawsze odnosimy sukcesy? Czym jest matematyka? Czym zajmuje się matematyka szkolna?

Patrząc na szkolne programy nauczania matematyki, dostrzegamy dużo informacji o liczbach i zależnościach między nimi, opisywanych za pomocą działań i funkcji. Jest to arytmetyka, algebra i elementy tzw. analizy matematycznej. Jest tam również nauka o kształtach, czyli figurach geometrycznych i zależnościach między nimi, inaczej mówiąc elementy geometrii oraz trygonometrii. To podstawowe działy matematyki występujące w matematyce szkolnej. Są tu również pewne informacje i związki między nimi, tworzące specyficzne struktury. Informacje te pozwalają nam porozumiewać się tym specyficznym językiem. Ale aby móc swobodnie poruszać się w świecie

matematyki, konieczne jest rozumienie struktury wiedzy matematycznej oraz dostrzeganie innych zależności, nie zawsze opisanych w podręcznikach szkolnych.

Badanie umiejętności matematycznych OBUT pokazało, w jakim stopniu dzieci na I etapie kształcenia nauczyły się czytać ze zrozumieniem, jak rozwinęły sprawność rachunkową czy potrafią budować własną strategię rozwiązywania zadań i problemów, a w końcu, czy posiadają umiejętność stosowania zdobytej wiedzy w sytuacjach praktycznych i o charakterze problemowym, co powinno być podstawowym celem kształcenia matematycznego w szkole podstawowej.

Jednym z elementów poddanych badaniom, którym się zajmujemy, a z którym dzieci miały najwięcej problemów, było **rozwiązywanie zadań tekstowych**. W rezultacie trzecioklasiści dobrze, a nawet bardzo dobrze radzą sobie z zadaniami typowymi, z którymi stykali się podczas codziennych zajęć w szkole. Nieco gorzej wypadają zadania o charakterze praktycznym, w których należy zastosować posiadaną wiedzę w codziennej realistycznej sytuacji. Najgorsze jednak wyniki uczniowie uzyskali w przypadku zadań nietypowych, w których podstawą rozwiązania jest odkrycie związku pomiędzy informacjami podanymi w treści. Powtarzające się – i to z dużym nasileniem – u różnych uczniów te same błędy to sygnał, że w procesie kształcenia matematyki tworzymy sytuacje, które je generują. Jeśli chcemy ulepszać proces kształcenia, a jednocześnie zmienić obowiązujące od lat w naszej szkole „tradycje edukacyjne”, musimy z tego typu błędów wyciągać wnioski, bo często dotyczą one podstaw matematycznej wiedzy uczniów i ich matematycznego kształcenia.

Rekomendacje

- Włączamy uczniów do wspólnej pracy, wykorzystując różnorodne teksty użytkowe zawierające dane o charakterze matematycznym.
- Poświęcamy czas na wspólne formułowanie pytań, na które można odpowiedzieć dzięki informacjom zawartym w czytanej treści, ponieważ jest to okazja do budowania umiejętności ważnych dla rozwiązywania zadań tekstowych.
- Stawiamy uczniom pytania o wyjaśnienie i uzasadnienie. Odpowiadając na nie, uczniowie dostrzegą związki pomiędzy różnymi fragmentami swojej wiedzy matematycznej i udoskonalą swoje rozumienie matematyki.
- Zachęcamy uczniów do rozmawiania o matematyce, bo tylko rozmawiając o niej, mogą się jej skutecznie nauczyć.

- Wyszukujemy wspólnie z uczniami interesujące zagadki logiczne i łamigłówki oraz wspólnie je rozwiązujemy. Rozwija to umiejętność wnioskowania i tworzy podwaliny pod różne typy rozumowania.
- Unikajmy zadań zbyt prostych, ponieważ wcale nie motywują one do uczenia się.
- Zawsze nagradzamy uczniów za oryginalne rozwiązania zadań, najlepiej wyrażając uznanie dla ich pomysłowości i matematycznego sprytu.

Pamiętajmy, że dzieciom trzeba pozwolić na swobodę w działaniu, na podejmowanie samodzielnych decyzji, ponieważ wiemy, że każde dziecko ma indywidualne tempo rozwoju gotowości do świadomego operowania np. symbolami, a to będzie motywujące i atrakcyjne, nie ograniczające.

Zrezygnujmy ze zwyczaju podawania uczniom gotowych schematów, które mają znacznie mniejszy walor kształcący, są mniej skuteczne i mogą zniechęcać do uczenia się matematyki.

Po co dziecku umiejętności językowe i komunikacyjne?

Umiejętności językowe uczniów to podstawowy i jeden z najważniejszych komponentów zdolności poznawczych. Uczeń kończący I etap szkolnej edukacji powinien mieć opanowaną umiejętność posługiwania się językiem ojczystym w zakresie czytania, pisania oraz wykorzystywania zasobu słownictwa, elementów wiedzy o języku w praktyce, komunikowania się w różnych formach i kontekstach. Umożliwi mu to dobre funkcjonowanie w społeczeństwie, a także sukcesy na dalszych etapach kształcenia. Dlatego wymienione obszary były przedmiotem badań OBUT. Umiejętność czytania, stanowiąca istotną część kompetencji komunikacyjnej dziecka, obejmuje rozumienie tekstu na trzech poziomach:

- wyszukiwania informacji z tekstu,
- przekształcania informacji – stosowanie ich w nowym kontekście i wnioskowanie,
- interpretowania tekstu – uogólnianie, ocenianie oraz konfrontowanie informacji pochodzących z tekstu z wiedzą osobistą dziecka.

Poziom umiejętności czytania i pisania jest ściśle powiązany z zasobem słownikowym i podstawami wiedzy gramatycznej. Współcześnie nikt już nie ma wątpliwości co do tego, jakie znaczenie w życiu człowieka ma umiejętność czytania. Człowiek pozbawiony tego narzędzia uczenia się skazany jest na wykluczenie społeczne. Umiejętność czytania, czyli korzystania z języka pisanego, otwiera drogę do edukacji formalnej i nieformalnej.

Umiejętność czytania to rozumienie czytanego tekstu oraz korzystanie na wiele sposobów z jego zawartości. Rozumienie to czerpanie z informacji zawartych w tekście, organizowanie ich w taki sposób, aby były dla nas użyteczne oraz miały wpływ na nasz sposób myślenia i interpretowania świata. W badaniu sprawdzana była umiejętność czytania uczniów pod względem semantycznym i krytyczno-twórczym, z założeniem, że oba wykorzystują czytanie o charakterze technicznym. Umiejętność czytania w zakresie semantycznym badana była na dwóch poziomach. Pierwszy to wyszukiwanie informacji zawartych bezpośrednio w tekście. Drugi to umiejętność wykorzystania tych informacji w innej sytuacji oraz umiejętność wyciągania wniosków. Ten poziom umiejętności to przekształcanie informacji. Umiejętność czytania krytyczno-twórczego sprawdzona została poprzez zadania obejmujące umiejętność formułowania uogólnień, oceniania oraz wiązania tego, co tekst zawiera w warstwie informacji bezpośrednich i w warstwie metaforycznej z wiedzą osobistą. Ten poziom umiejętności to interpretacja tekstu.

Wyszukiwanie informacji

Analiza wyników zadań sprawdzających umiejętność wyszukiwania informacji z tekstu ujawniła, że część badanych uczniów ma z tym problem.

Rekomendacje

- Rozwijajmy u dzieci umiejętności wyszukiwania informacji w różnych rodzajach tekstów.
- Stwarzajmy okazję do czytania tekstów popularnonaukowych różnego rodzaju (np. narracyjnych, encyklopedycznych, o treści przyrodniczej, geograficznej, historycznej) z książek oraz prasy przeznaczonej dla dzieci.
- Stwarzajmy dzieciom możliwości sprzyjające wykorzystaniu informacji z tekstu w nowych sytuacjach i zadaniach.
- Skłaniajmy uczniów do takiego czytania, które wymaga wyszukiwania szczegółowych informacji na zadany temat.
- Rozwijajmy umiejętności czytania w taki sposób, aby wykorzystywać informacje zawarte

w tekście do zrozumienia znaczenia nowych wyrazów, które ten tekst zawiera.

Przekształcanie informacji

Analiza wyników zadań sprawdzających umiejętność przekształcania informacji z tekstu również ujawniła tu kłopoty części badanych uczniów.

Rekomendacje

- Rozwijajmy u dzieci umiejętności formułowania wniosków na podstawie informacji zawartych w tekście popularnonaukowym.
- Skłaniajmy uczniów do takiego czytania, które wymaga rozumienia całego tekstu, a nie tylko jego poszczególnych fragmentów.
- Rozwijajmy umiejętności eliminowania informacji zawartych w tekście z punktu widzenia celu czytania.
- Zachęcajmy dzieci do zadawania pytań do tekstu i oceniania jego treści.
- Rozbudzajmy u uczniów ciekawość poznawczą poprzez kontakt z tekstami, które niosą ze sobą nowe, nieznanie dzieciom informacje oraz wymagają od nich wysiłku intelektualnego w dążeniu do ich rozumienia.

Wszystkie zadania sprawdzające umiejętność czytania rozwiązało prawie 15% uczniów. Niemal 20% uzyskało wynik tylko o jeden punkt niższy. Pamiętajmy jednak, że istnieje duże zróżnicowanie między wynikami dotyczącymi umiejętności wyszukiwania informacji z tekstu, przekształcania informacji a interpretacją tekstu.

Interpretacja tekstu

Najwięcej trudności sprawiły dzieciom zadania dotyczące interpretacji tekstu. Ten poziom rozumienia tekstu rzadko jest kształcony w naszej szkole. Podręczniki pełne są zadań dotyczących głównie wyszukiwania informacji z tekstu oraz – rzadziej – ćwiczeń umożliwiających przekształcanie informacji. Zadania na poziomie interpretacji tekstu są trudniejsze do przygotowania, jednak umiejętności dzieci, będące rezultatem udziału w takich doświadczeniach, są nie do przecenienia.

Analiza pokazuje, że uczniowie ze szkół wiejskich i usytuowanych w małych miastach osiągnęli wyniki poniżej średniej badanej populacji. Najlepiej poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność czytania uczniowie ze szkół wielkomiejskich. Różnice nie są jednak duże.

Rekomendacje

- Twórzmy dzieciom jak najwięcej okazji do wyrażania opinii o przeczytanych tekstach, także popularnonaukowych.
- Stwarzajmy okazje do konfrontowania wiedzy osobistej uczniów z informacjami zawartymi w czytanych tekstach.
- Stawiajmy zadania wymagające samodzielnego redagowania wypowiedzi pisemnej na temat problemów poruszanych w czytanych tekstach.
- Wprowadzajmy w klasie zwyczaj codziennego czytania przez nauczyciela i uczniów wybranych tekstów spośród zgromadzonych w założonej biblioteczce klasowej.
- Wprowadzajmy ćwiczenia skłaniające do refleksji nad formą tekstu.

Pisanie

Zaprezentowane wyniki badania OBUT 2012 dotyczące umiejętności pisania wskazują, że dzieci dość dobrze poradziły sobie z zadaniem, które sprawdzało tę umiejętność. Lepsze wyniki dotyczyły strony formalnej tekstu (maksymalną liczbę punktów zdobyło 56,7% uczniów) niż jego strony znaczeniowej (37,1% badanych). Taki wynik wskazuje, że istnieje potrzeba położenia w szkole większego nacisku na praktykowanie języka przez dzieci w różnych kontekstach sytuacyjnych i ekspozowanie jego komunikacyjnej funkcji. Aby proces szkolnej nauki pisania był efektywniejszy, znacznie korzystniejsze byłoby rozpoczynanie od poziomu komunikacyjnego, a więc od tworzenia wypowiedzi pisemnej dla konkretnego odbiorcy z chęcią nawiązania z nim kontaktu, wywarcia wpływu, przekonania, wyjaśnienia, zachęcenia, zaproszenia.

Rekomendacje

- Stwarzajmy dzieciom w szkole możliwości większej aktywności pisarskiej niż dotychczas, to jest wyjdźmy poza uzupełnianie zdań z lukami na kartach pracy i podręcznikowe ćwiczenia.
- Wprowadzajmy ćwiczenia związane z konstruowaniem wypowiedzi pisemnych różnych typów, ale stworzonych w naturalnym kontekście z myślą o konkretnym odbiorcy, temacie i celu wypowiedzi pisemnej.
- Umożliwiamy dzieciom tworzenie tekstów użytkowych, takich jak: listy, petycje, ogłoszenia, zaproszenia, przepisy, instrukcje, wyjaśnienia itp.
- Twórzmy sytuacje sprzyjające pisaniu jako formie komunikowania się (np. gazetka klasowa, własne książki, albumy, dzienniki doświad-

czeń, wiersze, wyjaśnianie sposobów rozwiązania problemów matematycznych, opisywanie doświadczeń przyrodniczych).

- Zwracajmy uwagę na sensowność i oryginalność wypowiedzi pisemnych dzieci oraz umiejętność wyrażania i uzasadniania własnych opinii.
- Zachęcajmy dzieci do uczestnictwa we wzajemnym ocenianiu efektów swojej aktywności pisarskiej – pracy własnej i kolegów.
- Podejmujmy się roli konsultanta prac pisarskich dzieci, fachowego doradcy wspierającego wysiłki uczniów, dorosłego odbiorcy ich tekstów, a nie tylko oceniającego i kontrolującego efekty pracy uczniów nauczyciela.
- Zachęcajmy dzieci do pisania nie tylko dla nauczyciela jako kontrolującego tekst, ale także do kolegów, kolejnego nauczyciela, który będzie przejmował wychowawstwo klasy, dyrektora szkoły, rodziców, członków rodziny, a także postaci wyobrażonych: bohaterów bajek, sławnych ludzi, autorów książek itp.

Wnioski

Umiejętności językowe i matematyczne trzecioklasistów uwidocznione w badaniu OBUT 2012 utrzymują się na dobrym poziomie. Dzieci ujawniły w wielu zadaniach z obszaru edukacji polonistycznej i matematycznej swoje duże możliwości, które warto w szkole szerzej wykorzystywać.

Nie zapominajmy o tym, iż rozwijanie umiejętności językowych wymaga stwarzania różnych okazji do posługiwania się językiem, praktykowania go, używania w różnych kontekstach. Poprzez aktywność językową dzieci w praktyce opanowują tajniki posługiwania się tym narzędziem kulturowym i zdobywają umiejętność porozumiewania się i nadawania znaczeń w procesie poznawania świata.

Wokół edukacji matematycznej nagromadziło się wiele nieporozumień. Uważa się, że do opanowania umiejętności matematycznych dzieci potrzebują specjalnych uzdolnień. Nieprawda. Trzeba tylko zadbać od pierwszych dni nauczania małego dziecka o konsekwentne powiązanie edukacji matematycznej z intensywnym wspomaganiem rozwoju umysłowego dzieci i respektowaniem prawidłowości ich uczenia się.

Bogumiła Ogrodowczyk jest nauczycielem konsultantem w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli Wydział w Płocku.

Alina Karaškiewicz



Międzynarodowe badania PIRLS¹ i TIMSS² jako ważne źródło informacji o polskich nauczycielach i uczniach

Badania prowadzone wśród nauczycieli uwiadcniają, jak ważna jest refleksja nad własną pracą pedagogiczną.

/// **Analizowanie przez nauczycieli roli, jaką się odgrywa w procesie kształcenia, interpretacja sytuacji, w których dochodzi do spotkań edukacyjnych skutkuje otwieraniem się ucznia na własne myślenie i otaczającą rzeczywistość.**

Jednym z takich badań było międzynarodowe badanie osiągnięć trzecioklasistów prowadzone w 2011 roku w 50 krajach świata, w tym także w Polsce. Na jego podstawie powstał niezwykle interesujący raport K. Konarzewskiego pt. *TIMSS i PIRLS 2011. Osiągnięcia szkolne polskich trzecioklasistów w perspektywie międzynarodowej*³, stanowiący ważne źródło informacji o polskich nauczycielach i uczniach.

Podstawową grupą badanych byli uczniowie, którzy wypełniali testy osiągnięć matematycznych i przyrodniczych (TIMSS) oraz test osiągnięć w rozumieniu pisanego tekstu (PIRLS). W Polsce próba losowa wynosiła 5027 uczniów (TIMSS) i 5005 uczniów (PIRLS) z 257 klas III ze 150 szkół podstawowych.

/// **Z badań wynika, że w polskiej szkole na pierwszym etapie edukacyjnym kształci się uczniów nieharmonijnie.**

Nasi trzecioklasiści uzyskują wysokie wyniki w badaniu rozumienia czytanego tekstu (średnia 526 punktów – istotnie powyżej średniej międzynarodowej, co daje 28 pozycję wśród 45 krajów), średnie wyniki w badaniu osiągnięć przyrodniczych (505 punktów – średnia międzynarodowa, co daje 29 miejsce wśród 50 krajów), natomiast niskie wyniki w badaniu osiągnięć matematycznych (średnia 481 punktów, czyli istotnie poniżej średniej międzynarodowej, co daje 34 pozycję wśród 50 badanych krajów, na końcu wszystkich krajów europejskich).

Międzynarodowe badania PIRLS i TIMSS dostarczyły bardzo ważnych informacji na temat kontekstu edukacyjnego w poszczególnych krajach. **Na podstawie wypowiedzi polskich uczniów, nauczycieli i dyrektorów szkół podstawowych** powstał następujący obraz szkoły:

- biblioteki są zasobne w woluminy (9 miejsce),
- szkoły są nieźle wyposażone w komputery (27 miejsce),
- nie cierpimy na niedostatek zasobów do nauczania matematyki (11 miejsce), przyrodniczoznawstwa (7 miejsce), czytania (12 miejsce),

¹ The Progress in International Reading Literacy Study

² The Trends in International Mathematics and Science Study

³ Konarzewski K. *TIMSS i PIRLS 2011. Osiągnięcia szkolne polskich trzecioklasistów w perspektywie międzynarodowej*, CKE, Warszawa 2012.

- w szkole uczniowie czują się bezpiecznie (8 miejsce),
- uczniów uczą nauczyciele z pełnym uniwersyteckim wykształceniem (na poziomie klasy III na świecie nauczyciele z wykształceniem magisterskim uczą 22% uczniów, w Polsce 96% uczniów, co daje nam 2 miejsce wśród 50 badanych krajów).

Natomiast **na podstawie opinii i odczuć** nauczycieli jawi się taki oto obraz ich samych:

- są dobrze przygotowani do nauczania, ponieważ posiadają wysokie kompetencje do nauczania przyrody (4 miejsce) oraz matematyki (6 miejsce),
- posiadają wysokie kompetencje dydaktyczne, czego dowodem jest wysoka efektywność w nauczaniu matematyki (7 miejsce) i przyrody (11 miejsce),
- są zadowoleni z tego, że wykonują zawód nauczyciela (8 miejsce),
- raczej nie są zadowoleni ze swoich uczniów, nisko oceniają ich możliwości umysłowe, narzekają na braki w wiedzy, utrudniające bieżące nauczanie (bardzo niski wskaźnik zadowolenia nauczycieli z uczniów – 23% – sytuuje Polskę na 34 miejscu).

W swoich opiniach i samoocenach polscy uczniowie pokazują, że matematyka jest ich ulubionym przedmiotem (7 miejsce), posiadają wysokie umiejętności matematyczne (1 miejsce), natomiast nie są pewni swoich umiejętności związanych z czytaniem (10 miejsce) i raczej nie lubią czytać (33 miejsce).

Okazuje się,

że stwierdzony w badaniach poziom kompetencji naszych uczniów nie koresponduje

z obrazem, jaki powstał na podstawie opinii i samooceny uczniów i opinii nauczycieli.

Zderzenie wyników uzyskanych przez polskich trzecioklasistów z poziomem samozadowolenia nauczycieli i uczniów rodzi szereg bardzo ważnych pytań: Czy nauczyciele i ich uczniowie potrafią obiektywnie analizować swoją sytuację? Czy potrafią rozpoznawać własny potencjał i własne ograniczenia? Czy stać ich na refleksję? Czy umieją krytycznie oceniać własne działania?

Bez rzetelnej odpowiedzi na powyższe pytania, bez dyskusji nauczycieli nad poruszonymi w pytaniach problemami nie uda się im efektywnie przeprowadzić uczniów od etapu gotowości do pojęcia nauki do etapu dojrzałości uczenia się. Podstawowym warunkiem sukcesu w realizacji tego trudnego zadania jest umiejętność analizowania rzeczywistości, krytycznej oceny działań oraz refleksyjnego posługiwania się zdobytą wiedzą dotyczącą własnej osoby i otaczającego świata.

Alina Karaśkiewicz jest nauczycielem konsultantem w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli Wydział w Warszawie.



Wiek biologiczny a wyniki egzaminacyjne

Z prof. Instytutu Badań Edukacyjnych dr. hab. Romanem Dolatą rozmawia redakcja „Meritum”

Panie Profesorze, jako twórca i lider zespołu badawczego zajmującego się rozwojem metodologii szacowania wskaźnika EWD od lat zajmuje się Pan egzaminami zewnętrznymi i informacjami, jakie z nich można odczytać...

Tak. System egzaminów zewnętrznych w Polsce dostarcza informacji o wynikach nauczania już od 12 lat. Zebrane dane egzaminacyjne co roku tworzą coraz bogatszy zasób, z którego można, a nawet trzeba próbować odczytać wiele interesujących zjawisk.

Dlaczego postanowił Pan zająć się akurat problemem związku wieku biologicznego z wynikami egzaminacyjnymi?

System klasowo-lekcyjny sprawia, że do sprawdzianów i egzaminów przystępują uczniowie w różnym wieku biologicznym. Na pierwszy rzut oka stwierdzenie to wydaje się dziwne, bo przecież „klasowość” przez ustawowo wyznaczony wiek rozpoczęcia obowiązkowej nauki szkolnej powinna sprawiać, że na poziomie danej klasy szkolnej znajdują się uczniowie w tym samym wieku biologicznym. Tak jednak nie jest. W Polsce definicja wieku – rok kalendarzowy, w którym dziecko kończy 7 lat – sprawiała, że we wrześniu w klasie I spotkały się dzieci w wieku 7 lat i 8 miesięcy (urodzone na początku stycznia) oraz takie, które miały 6 lat i 8 miesięcy (urodzone pod koniec grudnia). Maksymalna różnica wynosiła zatem 12 miesięcy, co w wypadku dzieci w tym wieku oznacza różnicę rzędu 14-15% ich dotychczasowego życia! Niekończące się perypetie z obniżeniem wieku szkolnego i przeciągająca się prowizorka jeszcze zwiększa zróżnicowanie wiekowe. To dodatkowy argument, by zająć się problemem związku wieku biologicznego z osiągnięciami szkolnymi.

Czy są inne powody, dla których spotykają się w jednej klasie dzieci w różnym wieku?

Drugi powód zróżnicowania wiekowego klas to odroczenie startu szkolnego. Statystycznie rzecz ujmując, uczniowie z odroczonym obowiązkiem szkolnym mają w przyszłości niższe osiągnięcia szkolne. Kolejną przyczyną zróżnicowania wiekowego klas szkolnych to z kolei przyspieszenie obowiązku szkolnego lub przeskoczenie klasy. W tym wypadku też z pewnością nie są to decyzje obojętne dla osiągnięć szkolnych. W końcu ostatni powód to brak promocji i powtarzanie klas.

Czy w badaniu prowadzonym wspólnie z doktorem Arturem Pokropkiem uwzględnione zostały wszystkie wymienione powody zróżnicowania wiekowego klas?

Nie, zajęliśmy się tylko zróżnicowaniem wiekowym wynikającym z definicji obowiązku szkolnego. Opóźnienia i przyspieszenia kariery szkolnej są ważnymi problemami dla polityki oświatowej, ale wymagają oddzielnego omówienia.

Co może wynikać dla systemu egzaminacyjnego ze zróżnicowania wiekowego uczniów na poziomie danej klasy?

Jeżeli wiek biologiczny jest znacząco powiązany z wynikami egzaminacyjnymi, to jest to problem rzutujący na trafność pomiaru.

Korelacja wieku biologicznego z wynikami w obrębie 12-miesięcznej kohorty¹ szkolnej podważałaby trafność pomiaru – test w jakimś stopniu mierzyłby wiek, a nie osiągnięcia. To rodziłoby pytanie o bezstronność egzaminu i jego społeczną zasadność. Problem ten prawdopodobnie nabierze znaczenia, gdy do klasy VI szkoły

podstawowej i następnie do klasy III gimnazjum dotrą kohorty bardziej wiekowo zróżnicowane w związku z rozciągniętym w czasie i dość żywiołowym procesem obniżenia wieku szkolnego.

Zapewne problem ten już kogoś na świecie interesował?

Analizy związku wieku biologicznego z osiągnięciami szkolnymi i wynikami testów były wykonywane przez badaczy na świecie dość intensywnie. Obraz nie jest do końca jednoznaczny, ale dwie prawidłowości rysują się dość wyraźnie. Pierwsza: gdy nabór do szkoły obejmuje grupę uczniów zdefiniowaną przez rok kalendarzowy, czyli zróżnicowaną ze względu na wiek biologiczny w zakresie 12 miesięcy, obserwujemy korelację między wiekiem a osiągnięciami szkolnymi. Przy czym siła tej korelacji spada w kolejnych latach nauki szkolnej. Druga: zróżnicowanie wiekowe wynikające z przyspieszenia, opóźnienia startu szkolnego oraz braku promocji do następnej klasy jest znacząco skorelowane z późniejszymi osiągnięciami. Czy zależności opisane jako pierwsze zachodzą w polskim systemie oświaty? Warto poznać odpowiedź, nim pierwsze kohorty szkolne silniej niż do tej pory zróżnicowane ze względu na wiek dotrą do klas, w których przeprowadzane są państwowe sprawdziany i egzaminy.

Prosimy o kilka słów o danych wykorzystanych w analizach i sposobie ich przygotowania...

W analizach wykorzystane zostały krajowe wyniki ze sprawdzianu w klasie VI szkoły podstawowej oraz egzaminu gimnazjalnego. Dzięki pracom zespołu działającego przy Centralnej Komisji Egzaminacyjnej nad metodą edukacyjnej wartości dodanej obliczenia zostały przeprowadzone na danych połączonych na poziomie indywidualnych wyników uczniowskich, czyli analizy miały charakter panelowy (podłużny).

Do oszacowania interesujących nas efektów wykorzystano trzy panele. Pierwszy to zestaw wyników egzaminu gimnazjalnego z 2009 roku połączony z wynikami sprawdzianu w 2006 roku. Drugi i trzeci panel to analogicznie scalone wyniki dla egzaminu gimnazjalnego 2010 i 2011 oraz sprawdzianu 2007 i 2008. Z tak przygotowanych baz wyeliminowane zostały wyniki uczniów młodszych i starszych niż główna kohorta wiekowa w danym panelu.

Ponieważ wyniki sprawdzianów i egzaminów gimnazjalnych są oficjalnie wyrażane w skali punktów surowych, przed przystąpieniem do obliczeń należy wyskalować rezultaty egzaminów tak, by można było wygodnie prowadzić analizy i jednocześnie wykluczyć artefakty wynikające z braku kontroli parametrów rozkładu wyników egzaminacyjnych w kolejnych edycjach. Zastosowano prostą procedurę ekwicytylową normalizacji rozkładów i standaryzację do skali o średniej krajowej równej 100 i odchyleniu standardowym równym 15.

Przed przystąpieniem do analiz trzeba rozważyć jeszcze, czy zróżnicowanie wiekowe głównej kohorty wiekowej jest losowe, czy też obserwujemy jakieś nielosowe „zniekształcenia” rozkładu wieku. Jeżeli urodzenia rozkładają się losowo między poszczególne miesiące roku, to należałoby oczekiwać równomiernego (prostokątnego) rozkładu liczebności. Przeanalizowano rozkłady dla poszczególnych miesięcy roku.

I co pokazała ta analiza?

Okazało się, iż mamy znaczące odstępstwa od rozkładu równomiernego.

Najbardziej widoczny jest niższy odsetek uczniów urodzonych w 3 ostatnich miesiącach roku.

Czy obserwowane fluktuacje są pochodną procesów demograficznych, czy raczej efektem funkcjonowania systemu oświaty?

Dane GUS-u dwóch przykładowych roczników, dotyczące liczby urodzeń żywych wskazują, że obserwowane w populacjach zdających wahania miesięczne liczby uczniów są bardzo zbliżone do fluktuacji w całych kohortach wiekowych.

Po tych cennych wyjaśnieniach zawiłości metodologicznych pora na najważniejsze pytanie: czy wiek jest powiązany z wynikiem egzaminu gimnazjalnego i sprawdzianu?

Wyniki analizy opisaną bliżej w artykule z XVII Konferencji Diagnostyki Edukacji, która odbyła się w 2012 roku, potwierdzają istnienie zależności między wiekiem a osiągnięciami szkolnymi. Istnieje znacząca statystycznie, ale niezbyt silna, słabnąca w czasie korelacja.

¹ Kohorta – termin stosowany w statystyce i naukach ją stosujących (np. demografia, medycyna), oznaczający zbiór obiektów, najczęściej ludzi, wyodrębniony z populacji z uwagi na zachodzące jednocześnie dla całego zbioru wydarzenie lub proces w celu przeprowadzenia analizy. Kohorta powinna być wyodrębniona na podstawie istotnych statystycznie cech i jednorodna pod ich względem.

Należy zaznaczyć, że obserwowane zależności nie zależą od płci ucznia i lokalizacji szkoły (szkoły miejskie i wiejskie).

Czego należy zatem oczekiwać, gdy do wieku egzaminacyjnego dorosną kohorty szkolne bardziej zróżnicowane wiekowo?

Trudno o jednoznaczną prognozę. Gdyby doszło do losowego mieszania się w klasie I dzieci 6- i 7-letnich, należałoby oczekiwać dwukrotnego wzrostu różnic między najstarszymi a najmłodszymi uczniami na sprawdzianie i egzaminie gimnazjalnym. Na sprawdzianie oznaczałoby to różnice dochodzące do 6 punktów w skali standardowej 100/15. Na egzaminie gimnazjalnym różnice wzrosłyby do 2-3 punktów. Jednak mieszanie to nie jest i nie będzie losowe. Na przykład w pierwszym roku obniżenia wieku szkolnego (rok szkolny 2009/10) sześciolatki, które poszły do szkoły, miały średni poziom inteligencji mierzony testem Ravena taki sam jak siedmiolatki². W kolejnych latach sytuacja prawdopodobnie jest i będzie jeszcze bardziej złożona. Sześciolatki, które będą szły do szkoły na podstawie decyzji rodziców, będą od swoich rówieśników, którzy nie poszli do I klasy, odróżniać się średnio *in plus*, natomiast siedmiolatki w klasie I będą odróżniać się przeciętnie *in minus* w stosunku do swoich równolatków, którzy poszli do szkoły w wieku lat 6. W sumie obie te zasady selekcji powinny zmniejszać zróżnicowanie kohort „przejściowych” ze względu na wiek umysłowy.

Po opublikowaniu tych badań media zaczęły alarmować, że młodsze dzieci tracą w szkole. Czy dziennikarze nie zrozumieli problemu i go wyolbrzymili?

Z korelacji miesiąca urodzenia z osiągnięciami szkolnymi, oczywiście w obrębie jednego rocznika, nie wynika, że młodsze dzieci tracą w szkole. Z tego punktu widzenia kłopot polega na tym, że do klas pierwszych już czwarty rok z rzędu trafiają zarówno sześć- jak siedmiolatki. To sprawia, że różnica w skrajnym przypadku wzrasta do 24 miesięcy. Na sprawdzianie w klasie VI będzie to widoczne. Jest to realny problem, ale oznacza tylko, że okres prowizorium trzeba jak najszybciej zakończyć.

W normalnie funkcjonującym systemie klasowo-lekcyjnym, szczególnie gdy próg pierwszej selekcji szkolnej jest ulokowany późno, efekt miesiąca urodzenia nie jest problemem. W ta-

kim systemie z punktu widzenia polityki oświatowej efekt zróżnicowania wyników w zależności od wieku biologicznego uczniów ma marginalne znaczenie, nawet powiedziałbym, że trzeciorzędne. Z tego punktu widzenia trzeba jak najszybciej wrócić do założeń systemu klasowego lub zacząć dyskusję nad nową ramą funkcjonowania szkół.

Wpływ wieku na osiągnięcia trzeba widzieć we właściwej proporcji. Pamiętajmy, że to nie wiek, a status społeczny rodziny ucznia głównie determinuje osiągnięcia szkolne. Czynniki statusowe wpływają na osiągnięcia wielokrotnie silniej niż miesiąc urodzenia. Można rzec: powiedz mi, jakie wykształcenie mają twoi rodzice, a powiem ci, jakie masz osiągnięcia szkolne. I myślenie polityczne o nierównych szansach na dobre wykształcenie powinno koncentrować się na tym problemie, a to, że ktoś urodził się w styczniu, a ktoś w grudniu, jest z tego punktu widzenia trzecioplanowym zagadnieniem.

Czy rodzice powinni się niepokoić tym, że młodsze dzieci mają trudniejszą sytuację w szkole?

Niepokoić się trochę powinni. Jeżeli ich urodzony w grudniu 6-latek będzie rywalizował ze styczniowym 7-latką, to nie będzie do końca *fair*. Dlatego trzeba zadbać o to, by zawirowania wokół obniżenia wieku szkolnego jak najszybciej się skończyły. Jednocześnie niezwykle ważne jest, by nie odchodzić od założenia, że pierwszy próg selekcyjny jest ulokowany w systemie szkolnym dopiero po gimnazjum. Niestety, w dużych miastach coraz więcej gimnazjów publicznych to szkoły selekcyjne. Jeżeli sprawdzian zgodnie z założeniami będzie tylko testem diagnostycznym i nie będzie realnego progno selekcyjnego po szkole podstawowej, efekt miesiąca urodzenia nie będzie miał praktycznego znaczenia.

Dziękujemy za rozmowę.

Więcej na ten temat: http://www.ptde.org/file.php/1/Archiwum/XVIII_KDE/XVIII%20KDE%20-%20referaty/Dolata%2CPokropek.pdf

Roman Dolata jest doktorem habilitowanym, profesorem Instytutu Badań Edukacyjnych, opiekunem naukowym projektu badawczo-wdrożeniowego „Badania dotyczące rozwoju metodologii szacowania wskaźnika edukacyjnej wartości dodanej”, realizowanego w latach 2007-2013 w ramach działania 3.2. Rozwój systemu egzaminów wewnętrznych (www.ewd.edu.pl).

² Skala bez uwzględnienia wieku dziecka, obliczenia własne na podstawie wyników badania podłużnego w szkołach podstawowych, prowadzonego przez zespół EWD/CKE, dane dostępne na <http://www.ewd.edu.pl>

Dr Aneta Jegier



Waga wychowania przedszkolnego w procesie przygotowawczym dziecka do podjęcia nauki w szkole

W dzisiejszym świecie nikt nie kwestionuje ważnej roli wychowania przedszkolnego w procesie edukacji człowieka. Badania dotyczące rozwoju dzieci już od dawna wskazują na olbrzymie znaczenie dostępu do edukacji w najmłodszych latach. W świetle wiedzy naukowej o procesach rozwoju i efektywnych sposobach uczenia się-nauczania najważniejszym celem oddziaływań przedszkola jest wszechstronny rozwój dzieci na miarę ich możliwości. Jednocześnie zawarty jest tu istotny obszar przygotowania dzieci do funkcjonowania w roli uczniów. *Dzieci uczęszczające do placówek wychowania przedszkolnego – niezależnie od formuły organizacyjnej i miejsca, gdzie się znajdują – muszą mieć zapewniony taki zakres edukacji, który przyczyni się do wspomagania ich rozwoju umysłowego oraz dobrze przygotowuje je do nauki szkolnej i do radzenia sobie w sytuacjach życiowych¹.*

W okresie przedszkolnym działania wychowawcze i edukacyjne przynoszą najlepsze rezultaty. Dzieci są już na tyle dojrzałe, aby znieść na kilka godzin rozłąkę z bliskimi i cieszyć się relacjami z rówieśnikami i obcymi dorosłymi. To sprawia, że są podatne na wpływy otoczenia, dzięki czemu kształtują swoje predyspozycje rozwojowe, w tym także zdolność uczenia się. Nabywając wiedzę i umiejętności, dzieci stają się coraz bardziej sprawne, samodzielne, zaradne, tym samym coraz lepiej przygotowane do racjonalnego radzenia sobie w nowych i czasem trudnych sytuacjach, których nie brak w szkole. Środowisko szkolne stawia bowiem przed dziećmi szereg wymagań. Należą do nich właściwe relacje z innymi

dziećmi i nieznanymi wcześniej dorosłymi. *Dzieci muszą ukierunkowywać swoją uwagę na wybrane aktywności, muszą przebywać w dużej bliskości z innymi dziećmi, dostosowywać swe działania do życzeń dorosłych, wykonywać wiele poleceń i współpracować z rówieśnikami w sytuacji ciągle zmieniających się zadań i okoliczności².*

Dlaczego trudniej przygotować dzieci do wymagań szkoły w domu przy pomocy bliskich dziecku osób? Przede wszystkim dlatego, że wymagania szkolne są bardzo mocno związane z umiejętnościami społecznymi, jakie prezentują dzieci. W rodzinie nie możemy, a czasem nie potrafimy, wykształcić w dzieciach umiejętności, które są niezbędne w prawidłowym funkcjonowaniu w szkole. Poza tym w domach rodzinnych panują warunki, które są zupełnie różne od warunków przedszkolnych i szkolnych. Kiedy dzieci potrzebują spokoju, znajdują takie miejsce w domu, gdzie nikt im nie przeszkadza. Mogą spędzać czas tak jak chcą, bo to bliscy często spełniają dziecięce życzenia. Jednocześnie dzieci wychowywane przez samych dorosłych mają mało okazji, aby stać się samodzielne. Wszelkie przejawy dążenia do niezależności są uznawane za zbyt obciążające dla dziecka lub powodujące zbyt wiele szkód, co w rezultacie powoduje wyręczenie dziecka przez dorosłych, komentarze typu: „jeszcze się w życiu namęczy, teraz niech się bawi”, „mamusia to szybcitko zrobi” itp. Tym samym nieświadomie bliscy uczą dzieci bezradności, czekania, aż zrobi to za nie ktoś inny. Ten nawyk maluchy przenosi się na sytuacje zadaniowe typu intelektualnego.

¹ Gruszczyk-Kolczyńska E. *Komentarz do podstawy programowej wychowania przedszkolnego* [w:] *Wychowanie przedszkolne i edukacja wczesnoszkolna*, t. 1, http://www.men.gov.pl/images/stories/pdf/Reforma/men_tom_1.pdf

² MacGinnis E., Goldstein A.P. *Kształtowanie umiejętności prospołecznych małego dziecka. Profilaktyka agresji i zaburzeń zachowania w przedszkolu i przygotowaniu do szkoły*, Instytut Amity, Warszawa 2003.

Gdy trzeba się zmobilizować i wykonać zadanie, dzieci okazują bezradność – czekają na pomoc dorosłego, marudzą lub płaczą. Zdążyły się nauczyć, że swoim zachowaniem mogą wymusić pomoc. Niestety w szkole takie zachowanie nie przynosi oczekiwanego rezultatu i część dzieci nie będzie w stanie sprostać wymaganiom nauczyciela, więc poniesie porażkę. Dlatego

/// **nauczyciele w przedszkolu dobrze wiedzą, że nauczanie dzieci sprawności w czynnościach samoobsługowych zwiększa ich szansę na sprawność w czynnościach intelektualnych. Nie do przecenienia jest fakt, iż to właśnie w przedszkolu dzieci mogą nabyć poczucie samodzielności i sprawstwa.**

Uczą się wielu nieznanymi wcześniej zachowań i umiejętności. W szkole bowiem oczekuje się, że wcześniej już opanowały umiejętności, które pozwalają im właściwie funkcjonować w roli ucznia.

Do takich umiejętności należy **słuchanie**. W przedszkolu specjalnie aranżowane są sytuacje wymagające uważnego słuchania. Jedną z ważnych zasad jest: jedna osoba mówi, inni słuchają. Dzieci uczą się, że gdy nauczyciel prosi o wykonanie polecenia, to może zwrócić się do konkretnej osoby lub do całej grupy. To oznacza, że każde dziecko w grupie ma polecenie wykonać, mimo że nauczyciel nie zwrócił się do konkretnego dziecka. Dzięki tej umiejętności maluchy unikają nieporozumień w szkole. Łatwo bowiem o porażkę, gdy nauczyciel prosi o wyjęcie z tornistrów książki czy zeszytu, a dziecko uważa, że jego to nie dotyczy, ponieważ nauczyciel nawet nie patrzył w jego stronę ani nie zwrócił się do niego po imieniu. W domu rodzice kierują polecenia do swojego dziecka, zbliżając się do niego, mówiąc po imieniu, wchodząc z nim w bliską relację. Inaczej jest w szkole,

/// **dlatego umiejętność słuchania oznacza dużo więcej niż tylko słyszenie, że ktoś coś mówi.**

To również umiejętność odrzucenia innych informacji, czyli wyłowienie głosu nauczyciela z szumu panującego w klasie, to również rozumienie tego, co mówi nauczyciel czy rówieśnik, mimo że nie zwraca się on bezpośrednio do dziecka, oraz zapamiętanie ważnych treści, jak np. co należy jutro przynieść.

Ważną umiejętnością społeczną jest także **prośenie o pomoc**. W grupie przedszkolnej jest wiele dzieci, co sprawia, że aby uzyskać pomoc, nie wystarczy stać i czekać. Należy się umieć zwrócić z prośbą o pomoc do nauczyciela lub rówieśnika. To wymaga pokonania lęku przed wyśmianiem przez kolegów, być może zmierzania się z odmową, znalezienia się w centrum zainteresowania innych, bo „przecież wszyscy dowiedzą się, że nie potrafię” i umiejętności sformułowania prośby w taki sposób, aby ten, do kogo się mówi, mógł zrozumieć, w czym jest problem. W przedszkolu jest wiele sytuacji, które kształtują właściwą postawę i umiejętność prośenia o pomoc. Rodzice, dziadkowie czy opiekunki najczęściej sami zauważają, że dziecko sobie nie radzi, i szybko pomagają. Jak już wspomniano, czasem wręcz wyręczają dziecko i zanim ono zdąży wyrazić prośbę, już nie ma powodu, żeby prosić. W szkole tak nie będzie, jeśli dziecko czegoś nie potrafi, to musi umieć zwrócić się o pomoc i konkretnie ją wyrazić. Bierność i oczekiwanie, że nauczyciel sam się domyśli, może spowodować narastanie zaległości i pojawiające się trudności ze zrozumieniem treści zajęć, a w konsekwencji niepowodzenie w nauce.

Podobne dylematy dziecko musi pokonać, aby nabyć umiejętność niezbędną w szkole, jaką jest **zadawanie pytań**. Oczywiście wiek pytań zaczyna się dużo wcześniej i dzieci umieją pytać: „a po co?”, „dlaczego?”. Problem polega na tym, że często ich pytania nie dotyczą aktualnie prowadzonej rozmowy, nie są konkretne, w wyniku czego dziecko może nie otrzymać takiej informacji, jaka jest mu potrzebna. Sztuka zadawania pytań jest też nieodłącznie związana ze sposobem ich zadawania. Dziecko musi się nauczyć, że pytanie musi być zadane w kulturalny sposób, odpowiednim tonem, we właściwej formie i w stosownym momencie.

Inną ważną umiejętnością jest **działanie według wskazówek**. W wielu domach jest tak, że dziecko w wieku przedszkolnym ma możliwość bawienia się tak długo, aż się nie znudzi i nie przeskadza dorosłym. Wtedy bliscy starają się „czymś” dziecko zająć. W przedszkolu czas jest dość precyzyjnie zaplanowany. O określonych

porach są posiłki, leżakowanie, zajęcia dydaktyczne, wyjście na plac zabaw, czas wolny na zabawę. To nauczyciel mówi dzieciom, co teraz mogą robić. Tak zaplanowany dzień w przedszkolu znakomicie przygotowuje maluchy do zajęć w szkole. Uczą się one, że ich prośba nie może zostać spełniona, nawet jeśli właśnie rozpoczęły ciekawą zabawę, bo czas na inne zajęcia. Rozumieją także, że to nauczyciel wskazuje, co należy w danym momencie wykonać, a inne postępowanie niesie ze sobą przykre konsekwencje. Innym przykładem nabywania przez dzieci umiejętności działania według wskazówek jest wykonywanie wszelkiego rodzaju prac plastycznych, technicznych. Stopień ich skomplikowania zmusza dzieci do postępowania krok po kroku według tego, co mówi i pokazuje nauczyciel³.

Jednocześnie w przedszkolu duży nacisk położony jest na kształtowanie w dzieciach **wytrwałości w działaniu, czyli chęci dołożenia wszelkich starań i doprowadzenia pracy do końca**. Małe dzieci z powodu niedojrzałego układu nerwowego często denerwują się, a czasem wręcz wpadają w rozpacz, bo: „wyszło brzydko, pomyliłem się, nie udało mi się”. Jeśli w takiej sytuacji dziecko usłyszy: „to nie zajmuj się już tym, porób coś innego, jeśli to cię denerwuje”, otrzyma w rezultacie komunikat: „wszystko, czym się zajmuję, ma być proste, łatwe i przyjemne, jeśli takie nie jest, należy zrezygnować”.

Dzieci nadmiernie chronione przed sytuacjami trudnymi nabywają zdecydowanie mniej doświadczeń w radzeniu sobie, gdy nie jest im łatwo i gdy nie mogą zrealizować swojego zamiaru. Niestety, nauka nie zawsze będzie dla dziecka prosta, łatwa i przyjemna, często wymagać będzie wysiłku i pokonywania trudności.

Od dzieci, które nie zrozumieją tego przed pójściem do szkoły, możemy usłyszeć: „w szkole mi się nie podoba, nie będę tu chodził”. Zanim przełamiemy niechęć dziecka, mogą już narastać poważne trudności. Dlatego w przedszkolu

bardzo dba się o to, aby dzieci dokładały wszelkich starań, wykonywały swoje prace z należytą uwagą i doprowadzały każde zadanie do końca. W tym celu stosuje się wobec przedszkolaków szereg wzmocnień, jak np. wystawy prac, teczki, w których gromadzone są wszystkie prace, potem przekazywane rodzicom, omawianie prac na forum grupy. Dzieci motywują też siebie nawzajem, podpatrując, jak robi to inne dziecko, za co zostało pochwalone przez nauczyciela, za co ktoś został skarcony.

Ważną umiejętnością społeczną jest **czekanie na swoją kolej**. W szkole jedną z podstawowych zasad jest: „chcesz coś powiedzieć, podnieś rękę do góry i poczekaj, aż nauczyciel pozwoli ci zabrać głos”. Taka sytuacja sprawia, że inne dziecko może zostać wywołane do odpowiedzi wcześniej lub że nauczyciel je pominie i mimo jego ręki w górze zapyta inne dziecko. To duży dyskomfort i wiele dzieci nie radzi sobie z oczekiwaniem. Dlatego w przedszkolu wprowadza się dość wcześnie tę zasadę, dzięki czemu dzieci są bardziej dojrzałe emocjonalnie i przygotowane do czekania na swoją kolej. To sprawia, że ich postawa na zajęciach spotyka się z pochwałą, zadowoleniem nauczyciela, a to dodatkowo motywuje je do większych starań.

Bardzo ważna w szkole, a i później w życiu, jest **umiejętność współpracy**. Składa się ona z wielu elementów, między innymi takich jak rozumienie innych, dzielenie się, oferowanie pomocy, podejmowanie decyzji, podporządkowanie się grupie, wyrażanie swojego zdania. Współpraca może zaistnieć tylko w relacji partnerskiej, nie da się jej stworzyć w relacji dorosły – dziecko, gdzie doświadczenie i umiejętności nie są na podobnym poziomie. Przedszkole stwarza dzieciom odpowiednie warunki do kształtowania umiejętności współpracy. Maluchy, będąc ze sobą wiele godzin na ograniczonym terenie, muszą i chcą wchodzić ze sobą w relacje, wspólnie działać, ustalać, w co się będą bawić, w jaki sposób oraz kogo jeszcze zaprosić do zabawy, żeby było ciekawie. W sytuacji konfliktu szukają różnych sposobów jego rozwiązania, a gdy sytuacja tego wymaga, zawsze mogą liczyć na odpowiedź ze strony kompetentnego nauczyciela. Dzięki temu nabywają umiejętności niezbędne do zgodnej i efektywnej współpracy w grupie. To zaś powoduje, że chętnie są widziane w zespołach, nigdy nie muszą czekać do końca, aż ktoś je wybierze, ani denerwować się, że nikt nie będzie ich chciał w swojej drużynie.

³ Znakomitymi przykładami takich prac są zarówno zajęcia prowadzone według metody D. Dziamskiej, jak i zastosowanie techniki origami.

Dotyczy to wszystkich zajęć szkolnych, nauczyciele bowiem często korzystają z metod pracy grupowej. Jednocześnie dzieci, które wykazują się powyższymi umiejętnościami, mają dobrą pozycję w klasie, co sprzyja nawiązywaniu przyjaźni i właściwym relacjom⁴.

Bardzo ważnym obszarem rozwoju dzieci przedszkolnych jest **radzenie sobie ze stresem**. Maluchy mają wiele okazji, aby stymulować swój rozwój emocjonalny, gdyż już przychodząc do przedszkola, niewątpliwie narażone są na stres związany z rozłąką z najbliższymi. Badania G. Sochaczewskiej wskazują na wyraźny związek pomiędzy przystosowaniem się małego dziecka do pobytu w przedszkolu a środowiskiem, w którym było do tej pory wychowywane i systemem wychowawczym stosowanym przez rodziców. Jeżeli dzieci są wychowywane w sposób racjonalny, a postawy rodziców prawidłowe, to zakres trudności w przystosowaniu się jest wyraźnie mniejszy⁵. Jednocześnie w tych badaniach stwierdzono, że nie ma wyraźnego związku między przystosowaniem a wiekiem dziecka. To oznacza, że dziecko starsze może tak samo przeżywać rozłąkę jak dużo młodsze. Problem polega na tym, że w przedszkolu realizowane są programy adaptacyjne, które pomagają dzieciom i ich bliskim oswoić się z trudną sytuacją. W szkole nie ma już czasu na łagodzenie dziecięcych lęków związanych z adaptacją. Oczywiście pierwszy miesiąc nauki jest przeznaczony na poznanie się dzieci i wdrożenie w szkolne wymagania. Jednak dla tych, które bardzo przeżywają rozstanie z bliskimi, to zdecydowanie niewystarczające, tym bardziej że korzystanie z przyjemności wzajemnego poznania i wspólnej zabawy blokowane jest przez lęk dziecka.

Przedszkole daje też dzieciom możliwość radzenia sobie ze stresem w sytuacji porażki, popełnianych błędów lub w sytuacji spotkania się z odmową. Maluchy nie tylko mają okazję doświadczyć ich na własnym przykładzie, ale zaobserwować, jak radzą sobie w takich sytuacjach ich rówieśnicy i z jaką reakcją dorosłych spotyka się ich zachowanie. W ten sposób modelowane jest zachowanie dziecka i zdobywa ono ważne informacje i umiejętności. W domach rodzinnych bliscy często sta-

rają się unikać sytuacji, które mogą być nieprzyjemne zarówno dla dziecka, jak i dla dorosłych. Dlatego zdarza się, że oszukują w grach na korzyść dziecka, bo „ono tak nie lubi przegrywać i płacze”, kupują mu to, o co poprosi, bo inaczej rzuca się na ziemię i krzyczy. To powoduje, że dzieci nie rozumieją, dlaczego w szkole jest inaczej i gdy nie uda im się czegoś wykonać, gdy czegoś zapomną, wpadają w rozpacz. Podobnie, gdy nauczyciel nie wyraża zgody na prośbę dziecka, spotyka się z reakcją niewspółmierną do zaistniałej sytuacji, ponieważ mały uczeń nie radzi sobie ze stresem, jaki przeżywa. Stąd już tylko krok do szkolnych kłopotów i dlatego należy położyć nacisk na rozwijanie w dzieciach umiejętności radzenia sobie ze stresem. W przedszkolu wiele miejsca poświęca się na uczenie dzieci relaksu, a także radzenia sobie z własną złością i akceptowania konsekwencji. Dzieci same podają pomysły na akceptowalne formy złości i demonstrują takie zachowania, jakie ich uspokajają. Również to, że ponoszą konsekwencje swojego postępowania, sprawia, że wiedzą, co jest dobre, a co złe, dochodzą sprawiedliwości i często bez oporów poddają się wyznaczonej wcześniej karze.

Wychowanie przedszkolne cechuje **troska o zdrowie dzieci i ich sprawność fizyczną**. Podstawa programowa wychowania przedszkolnego zaleca nauczycielom, aby co najmniej jedną piątą czasu (w przypadku młodszych – jedną czwartą) dzieci spędzały na powietrzu: w ogrodzie przedszkolnym, na boisku, w parku itp. Tam organizowane są gry i zabawy ruchowe, zajęcia sportowe, obserwacje i prace przyrodnicze. Wiek przedszkolny jest nazywany „złotym wiekiem motoryczności dziecka”. Właśnie w tym okresie następują korzystne zmiany w sprawności i koordynacji ruchowej i dlatego osoby orientujące się w rozwoju psychoruchowym dziecka mogą zrobić wiele dobrego. Niestety, można też sprawić wiele złego, jeśli lekceważy się dziecięcą potrzebę ruchu. Z badań, jakie prowadziłam na początku bieżącego roku wynika, że ponad połowa przedszkolaków (woj. mazowieckie – duże miasta) spędza przed telewizorem więcej niż dwie godziny dziennie. Są to dzieci, które większą część dnia przebywają

⁴ Część znanych mi rodziców, których dzieci nie korzystały z wychowania przedszkolnego, uważała, że ich dzieciom taka umiejętność nie jest potrzebna, ponieważ oni wolą, żeby ich pociechy były indywidualistami. Z późniejszych kontaktów z tymi osobami wynikało jednak, że w sytuacji, gdy dziecko zawsze siedzi samo w ławce, gdy nikt na wycieczce nie chce z nim stać w parze, a ono swoim zachowaniem jeszcze zraża kolegów, rodzice sami zauważali, że umiejętności współpracy i zgodnego współdziałania z innymi są niezbędne do funkcjonowania w szkole. Zdecydowanie trudniej jest już wtedy wpłynąć na zmianę postawy dzieci. Oczywiście nie jest tak, że umiejętności związane z dobrą współpracą dziecko można kształtować tylko w przedszkolu. W domu także, pod warunkiem że dorośli zapewnią dziecku kontakt z innymi dziećmi i będą zwracać baczną uwagę na ich funkcjonowanie na tym obszarze.

⁵ Sochaczewska G. *Czynniki warunkujące przystosowanie dziecka do przedszkola* [w:] Wilgocka-Okoń B. [red.] *Rozwój i wychowanie dzieci w wieku przedszkolnym*, Studia pedagogiczne, Ossolineum, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1985.

w przedszkolu. Ich rówieśnicy, którzy pozostają w domu, oglądają programy telewizyjne jeszcze dłużej. Dorośli tłumaczą, że dzieci dużo się dowiadują, że potrafią się na długo skupić, że są mądrzejsze, bo potrafią zapamiętać słowa całej reklamy. Jednocześnie nie zauważają, że idzie to w parze z małą sprawnością i szybką męczliwością oraz z częstymi chorobami i niską odpornością. W przedszkolu nauczyciele organizują dzieciom zabawy rozwijające sprawność ruchową. Jednocześnie poprzez gry sportowe kształtują w dzieciach umiejętności społeczne i hartują je emocjonalnie, aby potrafiły pogodzić się z przegraną, ale i kulturalnie cieszyły się zwycięstwem. W przyszłości zaowocuje to postawą *fair play*, jak również umiejętnością zgodnego współdziałania w grupie.

Wiek przedszkolny to też najlepszy okres na zapobieganie ewentualnym trudnościom w nauce – **niwelowanie dysharmonii rozwojowych, terapię zaburzeń, wyrównywanie zaniechań środowiskowych**. Jak czytamy w podstawie programowej wychowania przedszkolnego: *Zadaniem nauczycieli jest prowadzenie obserwacji pedagogicznych mających na celu poznanie możliwości i potrzeb rozwojowych dzieci oraz dokumentowanie tych obserwacji*⁶. Systematyczna obserwacja rozwoju psychoruchowego dzieci pozwala nauczycielom na właściwe stawianie przed dziećmi zadań i taką modyfikację programu wychowania przedszkolnego, aby jego realizacja zaspokajała dziecięce potrzeby i kształtowała umiejętności poprzez prowokowanie dziecka do poznawania i działania. Ponadto czuwanie nad dziećmi w postępiach pozwala nauczycielom zauważyć trudności rozwojowe i opóźnienia.

Od 1 września 2011 roku w przedszkolach obowiązuje nowy model udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej dzieciom, ich rodzicom i nauczycielom⁷. W praktyce oznacza to, że każdy nauczyciel zobowiązany jest do indywidualizacji działań pedagogicznych. Praca z każdym dzieckiem powinna być więc oparta na diagnozie zarówno potencjału rozwoju dziecka, jak i jego deficytów. W rezultacie dzieci potrzebujące dodatkowego wsparcia otrzymują je już na terenie swojej placówki od nauczycieli i specjalistów (z możliwością dodatkowej pomocy ze strony poradni psychologiczno-pedagogicz-

nej). Dzieci wykazujące trudności w realizacji standardów wymagań zawartych w podstawie programowej wychowania przedszkolnego podlegają wnikliwej obserwacji, w wyniku której rozpoznaje się indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz indywidualne możliwości psychofizyczne dzieci⁸. Ważne jest, aby trudności w rozwoju dziecka i uczeniu się lub uzdolnienia pojawiające się bardzo wcześnie były dostrzeżone już w okresie przedszkolnym, a następnie objęte pomocą psychologiczno-pedagogiczną. Dodatkowo pomocy należy udzielić rodzicom i nauczycielom. Wsparcie w jej ramach dotyczy rozwiązywania problemów wychowawczych i dydaktycznych oraz rozwijania umiejętności wychowawczych. Dla każdego dziecka wymagającego pomocy psychologiczno-pedagogicznej dyrektor placówki powołuje zespół, w którego skład wchodzi nauczyciele pracujący z dzieckiem oraz specjaliści współpracujący z rodzicami, poradniami psychologiczno-pedagogicznymi, placówkami doskonalenia nauczycieli, organizacjami pozarządowymi. Do zadań zespołu należą:

- planowanie i koordynowanie udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej dziecku,
- ustalenie zakresu, w którym dziecko wymaga wsparcia,
- określenie zalecanych form, sposobów udzielania pomocy, jak również jej okresu,
- opracowanie dokumentacji,
- określenie działań wspierających rodziców,
- podejmowanie działań mediacyjnych i interwencyjnych w sytuacjach kryzysowych,
- realizowanie wyznaczonych zadań i zajęć,
- prowadzenie monitoringu i ewaluacji działań zespołu.

Rozporządzenie w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej nakłada na przedszkola obowiązek wnikliwego obserwowania funkcjonowania przedszkolaków. To zaś jest gwarancją wczesnego dostrzeżenia potrzeb dziecka i wdrożenia pomocy.

W podstawie programowej wychowania przedszkolnego widnieje zapis: *Z początkiem roku poprzedzającego rozpoczęcie przez dziecko nauki w klasie I szkoły podstawowej należy przeprowadzić analizę gotowości dziecka do podjęcia nauki w szkole (diagnoza przedszkolna).*

⁶ Rozporządzenie MEN z 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).

⁷ Rozporządzenie MEN z 17 listopada 2010 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. z 2010 r. Nr 228, poz. 1487).

⁸ W myśl obowiązującego rozporządzenia pomocy na poziomie przedszkola udziela się, gdy dziecko posiada orzeczenie lub opinię poradni psychologiczno-pedagogicznej lub gdy nie posiada takiego dokumentu, ale nauczyciel stwierdzi taką potrzebę.

W znanych mi przedszkolach nauczyciele po przeprowadzeniu i udokumentowaniu diagnozy przedszkolnej zapraszają rodziców na jej omówienie. Następnie, po wyjaśnieniu zawartych w niej informacji i udzieleniu odpowiedzi na pytania rodziców, przekazują dokument prawnym opiekunom dziecka. Te informacje mogą pomóc rodzicom w poznaniu stanu gotowości swojego dziecka do podjęcia nauki w szkole: na jakie ćwiczenia położyć większy nacisk w domu, na co zwrócić szczególną uwagę, gdy dziecko rozpocznie naukę w klasie I. Nauczycielom diagnoza przedszkolna służy jako wskazówka przy opracowywaniu programów wspomagania i korygowania rozwoju dziecka, realizowanych przez pozostały czas pobytu dziecka w przedszkolu, zaś pracownicy poradni psychologiczno-pedagogicznej skorzystają z tych informacji, gdy będzie potrzebna dziecku pogłębiona diagnoza związana ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi⁹.

Przedszkole jest miejscem, w którym stworzono takie warunki stymulowania i wspierania rozwoju dziecka, aby przebiegał on harmonijnie i bez zakłóceń. Oddziaływania wychowawcze i dydaktyczne umożliwiają dobry start szkolny absolwentom przedszkola. Nauczyciele w przedszkolu posiadają umiejętności związane z diagnozowaniem, monitorowaniem zmian oraz wspieraniem rozwoju dzieci o różnym poziomie samodzielności, wiedzy i umiejętności, **zatem roli wychowania przedszkolnego w procesie przygotowawczym dziecka do nauki szkolnej nie sposób przecenić. Biorąc pod uwagę, że dziecko w wieku przedszkolnym opanowuje język, uczy się zachowań społecznych, rozwijają się i utralają podstawowe struktury jego osobowości, kształtuje się świat wartości i postawy moralne, oddziaływania przedszkolne należało by zdecydowanie wspierać i chronić.** Oczywiście jest, że nie dzieje się to w oderwaniu od rodziny. Wręcz przeciwnie, relacje przedszkole – środowisko rodzinne są bardzo ścisłe. Codzienny kontakt z nauczycielami sprzyja wymianie informacji i wspólnym przedsięwzięciom. Nauczyciele dbają o wzmacnianie więzi w rodzinach, a także prowadzą i organizują porady, konsultacje, warsztaty i szkolenia w celu rozwijania umiejętności wychowawczych rodziców. Dlatego bliscy przedszkolaków, którzy chętnie korzystają z takich form współpracy, są dobrze przygotowani do pomocy dziecku w dobrym funkcjonowaniu w roli ucznia.

Pozostaje jedynie kwestia dostępności wychowania przedszkolnego w naszym kraju. W ostatnich latach położono duży nacisk na wagę tego problemu, gdyż, jak już w 1999 roku podkreślał T. Pilch, jeśli tendencja likwidacji przedszkoli się utrzyma, zaczną kumulować się negatywne czynniki wśród dzieci ze środowisk wiejskich, robotniczych, grup społecznego zaniedbania i ryzyka¹⁰. Podejmuje się więc wiele działań, aby upowszechnić wychowanie przedszkolne, między innymi wprowadza się alternatywne formy wychowania przedszkolnego. To pozwala wierzyć, że każde dziecko w wieku przedszkolnym będzie miało możliwość zaspokajania potrzeb rozwojowych w przedszkolu, co da mu szansę dobrego startu w szkole, zaś wszyscy rodzice przedszkolaków będą mogli powierzyć swoje dzieci kompetentnej opiece ze świadomością, że zarówno ich dzieci, jak i oni sami otrzymają w razie potrzeby wsparcie i pomoc.

Bibliografia

1. Gruszczyk-Kolczyńska E. *Komentarz do podstawy programowej wychowania przedszkolnego* [w:] *Wychowanie przedszkolne i edukacja wczesnoszkolna*, t. 1, http://www.men.gov.pl/images/stories/pdf/Reforma/men_tom_1.pdf
2. MacGinnis E., Goldstein A.P. *Kształtowanie umiejętności prospołecznych małego dziecka. Profilaktyka agresji i zaburzeń zachowania w przedszkolu i przygotowaniu do szkoły*, Instytut Amity, Warszawa 2003.
3. Pilch T. *Spory o edukację. Między tradycją a wyzwaniem współczesności*, Warszawa 1999.
4. Rozporządzenie MEN z 17 listopada 2010 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. z 2010 r. Nr 228, poz. 1487).
5. Rozporządzenie MEN z 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).
6. Sochaczewska G. *Czynniki warunkujące przystosowanie dziecka do przedszkola* [w:] Wilgocka-Okoń B. [red.] *Rozwój i wychowanie dzieci w wieku przedszkolnym*, Studia pedagogiczne, Ossolineum, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1985.

Aneta Jegier jest doktorem nauk humanistycznych, wykładowcą w Instytucie Wspomagania Rozwoju Człowieka i Edukacji w Akademii Pedagogiki Specjalnej, Katedrze Pedagogiki Małego Dziecka, prezesem Stowarzyszenia na rzecz Wspomagania Rozwoju Dzieci ze Specjalnymi Potrzebami Edukacyjnymi.

⁹ Rozporządzenie MEN z 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, ibidem.

¹⁰ Pilch T. *Spory o edukację. Między tradycją a wyzwaniem współczesności*, Warszawa 1999, s. 171.

Bogumiła Ogrodowczyk



Samodzielność dziecka a jego gotowość do nauki

Mów dziecku, że jest dobre, że może, że potrafi.

Janusz Korczak

Co to właściwie jest samodzielność? Dlaczego jedne dzieci są bardziej samodzielne, a inne mniej? Jaki wpływ na kształtowanie samodzielności ma środowisko, w którym rozwija się dziecko? Jak wdrażać dziecko do samodzielnego działania już w pierwszych latach jego edukacji? Czy samodzielność ma wpływ na wykonywanie obowiązków szkolnych? Czy uczenie samodzielności przydaje się w późniejszym życiu człowieka? Jak wspomagać dziecko, aby osiągnęło samodzielność w procesie uczenia się?

To tylko nieliczne pytania, na które staramy się odpowiedzieć, obserwując dziecko, które przekracza próg szkoły i staje się uczniem. Zaczniemy więc od pojęcia gotowości szkolnej, która według Barbary Wilgockiej-Okoń jest *procesem i efektem współdziałania aktywności dziecka i aktywności dorosłych tworzących warunki do uczenia się, jako efekt interakcji, „współgry” właściwości dziecka i właściwości szkoły*¹.

Gotowość szkolna to efekt procesu długofalowych, zaplanowanych działań wspomagających rozwój dziecka w trzech sferach rozwojowych: fizycznej, społeczno-emocjonalnej i intelektualnej.

W związku z gotowością szkolną dziecka w ostatnim roku obowiązku przedszkolnego, w momencie zmiany podstawy programowej wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego, zagadnienie samodzielności w procesie edukacji małego dziecka stało się bardzo ważne, wręcz priorytetowe. Jest to spowodowane społecznym zapotrzebowaniem na ludzi operatywnych, aktywnych, którzy potrafią samodzielnie działać i podejmować decyzje.

Samodzielność jako właściwość osobowości człowieka znaczy tyle co gotowość podejmowania działań samemu, bez niczyjej pomocy. Z drugiej strony samodzielność oznacza umiejętność radzenia sobie często w bardzo trudnych sytuacjach na różnych etapach swojego życia. Uznaje się, że samodzielność to wolność, ale i odpowiedzialność za podejmowane decyzje oraz działania.

Co mówi na temat samodzielności literatura? Wiemy, że pojęcie samodzielności ma szeroki zakres i jest różnie definiowane oraz interpretowane. Stefan Szuman uznaje, że *jest to działanie, które spełnia trzy kryteria:*

- jest podejmowane z własnej inicjatywy,
- zmierza do określonego celu,
- służy realizacji własnych poczynań, a nie uzyskaniu czyjejś aprobaty².

Samodzielność jest naturalną potrzebą dziecka, a dążenie do samodzielności jest korzystne dla jego rozwoju. Poprzez podejmowanie prób, gromadzenie doświadczeń stopniowo opanowuje niezbędne w życiu umiejętności, takie jak np. jedzenie, ubieranie się, pakowanie tornistra czy wreszcie podejmowanie decyzji często ważnych w swoim życiu. Dziecko uczy się samodzielności od najmłodszych lat. Stopień samodzielności dzieci zależy od tego, jak postępują z nimi dorośli, którzy je wychowują, a więc ci, wokół których dziecko funkcjonuje i rozwija się. Samodzielność nie przychodzi sama. Pewne cechy, takie jak zręczność, spryt, zaradność dziecko może odziedziczyć po rodzicach. Nie są one jednak jeszcze ukształtowane i szybko mogą zaniknąć, jeśli dziecko nie będzie miało okazji do samodzielnej działalności, jeśli będzie stale wyřęcane przez dorosłych.

¹ Wilgocka-Okoń B. *Gotowość szkolna dzieci sześciolletnich*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2003.

² Szuman S. *Studia nad rozwojem psychicznym dziecka*, WSiP, Warszawa 1986.

Stopniowe przyzwyczajanie dzieci do samodzielności rozpoczyna się już w drugim roku życia i trwa dopóty, dopóki dziecko jest pod opieką dorosłych. Zmienia się tylko i zwiększa zakres wymagań, a czynności stają się coraz bardziej złożone. Samodzielne wykonywanie pewnych czynności ma duży wpływ na późniejszy start dziecka w szkole. Im wcześniej dziecko wdrażane jest do samodzielności, tym lepiej radzi sobie w środowisku szkolnym i tym większą wykazuje dojrzałość do wypełniania szkolnych obowiązków.

Rodzina a samodzielność



W kształtowaniu samodzielności ważną rolę odgrywa najbliższe i najważniejsze środowisko, jakim jest **rodzina**. To tutaj dziecko, przypatrując się rodzicom i naśladując ich, wykonuje pierwsze czynności.

Często rodzice nie zastanawiają się, że to oni są pierwszymi nauczycielami swojego dziecka, to oni kształtują jego pierwsze ważne nawyki i przyzwyczajania. To rodzina jako naturalne środowisko jest terenem rozwoju samodzielności i niezależności, a zarazem odpowiedzialności.

Od rodziców więc zależy, czy i w jakim stopniu ich dziecko będzie przygotowane do samodzielnej działalności, nieodzownej w nauce szkolnej. Jest rzeczą oczywistą, że w okresie poprzedzającym szkołę nie można dziecka całkowicie usamodzielnic. Będzie ono jeszcze i później w wielu nowych sytuacjach nieporadne.

Kochać dziecko mądrze to stawiać mu wymagania, które powinny być odpowiednie do jego wieku i możliwości, przy czym im dziecko starsze, tym powinno mieć więcej samodzielności i odpowiedzialności. Naukę samodzielności można

porównać do nauki jazdy na rowerze: gdy nadejdzie stosowny czas, należy odpiąć boczne kółka, dać swobodę działania. Bardzo często rodzice reprezentują postawę ochraniającą, ponieważ zakodowany jest w nich lęk, że dziecko zrobi sobie krzywdę, że to, czego inni od niego wymagają, jest dla niego za trudne. Często w ocenie rodzica dziecko jest niezaradne, za małe bądź nieodpowiedzialne i koniecznie wymaga pomocy. Dominuje wtedy wśród rodziców przekonanie, że dziecko jeszcze się w życiu napracuje.

Udowodnione jest, że człowiek, który mógł swobodnie rozwijać samodzielność jako dziecko, w przyszłości odznacza się zaradnością, odpowiedzialnością, wierzy we własne siły, cechuje go odwaga w pokonywaniu trudności i podejmowaniu decyzji. Z kolei ograniczanie samodzielności z czasem prowadzi do zależności dziecka od rodziców. Pozostając w pozycji zależności, przeżywa różne negatywne uczucia, wśród których dominują: bezradność, złość, sprzeciw, wrogość. Potem te stany emocjonalne dziecko często odreagowuje właśnie na rodzicach.

Niektórzy rodzice, zaabsorbowani swą pracą zawodową, nie mają dość cierpliwości, aby wyręczać w dziecku samodzielność. Wyręczają dziecko, bo im się śpieszy, bo sami zrobią to lepiej. W ten sposób wyrządzają dziecku krzywdę, choć na razie ułatwiają mu życie. Niecierpliwość, zbytnia nerwowość, pośpiech, a także przesadna troskliwość są wrogami samodzielności.

Osiąganie przez dziecko kolejnych etapów samodzielności może w rodzicach budzić mieszane uczucia: dumę, że już potrafi, obawę o jego bezpieczeństwo, poczucie pustki i oddalenia, że są mu już niepotrzebni. Tymczasem rodzice od chwili narodzenia się dziecka muszą pamiętać, że kiedyś odejdzie i będzie prowadzić samodzielne życie. Wychowanie ma na celu pomóc mu stać się niezależnym od rodziców, umiejącym dokonywać ważnych życiowych wyborów. Im bardziej będzie samodzielne, tym w życiu będzie mu łatwiej. Mądra miłość od dzieciństwa zachęca do samodzielności, indywidualności, niezależności od otoczenia.

Wychowywać to zrezygnować z wyręczania, pozwolić na zmaganie się z własnymi problemami, a nawet na uczenie się na własnych błędach.

Troska o bezpieczeństwo jest konieczna, ale w granicach zdrowego rozsądku. Każde dziecko ma własne tempo rozwoju i należy zezwalać na taki zakres samodzielności, na jaki pozwalają jego aktualne możliwości.

Niewątpliwie dorastanie, stopniowe odsuwanie się dziecka od rodziców, wizja jego odejścia z domu mogą być trudne dla rodziców. Szczególnie trudne jest dla rodziców nadopieczonych, którzy nadmiernie wyręczają i ochraniają dziecko przed trudnościami. Zamiast pomagać dziecku w rozwoju, zaspokajają swoje potrzeby, tym samym blokując jego rozwój. Jest to krzywda dla dziecka, bo osiągnąwszy wiek dojrzały, nie będzie umiało zmagać się z trudnościami, ciągle będzie oczekiwało wsparcia od innych. Może zdarzyć się i tak, że w którymś momencie dorastania zbuntuje się i zechce wyrwać się spod kontroli. A to przeważnie prowadzi do poważnych trudności wychowawczych. Rodzice muszą wiedzieć, że dziecko przekraczające próg szkoły musi być do tego gotowe w trzech sferach rozwojowych: fizycznej, intelektualnej i społeczno-emocjonalnej. Dziecko jest dojrzałe w tej ostatniej, jeżeli w znacznym stopniu jest samodzielne i ma motywację do wykonywania zadań, łatwo i chętnie nawiązuje kontakty z rówieśnikami i dorosłymi, co daje mu w szkole poczucie bezpieczeństwa i możliwości działania.

Na pewno nie ma gotowych recept na kształtowanie samodzielności dziecka. Zależy to przecież od różnic indywidualnych w osobowości, od uzdolnień i od środowiska, a także, i przede wszystkim, od rodziców. Jak zatem mądrze wspierać samodzielność dziecka?

Drodzy Rodzice!

- **Na miarę wieku i możliwości pozwalajcie dziecku na poznawanie nowych umiejętności.**
- **Pomagajcie, wspierajcie, ale nie wyręczajcie.**
- **Okazujcie szacunek dla dziecięcych zmaganiań.**
- **Doceniajcie osiągnięcia dziecka, nawet te najmniejsze.**

- **Mądrze motywujcie przy nawet najmniejszych niepowodzeniach.**
- **Nie uzależniajcie dziecka od siebie.**
- **Zawsze okazujcie dziecku zrozumienie i uczucia.**
- **Towarzyszcie dziecku w jego rozwoju.**

Przedszkole a samodzielność



W przedszkolu niewątpliwie dzieci mają więcej okazji do tego, aby stawać się coraz bardziej samodzielne. W zespole łatwiej jest przyzwyczajać do samoobsługi przy jedzeniu, myciu, załatwianiu potrzeb fizjologicznych, a także do czynności usługowych – świadczeń na rzecz innych. Samodzielność dziecka w wieku przedszkolnym ma charakter czynności i przejawia się w trzech aspektach:

- **samodzielności praktycznej**, związanej z samodzielnym radzeniem sobie w czynnościach samoobsługowych,
- **samodzielności umysłowej**, która polega na podejmowaniu decyzji i rozwiązywaniu trudności pojawiających się w zabawie i codziennej nauce,
- **samodzielności społecznej**, opartej na porozumiewaniu się w grupie, współpracy, współdziałaniu oraz odpowiedzialności grupowej.

Dzieci niewdrażane w wieku przedszkolnym do samodzielnego działania z reguły są mniej dojrzałe do wypełniania obowiązków szkolnych, chociaż ich rozwój fizyczny jest w normie.

Jednym z ważniejszych elementów gotowości społecznej i emocjonalnej dziecka do nauki w szkole jest samodzielność, potrzeba nawiązy-

wania kontaktów z rówieśnikami oraz osobami dorosłymi i dobra orientacja w nowym szkolnym środowisku. U większości dzieci w wieku wczesnym przedszkolnym w procesie nauczania i wychowania występują działania nakierowane na emocje. Dziecko wykonuje określone zadania wtedy, kiedy sprawiają mu one przyjemność i radość. Czynności nie lubiane, które czasami łączą się z niepowodzeniami, są postrzegane jako przykrości, dlatego powinniśmy wspierać dziecko i motywować jego działania.

/// Dziecko rozpoczynające naukę w szkole powinno kontrolować swoje emocje, a kiedy zdarzą się porażki – umieć nad nimi panować.

Zaczyna rozumieć, że chodzenie do szkoły, odrabianie lekcji i inne zadania to codzienny obowiązek.

Ciekawość świata, spontaniczność, dociekliwość to potrzeby wynikające z aktywności dzieci w tym wieku. To motywy uczenia się i stosowania do norm oraz zasad. Adekwatne do poczynań dziecka nagrody i kary (przy czym nagrody powinny być oczywiście stosowane częściowo) mobilizują dziecko do dalszego działania.

/// Gotowość społeczna dziecka ujawnia się poprzez poczucie przynależności do grupy rówieśniczej, w której podporządkowuje się obowiązującym normom dotyczącym wszystkich dzieci.

Ta gotowość to także niekonfliktowość, rozwój uczuć społecznych oraz pełnienie różnych ról w grupie. W tym wieku dzieci coraz częściej dostrzegają potrzeby rówieśników i nie domagają się tak często koncentracji uwagi tylko na sobie oraz swoich działaniach. Duża odpowiedzialność spoczywa na nauczycielach wychowania przedszkolnego. Ich zadaniem jest ciągła współpraca z rodzicami, aby ukazać im wpływ samodzielności na rozwój osobowości dziecka, a tym samym na radzenie sobie dziecka w warunkach szkolnych.

Jak w przedszkolu wspierać rozwój samodzielności dziecka?

/// Nauczycielu wychowania przedszkolnego!

- **Pozwól dziecku wybierać.**
- **Zachęcaj dziecko do korzystania z cudzych doświadczeń.**
- **Nie odbieraj nadziei.**
- **Zaakceptuj dziecięce lęki i obawy.**
- **Nie strasz szkołą.**
- **Bądź konsekwentny i sprawiedliwy w egzekwowaniu poleceń.**

Każdy nauczyciel pracujący z dziećmi na co dzień wie, że tylko systematyczna praca daje pozytywne efekty. **Przedszkole to miejsce edukacji o swoistym charakterze kompleksowych działań wobec dziecka, nauczyciel zaś to wychowawca, opiekun, przyjaciel, doradca dla rodziców i obiektywny diagnosta. Przedszkole to właśnie miejsce, które dzięki kształtowaniu u dzieci samodzielności wyrównuje start szkolny dzieci, którym trudniej sprostać społecznym i instytucjonalnym oczekiwaniom, często zapobiega niepowodzeniom dzieci w nauce i buduje w nich postawy sprzyjające kontynuowaniu edukacji w ciągu całego życia.**

Jak powiedział Robert Fulghum, filozof, pisarz, teolog: *Wszystkiego, co naprawdę muszę wiedzieć o tym, jak żyć, co robić, jak postępować, patrzeć, odczuwać, myśleć, marzyć i wyobrazić sobie lepszy świat – nauczyłem się w przedszkolu. Mądrość nie znajdowała się na szczycie akademickiej góry, ale tam, w piaskownicy przy przedszkolu.*

To, czego nauczyliśmy się w przedszkolu, wciąż na nowo się pojawia przez całe życie. Oczywiście w postaci znacznie złożonej, rozbudowanej... Życie wciąż nas sprawdza, czy zrozumieliśmy i czy praktykujemy to, czego nas nauczono w przedszkolu³.

To nadal aktualne i prawdziwe.

³ Fulghum R. *Wszystkiego, co naprawdę muszę wiedzieć, nauczyłem się w przedszkolu*, Wydawnictwo KOS, Katowice 2008.

⁴ Brejnak W. *Czy Twój przedszkolak dojrzał do nauki?*, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa 2006.

Szkoła a samodzielność



Do niedawna od dziecka przekraczającego próg szkoły wymagało się znajomości liter, umiejętności czytania i pisania, wymagano, aby dziecko było grzeczne i „ułożone”. Dzisiejsza edukacja szkolna jest dużym wyzwaniem, a przekroczenie progu szkoły to nie lada wyczyn dla małego człowieka. Aby dziecko mogło rozpocząć z powodzeniem naukę w szkole, nie musi czytać i pisać, ale powinno być gotowe do podejmowania wyznaczonych przez szkołę zadań. *Gotowość dziecka należy rozpatrywać – zgodnie ze wskazaniem Daniela Goldmana – w siedmiu kluczowych aspektach:*

- **wiara we własne siły** – dziecko powinno mieć poczucie kontroli nad swoim zachowaniem i być przekonane, że uda mu się zrobić to, czego się podejmuje, a dorośli pomogą mu tylko w razie potrzeby,
- **ciekawość** – dziecko powinno wiedzieć, że ciekawość poznawania nowych rzeczy jest czymś pozytywnym i powinna mu sprawiać wiele przyjemności,
- **intencjonalność** – dziecko powinno chcieć i potrafić wpływać na bieg spraw oraz wytrwale do tego dążyć,
- **samokontrola i samodzielność** – dziecko powinno mieć wykształconą zdolność kształtowania i kontrolowania swoich działań w sposób odpowiedni do jego wieku, a także mieć poczucie kontroli wewnętrznej,
- **towarzyskość** – dziecko powinno posiadać zdolność nawiązywania kontaktów z innymi, opierającą się na poczuciu wzajemnego zrozumienia,
- **umiejętność porozumiewania się** – dziecko powinno posiadać zdolność wymiany myśli, uczuć i pomysłów, a rozmowa z innymi osobami winna sprawiać mu przyjemność,
- **umiejętność współdziałania** – dziecko powinno umieć traktować swoje potrzeby na równi z potrzebami innych członków grupy⁴.

Aby dziecko w szkole miało poczucie spełnienia, osiągało sukcesy, rozbudzało swoje ambicje, musi być samodzielne w momencie przekroczenia progu szkoły.

Dziecko, wchodząc w nową rolę społeczną, w rolę ucznia, musi wypełniać wiele szkolnych obowiązków, które nie są wcale takie łatwe. W szkole stopniowo wdraża się dzieci do samodzielnego wykonywania różnych prac, przygotowuje do samodzielnego rozwiązywania zadań i ćwiczeń w klasie, a następnie poleca pewne prace wykonać w domu. Sprawą niezmiernie ważną w procesie kształtowania samodzielności szkolnej ucznia jest jego umiejętność zastosowania zdobytych wiadomości w praktyce. W klasach młodszych nauczyciel, początkowo wdrażając dzieci do samodzielnego myślenia, stawia przed nimi problemy łatwe i proste. Uczeń samodzielny potrafi analizować i wyciągać wnioski, mówić o wątpliwościach, jest pewny swoich działań. Wszystko to motywuje go do pracy i podejmowania wyzwań na miarę swoich możliwości. Nasi wychowankowie muszą poprzez samodzielne doświadczenie poznawać i obserwować świat rzeczy oraz zjawisk.

Samodzielność szkolna jest niezbędnym warunkiem nabywania umiejętności radzenia sobie w życiu i pokonywania trudności oraz umiejętności wyboru własnej drogi życiowej i przyjętych celów. Nauczyciel, szkoła i rodzice winni kierować samodzielnością dziecka, a nie wyręczać je w wypełnianiu obowiązków.

Jeśli dziecko ma wyrosnąć na człowieka samodzielnego, kreatywnego, umiającego podejmować trafne decyzje i pokonywać trudności, powinniśmy je do tego przygotować jako rodzice, jako nauczyciele, jako społeczeństwo.

Bogumiła Ogrodowczyk jest nauczycielem konsultantem w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli Wydział w Płocku.

Małgorzata Gasik



Lekcja (o) odpowiedzialności

Dawno, dawno temu, będąc prawie dorosłą (jak mi się wtedy wydawało) ósmoklasistką, stanęłam przed pierwszym poważnym wyborem – mojej przyszłej szkoły. Pamiętam jak dziś: na lekcji wychowawczej nauczyciel rozdał nam informatory i formularze wniosku, instruując, co, jak i w której linii. Razem z przyjaciółką długo wertowałyśmy książeczkę z opisem możliwości, jakie daje konkretna placówka. Byłyśmy prymuskami, wybór wydawał się więc oczywisty – liceum! Pytanie tylko, które i jaki profil. Ostatecznie padło na jedno z najlepszych plockich ogólniaków, ja zdecydowałam się na profil kulturoznawczy, przyjaciółka wybrała humanistyczno-muzyczny. Zadowolone podeszłyśmy do nauczyciela, by wręczyć mu nasze „życiowe wybory”. Spojrzał na wpisaną szkołę, potem wymownie przeniósł wzrok na nas i zapytał: – *Jesteście pewne?* – *Tak!* – odparłyśmy zgodnie. – *W takim razie – powodzenia* – powiedział, a raczej westchnął bez entuzjazmu. Jego „powodzenia” nie brzmiało jak: „Trzymam za was kciuki, będzie dobrze, dacie radę!”. Odczytałyśmy to raczej jako: „Porywacie się z motyką na słońce, to liceum jest dla najlepszych z najlepszych, a wy, młode żuczki z wiejskiej podstawówki, powinniście wybrać bardziej przyziemną placówkę”.

Gdybym dziś usłyszała tak optymistyczne „powodzenia”, pewnie czym prędzej podarłabym formularz, a tym samym swoje marzenia, i wrzuciła do kosza. Bo przecież nauczyciel wie lepiej. Wtedy, z nastoletnią zbuntowaną pewnością siebie nie widziałam żadnych przeszkód i nie wzięłam sobie jego słów do serca.

I dobrze. Do liceum „najlepszego z najlepszych” dostałyśmy się obie bez problemu. Decyzji nie żałuję, choć było naprawdę ciężko. Żałuję tylko, że wtedy nauczyciel nie przedstawił nam

wszystkich możliwości, nie próbował nawet doradzić, zostawił nas same sobie z tak trudnym wyborem. A przede wszystkim – nie próbował nawet pokazać nam konsekwencji, jakie może przynieść, jakby nie było, ta życiowa decyzja. Dlatego z wielkim zainteresowaniem uczestniczyłam w lekcji wychowawczej poświęconej wyborowi przyszłej szkoły, którą poprowadziła Izabela Wójcik, polonistka z Gimnazjum nr 5 im. Zygmunta Padlewskiego w Płocku, nauczycielka uczestnicząca w projekcie „Myślę – Rozumiem – Wiem. Zastosowanie technik TOC w uczeniu się”. Po przykrych wspomnieniach przywróciła mi wiarę, że szkoła nie tylko uczy, ale również wspiera wybory czasem zdezorientowanych uczniów, uczy odpowiedzialności i przewidywania konsekwencji podjętych decyzji.

Chmura – receptura na pochopne decyzje

Gimnazjum nr 5 od ponad roku realizuje projekt edukacyjny „Myślę – Rozumiem – Wiem. Zastosowanie technik TOC w uczeniu się”. Gałąź logiczną, chmurę i drzewo ambitnego celu uczniowie i nauczyciele stosują nie tylko na lekcjach, wykorzystują je także na zajęciach pozalekcyjnych, zielonych szkołach, a ostatnio podczas uwieńczonych sukcesem starań o 167 000 zł z Budżetu Obywatelskiego Miasta Płocka na budowę pola doświadczalnego. I, jak podkreśla Izabela Wójcik, świetnie sprawdzają się także w sprawach wychowawczych. – *Kiedy moja klasa poszła na wagary, mieliśmy wspólnie ustalić jakąś karę* – opowiada. – *Wtedy jeden z chłopców zaproponował, żebyśmy narysowali chmurkę: Isć na wagary czy zostać w szkole? Bardzo mnie zaskoczyła ta propozycja, ale i ucieszyła, bo dzięki jej wykorzystaniu sami uświadomili sobie, jakie są konsekwencje takiego nierozważnego zachowania.*

Gimnazjaliści z „piątego” często wykorzystują chmurkę, by nauczyć się odpowiedzialności i uczciwości. Dla przykładu. Kilka miesięcy temu do biblioteki projektu trafił scenariusz lekcji wychowawczej w tej samej klasie na temat ściągania (nauczyciele uczestniczący w projekcie przynajmniej raz na kwartał przysyłają do biblioteki własne scenariusze lekcji). Tekst, na którego podstawie powstał scenariusz, opracowała Izabela Wójcik. Przedstawiła w nim 15-letniego gimnazjalistę, dobrego ucznia, który lubił grać w piłkę i marzył o studiach medycznych. W ostatnim czasie zakochał się z wzajemnością i – niestety – brakowało mu czasu na naukę. Zaczął się zatem zastanawiać, czy nie spróbować ściągania i przepisywania prac domowych od kolegów. Zadaniem uczniów była pomoc w rozstrzygnięciu wewnętrznego konfliktu rówieśnika.

Innym problemem, rozwiązywanym tym razem na lekcji języka polskiego, był dylemat: przeczytać lekturę czy obejrzeć film? Co będzie bardziej uczciwe wobec nauczycieli i kolegów oraz co przyniesie więcej korzyści?

– Dzięki chmurze wszystko widać czarno na białym – podkreślają uczniowie. – Możemy dobrze się zastanowić, co będzie dla nas lepsze, i nie podejmiemy decyzji pochopnie – zaznaczają.

Cel: dobra praca, satysfakcja, pieniądze

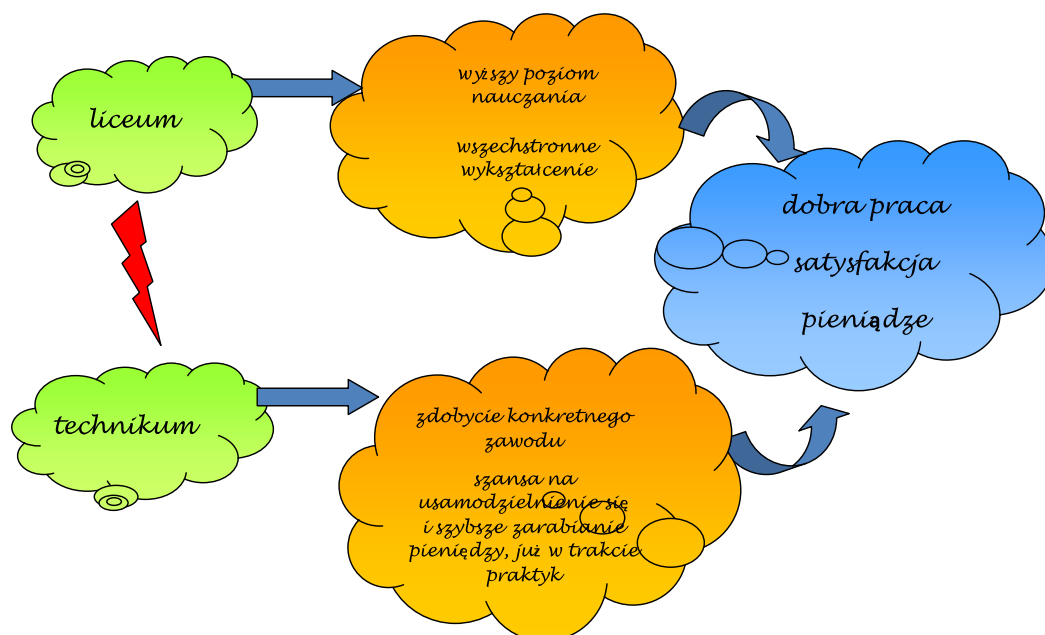
Gimnazjaliści, podobnie jak ja kilkanaście lat temu, mają również wiele obaw w związku z wy-

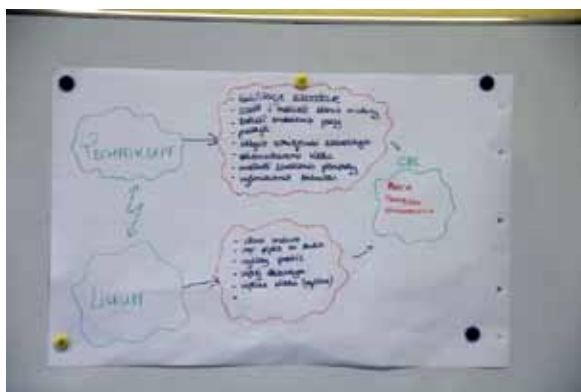
borem przyszłej szkoły. Z jednej strony chcą spełniać swoje marzenia, z drugiej mają świadomość, że decyzja nie jest łatwa, bo będzie miała wpływ na ich przyszłe życie. Z powagą przyznali, że czują się trochę zagubieni i niepewni własnych wyborów. Tym bardziej że czasami rodzice, kierując się własnymi ambicjami lub doświadczeniami starszych dzieci, próbują wymusić decyzję niezgodną z marzeniami ich nastoletniego syna czy córki. – *A my mamy dopiero 16 lat, trudno jest w tym wieku określić, co chcemy robić w przyszłości.*

Izabela Wójcik, wychowawczyni, zorganizowała zatem lekcję z wykorzystaniem chmurki TOC. Uczniowie musieli ocenić, jakie argumenty przemawiają za wyborem liceum, a jakie za technikum (w tej klasie nikt nie zdecydował się na szkołę zawodową). Wśród celów wymienili dobrą pracę, satysfakcję i pieniądze.

Co, według nastolatków, przemawia za liceum? Wyższy poziom nauczania, wszechstronne wykształcenie, lepsze przygotowanie do matury, większy prestiż. – *Są osoby, którym zależy na opinii, a liceum daje im poczucie większego prestiżu* – argumentowali. – *Ale my na to nie patrzymy* – dodali przeznornie. Ktoś nawet napisał – *więcej dziewczyn w szkole*. – *To oczywiste. Jeśli w ogóle nie ma dziewczyn w danej szkole, to wątpię, żeby inne dziewczyny tam się wybrały* – mówiła jedna z uczennic.

Po stronie technikum pojawiły się m.in. argumenty dotyczące zdobycia konkretnego zawodu, a tym samym szybszego usamodzielnienia się i zarabiania pieniędzy, już w trakcie praktyk zawodowych.





Z przyjemnością uczestniczyłam w lekcji z trzecioklasistami, myśląc sobie „szkoda, że za moich czasów tego nie było...”. Bez wahania rozwiązałabym kilka podobnych chmurków: czy ryzykować i wybrać najlepsze liceum, czy „obstawiać” mniej popularne? Czy wybrać profil kulturowy, czy humanistyczno-prawny i jakie będą miały możliwości po ukończeniu każdego z nich?

Śmiało mogę powiedzieć, że dziś młodzież może liczyć na większe wsparcie ze strony szkoły niż ja kiedyś, nie tylko w sprawach zawodowych. Cieszę się, że mają okazję korzystać z pomocy mądrych, zaangażowanych nauczycieli. Wszystkim nauczycielom, również takim, jak mój z przeszłości, chciałabym zadedykować jedną z najpiękniejszych myśli Janusza Korczaka:

*Jak przewidzieć, jak ostoić?
Motyl nad spienionym potokiem życia.
Jak dać trwałość, a nie obciążać lotu,
hartować, a nie nużyć skrzydeł?*

Małgorzata Gasik jest specjalistą ds. promocji i informacji w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli Wydział w Płocku, koordynatorem projektu „Myślę – Rozumiem – Wiem. Zastosowanie technik TOC w uczeniu się”.

Anna Grzegory



Odpowiedź na wyzwania XXI wieku – gamifikacja najmłodszych

Dzieci uwielbiają gry. To ich świat. Ruchowe, sportowe, ze śpiewem, językowe, planszowe, karciane, komputerowe. Gry dziecięce mają swoją historię. Każda babcia i dziadek opowiadają wnukom o tym, w co grali w swoim dzieciństwie z rówieśnikami, rodzeństwem. Wspominają gry w klasy, ciuciubabkę, kucanego berka, cymbergaję, zośkę, kapsle, gumę, dwa ognie, wojnę karcianą, chowanego. Gry budzą wspomnienia emocji. Wiele pomysłów na gry narodziło się w niezwykłych okolicznościach i pozwoliło ludziom przetrwać bardzo trudne chwile. Są często unowocześniane graficznie, lecz zasady sprzed lat pozostają niezienne. Stale rodzą się też nowe pomysły na kolejne gry.

Od samego początku używania technologii cyfrowej gry są jej nieodłącznym elementem. Graliśmy w węża na pierwszych telefonach komórkowych, w tetrisa na pierwszych konsolkach, wiele osób przygodę w Windowsie zaczynało od pasjansa. Dla niejednej osoby właśnie gry były początkiem i impulsem zainteresowania się obsługą komputera. W co dzisiaj gramy? W co grają dzieci?

Coraz częściej dorośli narzekają, że dzieci zbyt długo grają w gry komputerowe. Kilkułatek potrafi sam znaleźć i zainstalować ulubione gry online. Bez trudu przechodzi poziomy na PC-cie, laptopie, tablecie, smartfonie. Szybko się uczy, przeżywa emocje. Rodzic odczuwa potrzebę kontroli nad wymykającym się w wirtualny świat dzieckiem, a kontrola to nie tylko ograniczenia tej aktywności, lecz świadome nią kierowanie. W tym celu rodzice i nauczyciele powinni sami dobrać i proponować dziecku gry odpowiednie dla jego wieku, rozwoju, zainteresowań oraz wyrabiać w dziecku świadomość mądrego korzystania z TIK.

Jak możemy dobrać gry dla dziecka, aby stymulować jego rozwój, a nawet gotowość szkolną?

Dojrzałość szkolna to gotowość dziecka do rozpoczęcia systematycznej nauki, wejścia w nowe obowiązki i środowisko. Pod tym pojęciem kryje się dojrzałość fizyczna, umysłowa, społeczna i emocjonalna. *Większości rodziców wydaje się, że to dobre przygotowanie intelektualne. Ale nie tylko. To także przygotowanie emocjonalne i społeczne* – mówi Dorota Zawadzka, psycholog rozwojowy.

Dziecko, które ma poradzić sobie w szkole, powinno posiadać wiele umiejętności i opanować właściwe sposoby zachowań.

Odpowiednio dobrane gry są w stanie przygotować przyszłego ucznia do sprostania wyzwaniom stawianym przez szkołę oraz do funkcjonowania w grupie rówieśniczej.

Dojrzałość fizyczna to ogólna sprawność organizmu i zdrowie dziecka. Uczeń powinien dysponować odpowiednim zasobem sił fizycznych i odpornością.

Nie mamy chyba wątpliwości, że wszelkie gry ruchowe, sportowe, zespołowe mają ogromne znaczenie. Często samo zapewnienie dziecku środowiska rówieśników na placu zabaw, w ogrodzie, lesie czy na boisku pozwala na rozwijanie aktywności fizycznej i kreatywności. Przy tej okazji zawsze kształtują się umiejętności nawiązywania kontaktów, współdziałania w grupie, godzenia się, przeproszenia, wybaczenia, znoszenia porażek, przewidywania zachowań innych osób, dążenia do celu, ustalania strategii. Swobodne gry ruchowe w grupie mają nieoceniony wpływ na

rozwój u dzieci dojrzałości społecznej. Im więcej czasu spędzonego na zabawie z różnymi dziećmi, im więcej zwycięstw i porażek, tym większa szansa na sukces szkolny.

/// **Nie jest tajemnicą, że inteligencja emocjonalna zapewnia nam większy sukces w życiu niż intelekt. Wszelkie gry i zabawy zespołowe najlepiej potrafią ją kształtować.**

By poradzić sobie z zadaniami szkolnymi, uczeń musi również posiadać dobrą **percepcję wzrokową** i **myśleć operacyjnie**. O dobrej percepcji możemy mówić, gdy dziecko potrafi porównywać przedmioty, dostrzega różnice i podobieństwa, analizuje i odtwarza wzory. Wskazywać na nią będzie umiejętność układania puzzli, wzorów z klocków, odnajdywania szczegółów na obrazkach, par w memory. O myśleniu operacyjnym możemy mówić wtedy, gdy dziecko potrafi porządkować przedmioty według określonych kategorii, dostrzegać logiczne prawidłowości, dopasowywać elementy i przeliczać je.

Rola tych umiejętności została dostrzeżona przez producentów gier dla dzieci i mamy dziś duży wybór gier planszowych i komputerowych, które pozwalają rozwijać u dzieci myślenie operacyjne.

Puzzle możemy układać z gotowych elementów (ćwiczymy wtedy też sprawność motoryki małej) lub na komputerze czy tablecie z gotowych programów, ale niewątpliwie większą radość sprawi dziecku tworzenie puzzli z jego własnych rysunków, zdjęć czy ulubionych obrazków. W aplikacji <http://www.flash-gear.com/puzzle/> możemy wybrać własną grafikę, dobrać ilość i kształt puzzli.

Na rynku mamy też duży wybór memory, które możemy dobrać do poziomu i zainteresowań każdego dziecka. W aplikacji <http://learningapps.org/> sami z dzieckiem stworzymy też własne memo – z dowolnie wybranych obrazków, zdjęć czy wyrazów, według fantazji i potrzeb.

Gra planszowa „Zgadnij, kto to?” od wielu lat wzbogaca słownictwo każdego dziecka, doskonali analizę wzrokową, uczy w naturalny sposób dostrzegania podobieństw i różnic między postaciami. Dzięki zadawanym pytaniom dziecko bawi się

w detektywa, próbując drogą dedukcji i eliminowania cech, odgadnąć postać przeciwnika.

„Tęcza” uczy najmłodsze dzieci rozpoznawać i nazywać kolory. Na kolorowej planszy ukryte są kółeczka z kolorowymi przedmiotami. Piękna grafika i możliwość dostosowania zabawy do poziomu ucznia sprawia, że wykorzystuje się tę grę do ćwiczeń wymowy, pamięci, koncentracji, bogacenia słownictwa, doskonalenia umiejętności grupowania cech i wielu innych.

Gra dla miłośników zwierzątek „Superfarmer” powstała w Warszawie w 1943 roku. Nosiła wtedy tytuł „Hodowla zwierzątek”. Grę wymyślił wybitny polski matematyk, profesor Uniwersytetu Warszawskiego, Karol Borsuk. Sprzedaż gry była pomysłem profesora na ratowanie rodzinnego budżetu. Zestawy do gry wykonywane były metodami domowymi. W krótkim czasie gra zyskała nadspodziewanie wielką popularność nie tylko wśród przyjaciół profesora, lecz także w szerszych kręgach dalszych znajomych i nieznanym osobom. „Superfarmer” z oryginalnymi kostkami i małutkimi ślicznymi obrazkami zwierzątek uczy strategii, liczenia, współpracy, wyrabia cierpliwość i wytrwałość w kolejnych pokoleniach. Budujemy swoją farmę, liczymy rozmnażające się zwierzęta, zabezpieczamy je przed zagrożeniami i budujemy więzi rodzinne, bo to typowa zabawa zespołowa.

Poznałam ostatnio proste „Edukrażki”. Są to zwyczajne, cieniutkie, plastikowe kółeczka z dziurką w środku. Dzieci w szkole wprost oszalały na ich punkcie, w myśl zasady „im prostsza zabawka, tym więcej możliwości”. Okazało się, że można z nich budować misterne konstrukcje, robić „szaszłyki”, dobrać kolorami, liczyć, układać logiczne ciągi, bawić się samemu i z kolegami. Zdecydowanie polecam tę grę do wyrabiania koncentracji uwagi na zadaniu, zabaw grafomotorycznych, ćwiczeń pamięciowych.

Dojrzałość szkolna to również **zainteresowanie nauką, zwłaszcza czytaniem, pisanem, liczeniem oraz zaciekawienie zjawiskami zachodzącymi w najbliższym otoczeniu**. Te funkcje znakomicie rozwijają gry z serii „Królika Bystrzaka”. Towarzysząc głównemu bohaterowi w kolejnych przygodach, młody gracz rozwiązuje liczne zadania, które rozwijają jego umiejętności (m.in. czytanie ze zrozumieniem, operacje logiczne, koordynację wzrokowo-słuchowo-ruchową, samodzielne myślenie, dodawanie i odejmowanie w zakresie 20, lateralizację czy też rozpoznawanie i porównywanie figur geometrycznych). Kil-

kustopniowy system poziomu trudności zadań sprawia, że gra nie zniechęca do dalszego wysiłku, a wręcz przeciwnie – za dobrze wykonane ćwiczenia dziecko jest nagradzane.

Kolejną grą, dzięki której niejedno dziecko zdobyło nowe sprawności, jest „Kubusiowe Przedszkole”. Podczas wykonywania poszczególnych „misji”, zrealizowanych w formie wesołych minigier, nasze pociechy podnoszą swoje umiejętności, takie jak **rozpoznawanie liter i kojarzenie ich z głoskami czy też przeliczanie w zakresie 20**. Dziecko ćwiczy też **porządkowanie przedmiotów według wybranych cech**, co pozytywnie wpływa na jego **kreatywność i logiczne operacje myślowe**.

Ulubioną grą niejednego mojego ucznia jest „Czytam i piszę”, multimedialny program o wielu poziomach i możliwościach ich dostosowania do indywidualnych potrzeb. Podczas wykonywania ćwiczeń maluch, który gorzej radzi sobie z wybranymi zadaniami, ma do dyspozycji opcję podpowiedzi. Pomaga mu ona w poprawnym rozwiązywaniu ćwiczeń. Dzięki dostosowanym do wieku użytkowników różnorodnym ćwiczeniom interaktywnym, animacjom, kolorowym ilustracjom i narracjom, dziecko zostaje swobodnie wprowadzone do świata liter, wyrazów i zdań. Uczestniczy ono w aktywizujących zabawach i grach językowych (m.in. rozwiązuje rebusy, krzyżówki, tworzy rymowanki, słucha piosenek), a także **rozwija kreatywność i umiejętność kojarzenia pojęć** oraz **doskonali koncentrację**. Aby ułatwić dziecku samodzielną pracę, wszystkie polecenia oraz opisy nagrano i udostępniono w formie dźwiękowej. Rodzic może na bieżąco śledzić osiągnięcia dziecka na poszczególnych etapach gry i w każdym ćwiczeniu z osobna. Dodatkowo program ten może być wykorzystywany przez kilkoro dzieci pracujących na tym samym komputerze i na tablicy interaktywnej.

Pamięć wzrokową i słuchową, kreatywność, a także **rozwijanie słownika** oraz **podstawowej wiedzy na temat kolorów, kształtów, rodzajów i grup przedmiotów** doskonale ćwiczy gra „Mała Syrenka”. Ciekawa kolorowanka, a także dziesiątki zagadek, wesołych rymowanek, mnóstwo przeróżnych zabaw i konkurencji. Moi mali uczniowie szczególnie lubią tę grę za wyjątkową grafikę oraz możliwość projektowania niezwykłych deserów i przebierania postaci na bal.

Na zakończenie chcę przybliżyć grę dla dzieci, która doczekała się swojej strony w Wikipedii, czyli Zoo Tycoon 2. Jest to edukacyjna gra nie-

zwykle pozytywnie wpływająca na wiele umiejętności dziecka. Zadaniem gracza jest poprowadzenie zoo, zatrudnia się personel (treserów, sprzątaczy, ochronę), trzeba dbać o rozbudowę ogrodu (budować klatki dla zwierząt, obiekty rozrywkowe czy zwiększające atrakcyjność zoo). Jednym z zarzutów wobec gier komputerowych jest to, że alienują. Zoo Tycoon 2 zdecydowanie może przyczynić się do budowania więzi rodzinnych. Początki obcowania dziecka z tą grą muszą odbywać się pod okiem osoby dorosłej, gdyż w grze są komunikaty pisemne. Jest to motywacja dla niejednego dziecka do nauzenia się czytania. Zoo Tycoon 2 to zoopedia, która w przystępny sposób podaje informacje o hodowanych aktualnie gatunkach zwierząt, daje możliwość wybrania miejsca, w którym zoo będzie się znajdowało (np. na biegunie północnym), opieki nad zwierzętami, dostrzegania i uwzględniania ich indywidualnych potrzeb. Gracz ma też okazję do obserwowania zwierząt w pełnym trójwymiarze, może robić im zdjęcia, które umieszcza w specjalnym katalogu lub wysyła na stronę internetową gry. Dziecko oprócz wiedzy przyrodniczej i wrażliwości ekologicznej dotyczącej ochrony gatunków zagrożonych rozwija swoją wyobraźnię, poznaje obowiązki, jakie spoczywają na opiece zwierząt, uczy się kadrowania fotografii, myślenia strategicznego, planowania swoich działań, rozumienia potrzeb innych.

Gry komputerowe a nauka

Gry komputerowe mogą być niezwykle użytecznym narzędziem nauki. Oferują natychmiastową nagrodę, wystawiają bowiem ocenę naszych umiejętności, a jest to narzędzie o wielkim znaczeniu w procesie nabywania wiedzy.

Dziecko, otrzymując natychmiastowy pozytywny rezultat, chce próbować na nowo i poprawiać swoje osiągnięcia. Trzy cechy charakterystyczne, które sprawiają, że trudno jest dziecku oprzeć się graniu, to:

- natychmiastowa nagroda w przypadku osiągnięcia sukcesu; pozwala na kontynuację gry,
- personalizacja, czyli indywidualne traktowanie grającego dziecka, np. zgodnie z jego tempem,
- nagroda stanowiąca istotę gry: ten, kto przejdzie dany etap, zostaje nagrodzony dostępem do wyższego poziomu gry.

Oprócz prezentowanych powyżej korzyści płynących z gier komputerowych wiąże się też z nimi **ryzyko i zagrożenia**. Tymi zagrożeniami są gry niewłaściwie dobrane dla dziecka. Dlatego nie powinno ono przebywać samo w świecie gier, każda gra i jej wpływ na psychikę i zachowanie powinny być bacznie obserwowane przez opiekuna.

Psychologowie twierdzą wyraźnie, że nie powinno się zabraniać grania w gry komputerowe, chociaż należy tę aktywność kontrolować. Ta kontrola to nie ograniczanie, lecz personalizacja gier. Badania naukowe dowodzą negatywnego wpływu szczególnie treści o charakterze agresji i przemocy zawartych w grach komputerowych bądź w sieci. Zabawa grami lub inne formy kontaktu z treściami zawierającymi elementy agresji prowadzą do wystąpienia zachowań agresywnych – to znaczy, że dzieci naśladują to, co widzą na ekranie. Badania małych dzieci – w przeciwieństwie do badań nastolatków i starszej młodzieży – potwierdzają, że rzeczywiście stają się one bardziej agresywne po kontakcie z grą z elementami przemocy czy też oglądaniu filmów o takim zabarwieniu.

Młodsze dziecko pozostawione z zawierającą elementy agresji i przemocy grą nie potrafi oddzielić dobra od zła i bardziej ulega jej negatywnemu oddziaływaniu. Jego układ nerwowy jest bowiem jeszcze niedojrzały i nie potrafi selekcjonować nadmiaru bodźców płynących z ekranu, emocje są labilne i łatwiej ulegają szkodliwym wpływom, dlatego tak ważne

jest, aby to rodzic wybierał gry i strony WWW dla dziecka – pozbawione nadmiaru agresji.

A jeśli już taka gra się trafi, np. podarowana w prezencie czy pożyczona od kolegi, należy towarzyszyć dziecku przy jej użytkowaniu i udzielać stosownych wyjaśnień zrozumiałym dla dziecka językiem.

Gry mogą przyczyniać się do budowania więzi rodzinnych. Także gry sieciowe wymagają interakcji między graczami, uczą więc współpracy. Gracz może być w nich nagradzany za zachowania prospołeczne (pomoc innym graczom), budowanie związków z innymi (zawarcie sojuszy).

Kiedy współdziałamy z innymi ludźmi, możemy więc, również w grach. Mit mówiący o tym, że dziecko-gracz nie będzie umiało nawiązywać relacji międzyludzkich, nie ma już racji bytu.

Psychologowie zwracają uwagę, że gry uczą, że za pewne zachowania otrzymuje się nagrody, a za inne kary. Tak samo jak w życiu. Gry uczą rywalizacji, a także przeżywania porażek. Dziecko dowiaduje się dzięki temu, że jeżeli będzie wytrwale dążyć do wyznaczonego celu, w końcu może go osiągnąć. Wie też, że czasem może mu się to nie udać. Ale to nie powód, żeby rozpaczać. Można grać dalej.

Anna Grzegory otrzymała tytuł „Nauczyciel Innowacyjnej 2010”, jest autorką projektu „LogoFigle – czyli e-logopedia” realizowanego na zajęciach logopedycznych w Szkole Podstawowej nr 182 w Łodzi, w którym połączyła swoje metody pracy z nowoczesnymi rozwiązaniami w dziedzinie TIK.

Agnieszka Biłska



Tworzenie gier jako innowacyjna metoda nauczania

Pokój współczesnego nastolatka. W jego centralnym punkcie biurko z komputerem – przy nim spędza większość wolnego czasu. Znany obrazek: całkowicie czymś pochłonięte, wpatrzony w ekran dziecko ze słuchawkami na uszach i wychodzący z siebie rodzic, który próbuje z nim nawiązać kontakt. „Mamo, nie przeszkadzaj – ja się uczę!” wykrzykuje, co brzmi jak wierutne kłamstwo i wybitna bezczelność w sytuacji, gdy na ekranie migają szybko zmieniające się obrazki – ewidentnie zajmuje się grą. Większość z nas by się zdenerwowała, a reakcja: „Masz szlaban na granie!” jest dziś zapewne najczęściej stosowaną formą rodzicielskiej kary. Tylko czy słusznie?

W swojej książce o takim właśnie tytule: *Mamo, nie przeszkadzaj – ja się uczę. Jak gry komputerowe i wideo przygotowują nasze dzieci do osiągnięcia sukcesu w 21 wieku i jak im możemy w tym pomóc*¹ autor słynnego określenia: „cyfrowi tubylcy” – profesor na Uniwersytecie Wisconsin-Madison Mark Prensky – pisze, że umiejętne zastosowanie gier jako środowiska uczenia się może przyspieszyć poznawczy i językowy rozwój dziecka.

Gry tak bardzo absorbują dzieci, dlatego że właśnie tam znajdują one kluczowe umiejętności niezbędne w XXI wieku: rozważne podejmowanie ryzyka, ale i złożonych decyzji moralnych, formułowanie strategii, a potem ich realizowanie, harmonijna praca w zespole, funkcjonowanie w różnych rolach w obrębie bardzo skomplikowanych systemów.

Swoje wnioski Prensky oparł między innymi na badaniach graczy, którzy w dorosłym już życiu osiągnęli sukces – pracowników korporacyjnych, przedsiębiorców, liderów, lekarzy, prawników, naukowców i wielu innych. Nie jest przypadkiem, że firma IBM jest bardziej skłonna zatrudniać doświadczonych graczy w World of Warcraft, opierając się na obserwacji, że gry online to swoiste lekcje dla przywódców przyszłości. Dzisiejszy świat biznesu, tak jak świat gier właśnie, staje się coraz bardziej rozproszony i wirtualny¹.

Według raportu NMC Horizon Report z 2012 roku na temat technologii, które wprowadzą zmiany w edukacji w najbliższej przyszłości, edukacja oparta na grach znajdzie powszechne zastosowanie za rok, dwa. I rzeczywiście, z każdym dniem można obserwować rosnące tempo, z jakim edukacja w oparciu o gry, czyli Game Based Learning, oraz gamifikacja – wykorzystanie w kontekście edukacyjnym mechanizmów znanych z gier – zdobywają na świecie coraz większą popularność. W lipcu 2012 w Stanach Zjednoczonych w Białym Domu powstało Akademickie Konsorcjum do Spraw Gier. Zrzesza 19 uniwersytetów, przedstawicieli przemysłu gier oraz rządu, których wspólnym celem jest intensyfikacja badań nad grami i wykorzystanie ich potencjału w możliwie wielu dziedzinach. Przytoczmy słowa prezydenta Obamy: *Chcę, żeby was pochłaniały gry, które uczą czegoś więcej niż tylko wysadzać w powietrze.*

Jak grzyby po deszczu powstają szkoły, w których edukacja w całości lub częściowo jest oparta na grach. Nowojorska Quest 2 Learn – projekt badawczy Institute of Play czy PlayMaker School Instytutu GameDesk. Są one wspierane przez bardzo poważne instytucje, takie np. jak fundacja MacArthurów czy fundacja Gatesów.

¹ Raport IBM *Virtual Worlds, Real Leaders*, http://www.ibm.com/ibm/gio/media/pdf/ibm_gio_gaming_report.pdf (dostęp 22.06.2013).

Szczególnie interesujący wydaje się pomysł, aby – zamiast w roli gracza – postawić ucznia w roli twórcy gier. Któremu młodemu graczowi nie marzy się sukces twórcy Minecrafta, Wiedźmina czy Angry Birds? Co więcej, wielu z nich ma się za specjalistów i wierzy, że mogliby sami gry tworzyć, gdyby tylko chcieli. Właśnie ten zapal warto wykorzystać.

Projektowanie gier rozwija zdolności techniczne, technologiczną sprawność, uczy obsługi cyfrowych mediów i jest doskonałym wstępem do nauki programowania.

Stworzenie dobrej gry wymaga myślenia systemowego, kreatywnego rozwiązywania złożonych problemów, współpracy w zespole, zdolności artystycznych, poczucia estetyki i literackiego zacięcia. Gry świetnie się nadają na interdyscyplinarne szkolne projekty edukacyjne, do pracy indywidualnej lub grupowej.

Anglojęzyczne zasoby internetu oferują chcącym wykorzystać ten potencjał edukatorom szereg przyjaznych, darmowych narzędzi do tworzenia gier, a nawet gotowe programy nauczania wraz ze stałym wsparciem technicznym i merytorycznym. Zespołowe projektowanie gier dla uczniów szkół podstawowych i gimnazjów jako narzędzie edukacyjne znalazło zainteresowanie Komisji Europejskiej, która współfinansuje budowę środowiska do tworzenia gier o nazwie MAGICAL.

Wstępne działania w ramach tego projektu objęły stworzenie listy dostępnych środowisk do tworzenia gier odpowiednich dla dzieci².

Jako przykład serwisu oferującego zupełnie za darmo edytor prostych gier, tak zwanych platformówek, wraz z instrukcjami zarówno dla uczniów, jak i nauczycieli oraz rodziców, może posłużyć Gamestar Mechanic.



Jest na tyle przyjaznym narzędziem, że może być z powodzeniem wykorzystywany na lekcjach informatyki przez gimnazjalistów i młodsze dzieci w szkole podstawowej. Nadaje się na dodatko-

we zajęcia komputerowe lub na kółko dla miłośników IT oraz do realizacji projektów edukacyjnych z innych przedmiotów.

Nauka projektowania gier przebiega tutaj nie w tradycyjny szkolny sposób, w oparciu o podręcznik i wykład, lecz poprzez doświadczenie gracza. Ten kurs sam w sobie jest grą. Aby rozpocząć własną twórczość, należy zdobyć niezbędne materiały oraz podstawową wiedzę, rozwiązując zagadki, przechodząc kolejne poziomy, zdobywając doświadczenie. Napotkane na swej drodze „zepsute” gry trzeba naprawić, a następnie stworzyć własne, pozbawione usterek, oparte na nieświadomości wyuczonych zasadach projektowania.

Dodatkowym plusem tej platformy jest dynamiczne środowisko graczy, innych „mechaników gier”, którzy dzielą się swoimi dziełami w „salonie gier”, miejscu, gdzie można je wzajemnie komentować zgodnie z zasadami dobrej informacji zwrotnej.

Rodzicom twórcy tego narzędzia oferują obszerny przewodnik objaśniający koncepcję gier jako narzędzia edukacyjnego oraz omawiający korzyści dla dzieci i rodziców wynikające ze wspólnej aktywności.

Nieocenioną pomoc Gamestar Mechanic oferuje nauczycielom. Oprócz wyznaczonej specjalnie dla nich misji w grze otrzymują przewodnik po programie edukacyjnym wraz z kompletem scenariuszy lekcji.

Jest nawet Real Robots of Robot High – najnowszy projekt dla edukatorów powstały w oparciu o tę platformę, który ma na celu wspomagać rozwój emocjonalny dzieci oraz kształtować ich kompetencje społeczne.

Pewnie zawsze granie w gry, tak jak zwykle korzystanie z internetu przez dzieci, wzbudzać będzie w rodzicach i nauczycielach lęk przed uzależnieniem i czyhającymi w sieci zagrożeniami. Dlatego warto oswoić te demony, patrząc na gry nie tylko jak na szkodliwy „zjadacz czasu”, lecz wdrażać je jako nowoczesne narzędzie edukacyjne.

Agnieszka Bilska jest nauczycielką języka angielskiego w Zespole Szkół Ogólnokształcących nr 10 w Gliwicach. Promuje szkołę o modelu PSK – PRZYNIĘŚ SOBIE KOMPA – z otwartym dla uczniów dostępem do WiFi, edukację z wykorzystaniem gier i gamifikację.

² <http://www.magical-project.net/sites/default/files/documents/environments2.pdf> (dostęp 22.06.2013).

Małgorzata Gasik



Sześciolatek w dobrych rękach

Bardziej samodzielne, odważne, pewne siebie i swoich możliwości – tak o sześciolatkach-pierwszoklasistach opowiadają nauczyciele ze szkół podstawowych uczestniczących w projekcie Szkoła Przyjazna Sześciolatkowi, który zrealizował płocki wydział Mazowieckiego Samorządowego Centrum Doskonalenia Nauczycieli pod patronatem Mazowieckiego Kuratora Oświaty.

– *Muszę jeszcze popracować nad tą literką, nie wyszła tak jak potrzeba* – mówi pewnym siebie głosem sześciolatek pierwszoklasista i odważnie, bez obawy o konsekwencje, podnosi czerwony lizak, który oznacza mniej więcej „nie opanowałem dobrze umiejętności poprawnego pisania litery”. Tak, zamiast tradycyjnych ocen, wygląda oparte na samoocenie ocenianie kształtujące w klasach I ośmiu szkół podstawowych z Płocka i okolic, które od września 2012 roku uczestniczą w projekcie Szkoła Przyjazna Sześciolatkowi. Podstawówki zgłosiły się do udziału, ponieważ świadome nadchodzących zmian w edukacji wczesnoszkolnej chcą jak najlepiej przygotować się do pracy z najmłodszymi uczniami (obowiązkowy nabór wszystkich sześciolatków w roku szkolnym 2014/2015). Obecnie do klas I najczęściej trafiają sześciolatki dojrzałe emocjonalnie, społecznie, fizycznie i intelektualnie, za dwa lata przyjdą wszystkie, również te, które nie osiągnęły gotowości szkolnej. A taka sytuacja wymaga zmiany nastawienia i dotychczasowych metod pracy.

/// **Nauczyciel musi dostosować pracę na lekcji do potrzeb i możliwości małych uczniów, aby bez obaw i z radością chodzili do szkoły.**

Taryfy ulgowej nie było, czyli sześciolatek wymaga poświęceń

O tym, że szkoły zdają sobie sprawę z problemu, jakim jest stworzenie do 2014 roku odpowiednich warunków na przyjęcie wszystkich sześciolatków do klas I, świadczy ogromne zainteresowanie placówek, które zgłosiły się do udziału w projekcie. Na liście znalazły się dwie szkoły z Płocka: Szkoła Podstawowa nr 11 i Zespół Szkół nr 2, szkoły podstawowe z Sikorza, Teodorowa, Sokołowa, Piotrkówka oraz Szkoła Podstawowa nr 2 i Szkoła Podstawowa nr 3 z Sierpca. Już podczas spotkania inauguracyjnego projekt jego autorka Bogumiła Ogrodowczyk, nauczyciel konsultant płockiego wydziału MSCDN, zaznaczyła, że taryfy ulgowej w realizacji nie będzie. – *Wymagania wobec szkół są duże, ale tylko w ten sposób będziemy mogli osiągnąć zamierzony cel.* I dodała – *To nauczyciel, we współpracy z rodzicami, ma wspomóc dziecko w łagodnym przekroczeniu progu szkolnego, nie zapominając, iż między dziećmi sześciolatkami, mimo że urodziły się w jednym roku kalendarzowym, istnieją ogromne różnice rozwojowe.*

Realizacja projektu rozpoczęła się we wrześniu 2012 roku od 30-godzinnego szkolenia, dotyczącego m.in. zagadnień: psychologia małego dziecka, wielozmysłowość i polisensoryczność nauczania, adaptacja dziecka sześciolatka do warunków szkolnych, elementy oceniania kształtującego w ocenianiu na I etapie kształcenia oraz współpraca z rodzicami. Kolejnym etapem były organizowane od stycznia do kwietnia 2013 roku lekcje otwarte. Bogumiła Ogrodowczyk wraz z przedstawicielką płockiej delegatury Kuratorium Oświaty w Warszawie obserwowały i analizowały, jak zdobyta podczas szkoleń wiedza była



wykorzystywana w praktyce. Zadaniem nauczycieli było przeprowadzenie (obowiązkowo) w klasie I trzech lekcji otwartych – jednej z edukacji polonistycznej, jednej z edukacji matematycznej i jednej z języka obcego (jeśli nauczyciel go uczy), zgodnie z wcześniej przyjętym harmonogramem – oraz napisanie scenariuszy z przeprowadzonych zajęć wg określonego wzorca. Dodatkowo nauczyciele musieli przygotować przykładowe (cztery z jednej klasy) portfolio uczniów, w których znalazły się karty pracy, rysunki oraz inne przygotowane przez nauczyciela materiały-zadania. Tuż przed finałem, w maju 2013 roku odbyły się spotkania wizyjne i ewaluacja, a następnie komisja akredytacyjna oceniła, czy szkoły spełniły warunki umowy. W czerwcu odbyła się konferencja podsumowująca oraz uroczyste wręczenie certyfikatów.

Wiem, że niewiele wiem, ale się tego nie wstydę

Dyrektorzy szkół i nauczyciele zgodnie podkreślają, że udział w projekcie przyniósł same korzyści w każdym z aspektów jego realizacji. Dzięki kompleksowej pomocy zdecydowanie łatwiej jest dostrzec potrzeby najmłodszych i jednocześnie najbardziej wymagających uczniów.

– Dzięki wsparciu merytorycznemu, szkoleniom, które się odbyły, seminariom i konsultacjom zupełnie zmienił się sposób myślenia i podejście nauczycieli do sześciolatków – zapewnia Elżbieta Marciniak, dyrektor Szkoły Podstawowej w Teodorowie. – Dotychczasowe metody pracy powodowały, że dzieci czuły się często znudzone, zmęczone, teraz lekcje prowadzone są w formie zabawy, na kolorowym dywaniku. Często obserwuję zajęcia i widzę, że taka metoda pracy bardzo dobrze wpływa na małych uczniów i przyswajanie przez nich nowych wiadomości.

Agnieszka Nowak i Marzena Kołodziejska, nauczycielki edukacji wczesnoszkolnej z tej samej szkoły, podkreślają, że dzieciom najbardziej spodobało się wspomniane wcześniej ocenianie kształtujące. – Na naszych lekcjach stosujemy listki i jajeczka w różnych kolorach – opowiadają. – Najjaśniejszy kolor listka świadczy o tym, że dziecko doskonale wszystko zrozumiało, ciemniejszy oznacza, że trzeba jeszcze nad czymś popracować. Oceny dokonują sami pierwszoklasiści, dzięki czemu nie denerwują się oceną wystawianą przez nauczyciela, tym co powie na ich temat. Same doskonale wiedzą, co jeszcze muszą zrobić, bez obaw przyznają się do tego nawet najlepsi uczniowie. To ich doskonale motywuje.

Wśród atutów projektu, na które zwracają uwagę wicedyrektor i nauczyciele ze Szkoły Pod-

stawowej nr 2 w Sierpcu, jest podniesienie kwalifikacji nauczycieli i poziomu nauki. – *Nowe metody i formy pracy z uczniem sześciolatkiem, szczególnie w sferze emocjonalno-rozwojowej, zdecydowanie pomagają w pracy z małymi dziećmi – tłumaczą. – Dzięki temu sześciolatni pierwszoklasiści bez lęku przekraczają próg szkoły, stają się bardziej samodzielni, odpowiedzialni za podejmowane działania. Są zadowoleni, bo nie spędzają 45 minut tylko przy ławce, mają więcej swobody, więcej ruchu, a przecież tego właśnie potrzebuje sześciolatek. Nacisk położony jest na indywidualne traktowanie dziecka. Ponadto podczas szkoleń spotkaliśmy nauczycieli z różnych placówek, miejskich i wiejskich, mogliśmy wymienić się doświadczeniami i spostrzeżeniami z różnych punktów widzenia. Zintegrowaliśmy się i bardziej sobie ufamy – dodają.*

Podniesienie kwalifikacji, poznanie nowych, ciekawych metod pracy dostosowanych do wymagań i możliwości małych uczniów podkreślają również Dorota Goździńska, Anna Garwacka i Jadwiga Stasiak, nauczycielki edukacji wczesnoszkolnej w Szkole Podstawowej nr 21 z Zespołu Szkół nr 2 w Płocku. – *Dzięki wiedzy na temat obserwacji dziecka możemy łatwiej dostrzec i wyeliminować negatywne postawy uczniów, a z drugiej strony zastosować wzmocnienie pozytywne, tzn. doceniamy przede wszystkim wysiłek, a nie tylko osiągnięcia.*

Ewa Engler, Marzena Statkiewicz i Aldona Duchewicz ze Szkoły Podstawowej w Sikorzu zaznaczyły, że dzięki projektowi miały możliwość pogłębienia wiedzy na temat nowoczesnych metod pracy stymulujących wszystkie sfery aktywności dziecka, zyskały nowe spojrzenie na funkcjonowanie sześciolatka w szkole i pomysły na twórcze prowadzenie zajęć plastycznych i muzycznych. – *Udział w projekcie uświadomił nam, że nawet mimo długiego stażu pracy wciąż jeszcze czegoś nie wiemy, że warto się doskonalić – podkreśliła Ewa Engler.*

Wszyscy nauczyciele zwracają także uwagę na zdecydowanie lepsze relacje z rodzicami sześciolatek, którzy spokojniejsi o los swoich pociech bardziej ufają szkole. – *Wiedzą, że mogą na nas liczyć, uczestniczyli nawet w lekcjach otwartych i bardzo im się podobały – opowiadają Agnieszka Nowak i Marzena Kołodziejaska, nauczycielki z Teodorowa.*

– *Przygotowani do przyjęcia sześciolatek w progi szkolne umożliwiamy im nie tylko szybsze zaadaptowanie w szkole, zmniejszamy lęk przed nieznanym, ale również budzimy w nich ciekawość, wzmacniamy wiarę we własne możliwości, dzięki czemu mają szansę na*

lepszy start – podsumowują nauczycielki ze Szkoły Podstawowej nr 21 w Płocku.

Crème de la crème edukacji wczesnoszkolnej

W czerwcu 2013 roku, podczas konferencji podsumowującej, nauczyciele otrzymali certyfikat **Nowoczesny i Profesjonalny Nauczyciel Sześciolatka**, a szkoły certyfikat **Szkoła Przyjazna Sześciolatкови**. Gośćmi byli m.in. Mazowiecki Wicekurator Oświaty Katarzyna Góralska, dyrektor płockiej delegatury Kuratorium Oświaty w Warszawie Agnieszka Wierzchowska oraz dyrektor Mazowieckiego Samorządowego Centrum Doskonalenia Nauczycieli Jarosław Zaroń.

Spotkanie było okazją, by podziękować nauczycielom i dyrektorom szkół za udział w projekcie, ale również, by skupić się na efektach całorocznej pracy. O wynikach ewaluacji opowiedziała Bogumiła Ogrodowczyk, koordynator projektu. To, co najbardziej cieszy, to fakt, że 100% szkół, które ukończyły projekt, potwierdziło, iż dzięki niemu stały się Szkołami Przyjawnymi Sześciolatкови, a 100% nauczycieli, że są Nowoczesnymi i Profesjonalnymi Nauczycielami Sześciolatкови. Jednocześnie zapewnili, że będą kontynuowali ideę Szkoły Przyjawnnej Sześciolatкови m.in. poprzez wykorzystanie narzędzi TOC, zmianę systemu oceniania w klasie I, indywidualizację i pracę zespołową z wykorzystaniem gier oraz zabaw dostosowanych do dziecka sześciolatkowego, a także przez dostosowanie tempa pracy do możliwości dzieci.

Jak podkreśliła Katarzyna Góralska, w skali Mazowsza projekt jest przedsięwzięciem niezwykłym i ma nadzieję, że będzie realizowany w całym województwie. Zapewniła, że działania były i nadal będą upowszechniane przez kuratorium. Wspomniała, że Ostrołęka już rozpoczyna projekt, zainteresowane są również Radom, Siedlce i Warszawa. – *Mam nadzieję, że ten projekt odmieni Państwa myślenie – zwróciła się na zakończenie do wszystkich uczestników projektu. – Dodał wiary w siebie i wzmocnił poczucie, że Państwa misja jest najważniejsza, bo Wy tworzycie fundamenty pod dalszą edukację.*

Małgorzata Gasik jest specjalistą ds. promocji i informacji w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli Wydział w Płocku, koordynatorem projektu „Myślę – Rozumiem – Wiem. Zastosowanie technik TOC w uczeniu się”.

Magdalena Kamieniecka



Koniec gimnazjum – moment ważnych decyzji. Jak pomóc młodzieży w wyborze drogi edukacji i pracy?

Młodzież podejmuje decyzje o wyborze swojej drogi edukacji i pracy w szkole gimnazjalnej. Młodzi ludzie mają przed sobą wiele możliwości. Trudność w podjęciu decyzji potęguje fakt, że nie są oni świadomi swoich potrzeb oraz możliwości, jakie daje im edukacja ponadgimnazjalna. Często wybory dokonywane przez nich są przypadkowe. Z relacji gimnazjalistów wynika, że najczęściej kierują się kryteriami takimi jak: miejsce szkoły w rankingu, profil klasy, ogólna opinia o szkole. Inne podawane kryteria to: atmosfera, otoczenie, wygląd budynku oraz lokalizacja, w tym dojazd itd. Przede wszystkim wybierają jednak szkołę, która zapewni im odpowiedni poziom nauki.

To, co chcę poddać rozważaniom, to pytanie – czy decyzja o wyborze szkoły ponadgimnazjalnej nie powinna być poprzedzona szukaniem odpowiedzi na pytanie „czego, dlaczego i jak chcę się uczyć przez kolejne 3 lata mojego życia”? Należy pokazać młodym ludziom, że ich wybór jest jednym z ważnych etapów na drodze edukacji i pracy i że podejmą właściwą decyzję, jeśli będą wiedzieli, w jakim kierunku zmierzają.

Pytanie „czego i dlaczego chcę się uczyć w kolejnej szkole?” wymaga zastanowienia się nad swoją motywacją, celami, pragnieniami, marzeniami, możliwościami oraz wymogami, jakie stawia przed młodymi rynek pracy.

Zaszczepić myślenie o przyszłości

Moment wyboru szkoły ponadgimnazjalnej to decyzja trudna, ponieważ niesie konsekwencje kolejnych wyborów dalszej drogi zawodowej. To w gimnazjum zapada decyzja, czy kolejnym etapem będzie liceum ogólnokształcące, technikum czy szkoła zawodowa. Znalezienie odpowiedzi na pytania „co ja mam robić w życiu?”, „kim będę?” jest procesem i nie pojawia się z dnia na dzień, lecz przychodzi wtedy, gdy zadaje się pytania.

Izabela Rzepka, dyrektor Gimnazjum nr 36 w Warszawie im. Krzysztofa Kieślowskiego, o pracy z młodzieżą w gimnazjum mówi tak: *Zdaję sobie sprawę, że uczniom może być trudno planować swoją przyszłość, ale też uważam, że w gimnazjum należy zacząć powoli i stopniowo przygotowywać się do dokonywania wyborów związanych z dalszą drogą edukacji. Gimnazjum to odpowiedni moment, by zaszczerpić w młodych ludziach potrzebę myślenia o swojej przyszłości, by zacząć oswajać ich z tym, że mają w życiu decydować o tym, co chcą robić.*

Świadomość własnych kompetencji a rynek pracy

Według danych Ministerstwa Edukacji Narodowej 5% młodych ludzi zasila rynek osób bez-

¹ Ministerstwo Edukacji Narodowej, *Perspektywa uczenia się przez całe życie*, 2011, http://bip.men.gov.pl/images/stories/Karolina/pll12011_02_04.pdf (dostęp 10.01.2013).

² Krzyżanowska M. *Byłe nie przerywać nauki*, Edunews.pl, <http://www.edunews.pl/badania-i-debaty/wywiady/2037-byle-nie-przerywac-nauki> (dostęp 10.01.2013).

robotnych, bo przerywa naukę na poziomie gimnazjum i nie uczestniczy w dalszym kształceniu. Pomimo że jest to wynik najniższy w Europie, według specjalistów z Europejskiego Centrum Rozwoju Kształcenia i Szkolenia Zawodowego (CEDEFOP), należy już podjąć działania mające przeciwdziałać pogarszaniu się tej sytuacji.

Strategia Unii Europejskiej „Europa 2020” jasno definiuje cel reform w edukacji do 2020 roku: ograniczenie wskaźnika przerywania nauki z obecnych 15% do 10% oraz zwiększenie odsetka osób w wieku 30-34 lat posiadających wyższe wykształcenie z 31% do co najmniej 40%³.

Raport Głównego Urzędu Statystycznego „Młodzi 2011” wskazuje, że 39% młodych Polaków podejmuje pierwszą pracę niezgodną ze swoim zawodem, ponieważ nie znajdują zatrudnienia w swoim zawodzie. Powodem jest zmieniająca się sytuacja na rynku, a kierunek często obierany jest bez analizy perspektyw rozwoju.

Ponadto w raporcie „Młodzi 2011” przedstawione są dane, które pokazują, że dziś pracodawcy wymagają od zatrudnianych wielu umiejętności. Poza znajomością języka i umiejętnością obsługi komputera wymaga się samodzielności w działaniu, komunikatywności, kreatywności, otwartości, dobrej organizacji czasu pracy.

Dlatego należy już na poziomie gimnazjum stwarzać młodym ludziom okazję do nabywania szeregu ważnych kompetencji oraz pomagać im w uświadamianiu sobie, jakie kompetencje nabywają i czemu mogą one służyć w przyszłości. Istotne jest podejmowanie różnych działań odpowiadających na potrzeby 14- i 15-latków, które wiążą się z dylematami związanymi z ich przyszłością. Zarówno tą najbliższą, tj. związaną z wyborem szkoły, oraz dalszą, dotyczącą szukania swojej drogi zawodowej.

Co lubię robić?

W odpowiedzi na te pytania ma pomóc program „**Co lubię robić, czyli o tym, jak rozpoznać i wykorzystywać swoje kompetencje w przyszłej edukacji i pracy**”⁴, który skierowany jest do uczniów klas II i III szkół gimnazjalnych. Celem prowadzonych przeze mnie zajęć pozalekcyjnych w ramach tego programu jest stworzenie uczniom przestrzeni do

kształtowania umiejętności rozpoznawania swoich zainteresowań, kompetencji i osiągnięć, a także określenia sposobów realizowania pasji w kontekście dalszego kształcenia się.

Program zakłada działanie dwutorowe: pozyskiwanie wiedzy o ofercie rynkowej (ryнку pracy) oraz rozwijanie świadomości własnych kompetencji i ich umiejętne kształtowanie.

„**Co lubię robić?**” to cykl zajęć, podczas których osoby w grupie rówieśników w wieku 14 i 15 lat uczą się dostrzegać i doceniać swoje osiągnięcia, rozmawiają o swoich planach, dylematach związanych z przyszłością, planują, jak chcą i mogą rozwijać swoje zainteresowania w dłuższej perspektywie czasowej. Dzielą się doświadczeniami, jakie nabywają, uczestnicząc w wielu ciekawych zajęciach poza szkołą. Dzięki temu uczą się także zauważać sukcesy swoich kolegów i wyrażać słowa uznania.

Na zajęcia zapraszam też absolwentów uczelni, przedstawicieli różnych zawodów. Rozmowy ze specjalistami różnych dziedzin są okazją do poznania uwarunkowań rynku pracy, a także ukazują, z czym należy się liczyć, podejmując kształcenie w danym kierunku. Dla wielu nastolatków spotkania te są impulsem do myślenia o tym, jak chcą żyć za kilkanaście lat. Potwierdzają to ankiety ewaluacyjne wypełnione przez uczniów: *Dowiedziałam się, że warto myśleć o przyszłości i że jeżeli sama nie będę pewna, to nikt nie podejmie za mnie decyzji. O swojej przyszłości zaczęłam myśleć na poważnie. To miłe zajęcia, na których trochę sprecyzowałam plany dotyczące mojej przyszłości.*

Od dwóch lat stale współpracuję z warszawskimi gimnazjami: nr 36 im. Krzysztofa Kieślowskiego oraz nr 25 im. Czesława Niemena. W tym roku program został wprowadzony do kolejnej szkoły – Gimnazjum nr 93 im. Księżnej Izabeli Czartoryskiej w Warszawie.

Uczestnictwo w cyklu ośmiu spotkań to początek procesu kształtowania się samoświadomości własnych potrzeb, motywacji i celów. Uczestnicy spotkań zaczynają stawiać pytania i poszukiwać odpowiedzi: Co ja lubię robić? Jakie mam pasje? Jaka droga edukacji najbardziej odpowiada moim umiejętnościom i zainteresowaniom? Jak kolejna szkoła może pomóc mi w rozwijaniu tego, co jest dla mnie ważne?

³ Komisja Europejska, *Europa 2020: Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu*, Bruksela 2010, http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_PL_ACT_part1_v1.pdf (dostęp 10.01.2013).

⁴ *Co lubię robić, czyli o tym, jak rozpoznać i wykorzystywać swoje kompetencje w przyszłej edukacji i pracy*. Program realizowany w Warszawie przez Fundację Civis Polonus, dofinansowany z Biura Edukacji m.st. Warszawy.

Proces, a nie natychmiastowa odpowiedź

To, co proponuję młodzieży, nie jest łatwe. Młodzież nauczona jest otrzymywać szybką, konkretną odpowiedź na nie zawsze precyzyjnie postawione przez siebie pytanie. To dziś głównie ocena szkolna i wynik testu jest informacją o tym, co i jak potrafia.

Jak mówi dyrektor Gimnazjum nr 36 nr w Warszawie Izabela Rzepka, *uczniowie często nie zadają pytań, to krótkodystansowcy, im jest trudno przyjąć dalszą perspektywę. Nie widzą jeszcze związku z tym, co robią dziś, czego i jak się uczą, a swoją przyszłością. Niestety też nie wierzą w swoją moc sprawczą, w to, że mogą góry przenosić. To nasze zadanie, rodziców i nauczycieli, by dać im wiarę w siebie, że sukces to nie tylko dobra ocena.*

Program „Co lubię robić?” to proces, podczas którego uczniowie zaczynają dostrzegać swoje umiejętności i sukcesy, które osiągają każdego dnia, uczestnicząc w zajęciach pozaszkolnych. Każde moje spotkanie z młodymi ludźmi to szansa na wspieranie ich w ich poszukiwaniach. Uczymy się marzyć. Wyzwalamy się z mechanizmów negatywnej oceny siebie i własnych pomysłów, tak aby dać szansę potencjałowi, który tkwi w młodych ludziach. W ocenie uczestników zajęcia *pozwalają wyciągnąć wiele wniosków na swój temat. Można odkryć swoje zainteresowania i swoje zalety (Julia), pozwalają poznać siebie (Ania).*

Podsumowując: zajęcia uczą młode osoby stawiać i nazywać problemy i obawy związane z przyszłością. Gimnazjaliści uczą się dostrzegać szansę znalezienia swojej drogi edukacji i pracy, wstępnie określać cele oraz sposoby realizowania tego, o czym marzą, oraz dostrzec i docenić, ile już osiągnęli.

Scenariusz zajęć

Program „Co lubię robić?” składa się z dwóch bloków po cztery spotkania każdy. Celem pierwszego bloku jest nabycie wiedzy o możliwych kierunkach kształcenia się i podjęcia pracy po ukończeniu uczelni wyższej. Zajęcia z obu bloków przeplatają się.

Przykładowe tematy zajęć:

1. Zostać dziennikarzem sportowym – jak to zrobić?
2. Siła pasji, czyli o zawodach artystycznych.
3. Być inżynierem, czyli jestem w stanie zrobić wszystko, co sobie wymyślę.
4. Czy prawnik musi być osobą pewną siebie? O predyspozycjach, umiejętnościach i wiedzy potrzebnej do wykonywania zawodu prawnika.
5. Co ma wspólnego psycholog z ekonomią, środowiskiem i sportem?

Celem drugiego bloku jest rozwijanie umiejętności nazywania i doceniania osiągnięć, kompetencji i zainteresowań ważnych dla wyboru drogi przyszłej edukacji i pracy oraz nabycie umiejętności stawiania jasnych celów.

Przykładowe tematy zajęć:

1. Ja, czyli moje pasje.
2. Cel – marzenie z datą realizacji.
3. Jak wybrać szkołę? Czego i w jaki sposób chcę się uczyć i nauczyć przez najbliższe lata?
4. CV. Co, komu i jak chcę o sobie powiedzieć?

Przykładowy scenariusz zajęć „Ja, czyli moje pasje”

Scenariusz zakłada różne formy pracy: dyskusję, pracę w parach i indywidualną.

Materiały: szkic HERB podzielony na trzy części
Aranżacja przestrzeni – krzesła w kręgu

Liczba uczestników: 10-15 osób

Czas: 90 min. (2 × 45 min.)

CO?	CEL	JAK?	KTO?	CZAS
<ul style="list-style-type: none"> • Przedstawiamy cel zajęć. Możemy zapytać uczestników – jak myślicie, o czym będziemy rozmawiać, jeśli temat zajęć brzmi: Ja, czyli moje pasje? • Rundka wprowadzająca – dyskusja: kiedy i czego się uczymy? 	Sprawdzamy, na ile uczenie kojarzone jest ze szkołą, stopniami itd. Próba przeniesienia uwagi na zajęcia pozaszkolne.	Dyskusja	psycholog	10 min.
<ul style="list-style-type: none"> • Czego uczycie się poza szkołą? • Czy osoby, które nie chodzą do szkoły, uczą się? Jak? Podajcie przykłady. • Co robicie po lekcjach? Wymieńcie zajęcia, na które uczęszczacie, i projekty, które przygotowujecie w szkole. • Czego uczycie się przy tej okazji? 	Uruchomienie myślenia, że proces uczenia oznacza nabywanie pewnych umiejętności.	Dyskusja moderowana		25 min.

CO?	CEL	JAK?	KTO?	CZAS
<p>Czy można powiedzieć, że UCZENIE SIĘ to nie tylko nabywanie WIEDZY?</p> <p>Porozmawiajcie w parach o tym:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Co lubicie robić? Czego przy okazji się uczycie? • Jakie nabywacie umiejętności i kiedy? 	<p>Wskazanie, jak wielu rzeczy uczymy się mimowolnie.</p> <p>Można podać uczniom przykład: pytamy jedną osobę – co lubisz robić? Na przykład uczeń uprawia piłkę nożną i ma codziennie po szkole treningi. Wskazujemy, że uczy się organizacji czasu, samodzielności, odpowiedzialności za zespół, przeżywania wspólnych sukcesów, a także radzenia sobie z porażkami, wytrwałości...</p>	<p>Praca w parach</p> <p>Zachęcamy do spotkania z kolegami, z którymi rozmawiają rzadziej, tak by móc się lepiej poznać.</p>		25 min.
<p>Każdy, kto ma ochotę, wypełni swój HERB. Na górze wpiszcie swoje imię. HERB jest tylko dla Was</p> <p>Korzystamy ze szkicu HERB, który ma 3 pola.</p> <p>Każda osoba wpisuje w HERBIE swoje zainteresowania (pole nr 1), jedną lub dwie najważniejsze pasje (pole nr 2), opisuje, czego uczy się, realizując dwie wybrane pasje (pole nr 3).</p> <p>Kończymy dyskusją na forum. Osoba prowadząca zaprasza kolejno osoby chętne do podzielenia się swoją refleksją.</p>	<p>Uruchomienie procesu refleksji o własnych osiągnięciach, umiejętnościach. Początek dostrzegania swoich nowych, stale nabywanych umiejętności.</p>	<p>Diagram HERB – szkic (w załączonych materiałach). Uwaga! Zadanie można wykonać na zwykłej kartce bez konieczności rysowania HERBU.</p> <p>Osoba prowadząca podchodzi do każdego, wspomaga pracę. Zadaje pytania, nazywa umiejętności.</p> <p>Zaproszenie do podzielenia się opinią.</p>	psycholog	20 min.
<p>Runda podsumowująca: jedna najważniejsza rzecz dla mnie, jaka wynika z dzisiejszych zajęć.</p> <p>Co nowego dostrzegłam/em i doceniłam/em w sobie?</p> <p>Jak się Wam pracowało? Co byście chcieli zmienić?</p>	<p>Zebrać informacji od grupy. Sprawdzenie, w jakim nastroju uczestnicy kończą spotkanie oraz jak im odpowiada formuła spotkania lub co im w niej nie odpowiada.</p>	<p>Runda na forum</p>		10 min.

Nauka przy okazji

Przy okazji każdego spotkania młodzież nabywa wiele ważnych umiejętności, które stanowią fundament efektywnej współpracy.

Na zajęciach ustawiamy krzesła w kręgu i ustalamy zasady sprzyjające jakości dyskusji oraz uczymy się kultury debaty. Jak napisał w ankiecie ewaluacyjnej Michał, jest to *pożyteczna nauka – bez kucia, zaangażowanie – bez ocen, lekcje – bez stresu*. Wspólna rozmowa w parach oraz trójkątach uczy akceptacji dla wyborów dokonywanych w życiu przez inne osoby. Młodzież zaczyna słuchać siebie nawzajem i szanować pasje innych, które często rówieśnicy oceniają zbyt pochopnie i/lub negatywnie. Budowany wzajemny szacunek uczestników zajęć ma dać im poczucie bezpieczeństwa i pomóc uczniom w przyjęciu roli moderatora i gospodarza spotkania. *Dziękuję, że mogłem być moderatorem* (Maciek). 14-letni Michał o swoim doświadczeniu prowadzenia spotkania z dziennikarzem sportowym z TVP i z kilkunastoma osobami ze swojej szkoły mówi tak: *Spełniło się moje marzenie. Miałem tremę, ale przygotowałem się. Spróbowałem. Jak ja się cieszę!*

Uczniowie uczą się mówić w grupie rówieśników o swoich osiągnięciach, wzmacniają swoje poczucie sprawstwa i samooceny. Dzięki temu, że odbywa się cykl, a nie jest to jednorazowe spotkanie, jest szansa na podjęcie wyzwania i poprowadzenie dyskusji.

Cykl zajęć „Co lubię robić?” to również sposób na kształtowanie i rozwijanie kapitału ludzkiego. To wyjście naprzeciw oczekiwaniom pracodawców, którzy szukają osób świadomych swoich umiejętności kształtowanych przez podejmowanie aktywności pozaszkolnej. To sposób na uczenie młodych ludzi poczucia sprawstwa. Dorota, uczennica II klasy gimnazjum, po zakończeniu cyklu spotkań swoją refleksję ujęła w zdaniu: *Warto dowiedzieć się, że warto zaważczyć*. Weronika, uczennica klasy III o zajęciach napisała, że *otwierają nam umysł, pomagają w wyborze szkół oraz mamy możliwość poznania siebie*.

Stworzyć okazję

Mateusz, uczeń II klasy, uczestnik aktualnie trwającego cyklu spotkań mówi: *Ja nawet nie wiedziałbym, jakie mam sobie postawić pytania, teraz myślę,*

ze chciałbym pójść na prawo, ale czy tam naprawdę jest aż tak dużo nauki? Jego koleżanka Iga chce w swojej pracy pomagać i rozważa różne kierunki studiów – psychologię i weterynarię. Ewa, uczennica II klasy i absolwentka szkoły muzycznej mówi: *Wiele rzeczy mnie interesuje, mam bardzo długą listę tego, co lubię robić, ale naprawdę nie wiem, co wybrać.*

Jeśli zachęcemy młodzież, by szukała okazji do zdobywania nowych kompetencji, to my, pedagodzy, rodzice, nauczyciele, psychologowie powinniśmy na etapie gimnazjum stworzyć im do tego przestrzeń i warunki.

Dlatego elementem programu „Co lubię robić?” są spotkania z osobami, które wykonują określone zawody. To daje szansę młodym osobom zapytać o to, co dla nich ważne. Zajęcia to okazja, by rozwiązać wątpliwości, które są zasiane w głowach młodzieży. Podczas spotkań z zapraszonymi gośćmi nastoletni uczniowie uczą się, jak odnaleźć dającą satysfakcję drogę zawodową.

Przykładowe pytania zadawane przez młodzież podczas zajęć

Spotkanie z lekarzem neurologiem

Skąd Pan wiedział, że chce zostać lekarzem? Kiedy trzeba zdecydować o wyborze specjalizacji? Czy można zmienić specjalizację? Kiedy zaczyna się praktykę w szpitalu? Jak wygląda dzień pracy lekarza? Kiedy lekarz zaczyna zarabiać na tyle dobrze, by mógł założyć rodzinę, usamodzielnic się? Jakie Pan skończył liceum i do klasy o jakim profilu Pan uczęszczał? Co zrobić, jeśli chce pracować w pogotowiu ratunkowym? Jak należy mieć kwalifikacje, by zostać ratownikiem? Co robi lekarz w szpitalu, kiedy nie siedzi przy łóżku pacjenta? Jakże miał Pan trudne doświadczenia w swojej pracy? Co wtedy Pan zrobił?

Spotkanie z dziennikarzem

Czy trzeba kończyć dziennikarstwo, żeby zostać dziennikarzem? Czy Pan w naszym wieku interesował się sportem i czy wiedział, co będzie robić w życiu? Co w Pana pracy jest trudne? Jakże Pan zna języki obce? Co Pana zaskoczyło w pracy dziennikarza?

Spotkanie z prawnikiem

Jak wyglądają studia? Czy to prawda, że trzeba na pamięć uczyć się kodeksów? Czym różni się praca adwokata, notariusza, radcy i sędziego? Jak wygląda nabywanie praktyki podczas studiów? Ile zarabia sędzia,

a ile adwokat? Czy można się przekwalifikować na przykład z sędziego na radcę prawnego, czy raz dokonany wybór oznacza, że zajmujemy się jedną rzeczą przez całe życie? Czy Pani nam poleca bycie prawnikiem, czy to jest ciekawa praca? Czy można odwołać sędziego, którego chroni immunitet?

Te przykładowe pytania pokazują, o czym myślą młodzi. Co mają w głowach i co kształtuje ich wyobrażenie o wykonywanych zawodach. To my, nauczyciele, pedagodzy, rodzice i psychologowie na etapie gimnazjum powinniśmy stworzyć warunki, w których młodzi ludzie nauczą się, jak znaleźć sposób na szukanie odpowiedzi na nurtujące ich pytania dotyczące ich przyszłości.

Rozpocząć proces

Mając na uwadze fakt, że młodzież ma wiele dylematów związanych z planowaniem swojej przyszłości, a jest na takim etapie swojego rozwoju, że nie potrafi zadać precyzyjnie pytań, które przybliżą ją do znalezienia odpowiedzi, istotne jest rozpoczęcie nauki poruszania się po rynku pracy. Równoległe zaś ważne jest wspieranie młodych osób w poszukiwaniach drogi edukacji i pracy oraz wzmocnianie przekonania, że to, co robią, realizując swoje pasje, stanowi ich zasób oraz potencjał do dalszego rozwoju.

To naszym zadaniem jest zadać im pierwsze i ważne pytania: Co lubisz robić? Co jest Twoją pasją? O czym marzysz w przyszłości? Co chciałbyś robić za kilkanaście lat? W jaki sposób chcesz i możesz to osiągnąć?

Naszym zadaniem jest nauczyć młodych ludzi dokonywać pierwszych wyborów tak, by potrafili za lat kilka świadomie angażować się w wybrane aktywności. Ponadto, w czasach dominującego pędu i chaosu mamy za zadanie uczyć młodych ludzi, jak selekcjonować podejmowane działania. Naszym obowiązkiem jest docenić ich osiągnięcia i potencjał i przekierować uwagę na możliwości, jakie stwarza edukacja pozaformalna. To naszym zadaniem jest rozpocząć proces, który doprowadzi ich do takich wyborów zawodowych, które dadzą im poczucie satysfakcji.

Magdalena Kamieniecka jest psychologiem, trenerem, coachem, autorką i koordynatorką programu „Co lubię robić, czyli o tym, jak rozpoznać swoje kompetencje i wykorzystywać je w przyszłej edukacji i pracy”.

Marta Drabarek



Wartość edukacyjna gry w szachy na przykładzie funkcjonowania świetlicy szkolnej w Szkole Podstawowej nr 353 w Warszawie-Wesołej

Tytułem wprowadzenia

Dzieci obowiązkowo uczestniczą w zajęciach sportowych, mimo że jedynie niewielki odsetek osiągnie wysoki poziom umiejętności w określonej dyscyplinie sportu. Większość uczniów bierze udział w zajęciach nauki pływania, mimo że niewielu z nich będzie startowało w zawodach pływackich, a tylko jednostki odniosą w tej dziedzinie sukcesy. Taki stan rzeczy jest powszechnie przyjmowany, rozumiany i nikt nie kwestionuje zasadności prowadzenia zajęć sportowych dla wszystkich uczniów. Wydaje się, że warto w taki sam sposób podejść do tematu powszechnych zajęć szachowych.

Parlament Europejski o szachach

Parlament Europejski złożył oficjalne oświadczenie, w którym przychylnie odnosi się do idei upowszechniania nauki gry w szachy poprzez wprowadzenie jej jako przedmiotu nauczania w szkole¹. W oświadczeniu powołano się na ogólnospołeczne walory tej królewskiej gry, której dostępność nie jest ograniczana miejscem pochodzenia uczniów ani zasobnością portfela rodziców, co zatem przyczynić się może do integracji społecznej i zwalczania dyskryminacji oraz różnego rodzaju patologii wynikających z bycia w grupie wykluczonej społecznie lub ekonomicznie.

W dokumencie wskazano również na wychowawczą wartość szachów, na ich możliwy pozytywny wpływ indywidualnie na każde dziecko.

/// Otóż szachy mogą poprawić koncentrację uwagi, kształtować umiejętność analitycznego myślenia i pamięć. Ponadto kształcą gotowość do samodzielnego podejmowania decyzji i ponoszenia ich konsekwencji oraz sportową wolę walki.

Opisane stanowisko Parlamentu Europejskiego stanowi punkt wyjścia do systemowego wspomaganie kształcenia dzieci poprzez naukę gry w szachy.

Czy szkoły grają w szachy?

Zajęcia szachowe nie są powszechnie dostępne w szkołach, jednak w niektórych z nich stanowią element oferty edukacyjnej, zwykle jako zajęcia pozalekcyjne. Istnieją jednak szkoły, w których szachy są przedmiotem nauczania. Uczniowie, którzy przeważnie trenują szachy w klubach

¹ Oświadczenie pisemne Parlamentu Europejskiego z 30 listopada 2011 nr 0050/2011 w sprawie wprowadzenia do systemów oświaty w Unii Europejskiej programu „Szachy w szkole”.



sportowych, reprezentują na turniejach barwy swojego klubu. Bywa, że szkoła, wiedząc o tym, że ma wśród uczniów dobrego szachistę, zgłosi go jako swego reprezentanta do turnieju uczniowskiego.

Doświadczenia własne – świetlicowy szach mat

Do niedawna zajęcia szachowe w Szkole Podstawowej nr 353 w Warszawie-Wesołej dostępne były jako zajęcia pozalekcyjne dla chętnych. W szkole funkcjonuje koło szachowe prowadzone przez instruktora nauki gry w szachy, przeznaczone dla uczniów początkujących. Ponadto uczniowie bardziej zaawansowani w grze mogą ćwiczyć pod okiem trenera. W tego typu zajęciach tematycznych uczestniczą zwykle dzieci, które same wykazują takie zainteresowania lub są kierowane na zajęcia przez rodziców.

Panuje powszechne przekonanie, że szachy są grą dla osób wybitnie zdolnych, dla posiadających specjalne predyspozycje. Jednak nie wszyscy grający dochodzą do poziomu szachów wyczynowych, który to osiągają nie tylko zdolni, ale i pracownicy szachisici.

/// Gra w szachy wspomaga rozwój dzieci na wielu płaszczyznach, bez względu na to, jaki poziom gry uczeń osiągnie.

Takie stanowisko było punktem wyjścia do wprowadzenia tematycznych, „obowiązkowych” zajęć szachowych jako zajęć świetlicowych w Szkole Podstawowej nr 353 w Warszawie-Wesołej. Zajęcia prowadzi nauczyciel świetlicy, który jednocześnie jest opiekunem koła szachowego. Niemal wszyscy uczniowie klas I-III, którzy korzystają z opieki świetlicowej, zostali zapoznani z szachami. Okazało się, że „powszechnie” wprowadzona gra w szachy wyzwoliła wśród dzieci ogromne zainteresowanie. Dzieci 6-7-letnie nie „boją się” szachów. Szczególnie najmłodsi uczniowie chętnie i bez oporów bawią się w tę grę. Dla tych uczniów każdy moment, gdy będą mogli usiąść do szachownicy, jest dobry.

Specyfika gry w szachy wymusza zachowanie zasady spiralnego narastania i rozszerzania nauczanych treści. Dzięki temu dzieci stopniowo, we właściwym sobie tempie uczą się zasad gry. Komplety do gry w szachy dostępne są w każdej chwili i dzieci chętnie z nich korzystają. Wyposa-

zenie świetlicy w szachy jest dla uczniów w naszej szkole tak samo oczywiste, jak wyposażenie świetlicy w zestawy klocków.

Nauczyciel, który prowadzi zajęcia szachowe w świetlicy i koło szachowe, organizuje również turnieje uczniowskie. Dzieci mają możliwość rozegrania partii z dobrymi zawodnikami, od których wiele mogą się nauczyć. Dzięki grze w turniejach u wielu rodzi się potrzeba doskonalenia swoich umiejętności. Uczestnictwo w turnieju to również lekcja gry *fair play* oraz okazja do wygranej lub posmakowania porażki. Dzieci, grając zarówno podczas partii towarzyskich, jak i w czasie turniejów, uczą się szacunku dla przeciwnika. Przegrana partia lub słaby ruch postrzegane są jako błąd własny, a nie brak uczciwości czy zła wola osoby, z którą się gra. Dzieci uczą się od siebie wzajemnie i wiedzą, że partia rozgrywana z potencjalnie słabszym graczem może zakończyć się porażką. Pamiętać należy, że gra turniejowa wiąże się dla dzieci z koniecznością podejmowania decyzji pod presją. Opanowanie emocji po to, by myśleć i grać jest jedną z tych umiejętności, które doskonalą gra w szachy.

Gra w szachy rozwija u dzieci wyobraźnię przestrzenną. Ucząc się szachownicy, dzieci poznają pojęcia „linia pionowa”, „linia pozioma”, „linia skośna”. Ucząc się ruchów poszczególnych bierek, posługują się pojęciami linii, kierunkami na szachownicy (góra, dół, lewo, prawo). Gra doskonalą ponadto koordynację oko – ręka, która jest przecież tak ważna przy nauce pisania.

Grając w szachy, dzieci uczą się logicznego myślenia, zwłaszcza myślenia przyczynowo-skutkowego.

Jedno z podstawowych założeń w szachach można zilustrować w następujący sposób: *Każdy mój ruch poniesie za sobą odpowiedź przeciwnika. Każdy ruch mojego przeciwnika został wykonany w konkretnym celu, a ja mam ten cel odgadnąć i uniemożliwić jego osiągnięcie.* Konsekwencje działania (wykonanego ruchu) przeważnie odczuwalne są natychmiast. Dziecko samodzielnie decyduje, jaki ruch wykonać i samodzielnie odpowiada na ruch przeciw-

nika. To, co dzieje się na szachownicy, jest sprawą grających. Oni decydują o przebiegu partii, natychmiast sygnalizują swoje niezadowolenie i nie zgadzają się na sytuację, w której ktoś podpowiada. Co więcej, bardzo im zależy, żeby samodzielnie rozgrywać partię. Zwłaszcza u uczniów, którzy dopiero rozpoczynają przygodę z szachami, przestrzeganie reguł, samodzielne rozgrywanie partii są bardzo ważne, o ile nie najważniejsze.

Szachy stymulują podejmowanie działań w kierunku samodoskonalenia posiadanych umiejętności. W stosunkowo krótkim czasie prowadzenia ogólnych zajęć szachowych w świetlicy szkolnej wyłoniła się grupa dzieci, które sprawnie opanowały grę i grają na dobrym poziomie. Z tymi uczniami chętnie grają inne dzieci, chcąc się sprawdzić i nauczyć od lepiej grającego kolegi. Dzieci dobrze grające uczą się pokory i szanowania teoretycznie słabszego przeciwnika. Zdarza się, że grając ze słabszym kolegą, przez nieuwagę poddają partię. Muszą zatem utrzymywać wysoki poziom koncentracji uwagi, ponieważ rozpraszenie się jest nieopłacalne. Poza tym „słabszy” przeciwnik nie zna lub nie przestrzega np. zasad dobrego debiutu, czym komplikuje grę.

Jeden ze stereotypów dotyczących szachów mówi, że jest to gra nudna i mało dynamiczna. Jednak układ bierek szachowych jest tylko pozornie statyczny, ponieważ istnieje wiele wariantów rozwoju gry. Podczas rozgrywanej partii na szachownicy dzieje się bardzo dużo. Każda z bierek stojących na swoim polu odgrywa jakąś rolę: chroni inną bierkę, broni lub atakuje pole na szachownicy, atakuje bierkę przeciwnika. Gra wymaga zatem wysokiej koncentracji uwagi.

Dzieci, grając, starają się przeprowadzić swój pomysł na wygraną partię i jednocześnie próbują odgadnąć zamiar przeciwnika. Co więcej, w miarę rozwoju gry taktykę trzeba niejednokrotnie zmieniać po to, by odpowiedzieć na ruchy przeciwnika. Należy zatem podkreślić, że szachy są bardzo dynamiczną grą, która zaangażowała wiele dzieci nadpobudliwych psychoruchowo. Ponadto konieczność zachowania takich zasad, jak np. wykonywanie ruchów jedną ręką, konieczność wykonania ruchu bierką dotkniętą, niemożność cofnięcia pochopnie wykonanego ruchu stanowi dla dzieci nadpobudliwych trening panowania nad sobą.

Najbardziej popularna i dostępna w szkole podstawowej forma rywalizacji i pole do odniesienia sukcesów – sport i rozgrywki sportowe – są poza zasięgiem znacznej grupy uczniów. W sza-

chach mają oni możliwość odnoszenia sukcesów. Gra w szachy ma cechy gry sportowej a nie wymaga od zawodników bardzo dobrej kondycji fizycznej. Poza tym do indywidualnych turniejów szachowych uczniowie mogą zgłaszać się sami, bez konieczności bycia wytypowanym reprezentantem szkoły. Co więcej, grający niepełnosprawni fizycznie biorą udział w turniejach razem z graczami w pełni sprawnymi.

/// Niepełnosprawność fizyczna, która wyklucza danego zawodnika z możliwości rywalizacji z pełnosprawnymi, w przypadku szachów nie odgrywa roli dyskryminującej.

Nauka w klasach pierwszego etapu edukacyjnego ma łagodnie wprowadzać dzieci w późniejsze kształcenie przedmiotowe i jednocześnie wdrażać w życie szkoły, w obowiązki szkolne. Gra w szachy pomaga dzieciom uczyć się nawiązywania kontaktów. Dzieci towarzyszą sobie wzajemnie przy rozgrywanych partiach, komentują sytuację na szachownicy. Młodsze dzieci mogą zagrać z uczniami starszymi, ponieważ jedynym kryterium są posiadane umiejętności szachowe, a nie wiek grającego, zatem gra w szachy niezwykle pozytywnie wzmacnia, zwłaszcza najmłodszych. Każda wygrana partia daje dzieciom ogromną radość, która koniecznie musi zostać zakomunikowana nauczycielowi. Dzieci o swoich sukcesach opowiadają rodzicom, cieszą się, że udało im się „dać mata”. Takie informacje zwrotne płyną do nas właśnie od rodziców. Mówią oni, że syn lub córka bardzo zaangażowali się w szachy, że „dręczą” szachami w domu.

Gra w szachy kształtuje u dzieci wytrwałość w dążeniu do założonego celu. Zauważalna jest panująca wśród dzieci zasada mówiąca o tym, że partię rozpoczętą należy przeprowadzić do końca. Dzieci głośno wyrażają swoje niezadowolenie, jeśli któryś z grających przerywa grę. Uczą się więc przeprowadzać do końca rozpoczęte działania. Ponadto z godnością, dojrzałe przyjmują konsekwencje wykonanych przez siebie posunięć na szachownicy.

Plany na najbliższą przyszłość

Szkoła przystąpiła do programu „Wars i Sawa grają w szachy”, który jest jednym z elementów ogólnopolskiego projektu Polskiego Związku Szachowego „Edukacja przez szachy w szkole”.

/// Jak wskazują autorzy projektu, jego głównym celem jest kształtowanie u uczniów umiejętności logicznego myślenia, orientacji przestrzennej, myślenia analitycznego i koncentracji uwagi oraz takich cech, jak odpowiedzialność i samodzielność.

Przystąpienie do projektu oznacza, że od września 2013 roku w naszej szkole przynajmniej jedna cała klasa I zostanie objęta nauką gry w szachy. Projekt będzie trwał dwa lata i podsumowany zostanie badaniami dotyczącymi wpływu gry w szachy na osiągnięcia edukacyjne i ogólny rozwój dzieci.

Zatem w ofercie edukacyjnej naszej szkoły szachy obecne będą na różnym poziomie zaawansowania jako:

- zajęcia nauki gry w szachy dla całej jednej klasy I,
- tematyczne, „obowiązkowe” zajęcia świetlicowe „Świetlicowy szach mat”,
- zajęcia pozalekcyjne z trenerem gry w szachy dla uczniów zaawansowanych w grze,
- koło szachowe z instruktorem gry w szachy dla uczniów początkujących.

Post Scriptum

Jestem przekonana, że opisane powyżej raczej luźne spostrzeżenia dotyczące zalet obecności szachów wśród naszych uczniów zostaną, po dwuletnim programie pilotażowym, potwierdzone i wzbogacone przez wyniki badań naukowych.

Marta Drabarek jest nauczycielem świetlicy i nauczycielem „rezerwowym” przedmiotu szachy w ramach projektu „Edukacja przez szachy w szkole” w Szkole Podstawowej nr 353 w Warszawie-Wesołej.

Dariusz Mieczysław Mól



Młodzież i filantropia



Szkoła jest najlepszym miejscem do budowania kapitału społecznego. Dlatego warto pokazywać gimnazjalistom i licealistom, że nowoczesne pomaganie innym to dobra inwestycja zarówno w lokalną społeczność, jak i w samych siebie. Projekt Fundacji dla Polski „Młodzież i filantropia” wychodzi naprzeciw tym edukacyjnym potrzebom. Właśnie kończy się jego druga edycja, która objęła swoim zasięgiem szkoły z terenu całego Mazowsza.

Pilotażowa edycja projektu realizowana od października 2011 roku w dwóch warszawskich szkołach średnich przyniosła pewność, że „Młodzież i filantropia” to przedsięwzięcie, które dobrze wpisuje się w podstawę programową gimnazjów i liceów, a także buduje postawy, które są pożądane u świadomych i odpowiedzialnych obywateli. Do projektu udało się też pozyskać ważnych partnerów: wojewodę mazowieckiego, Mazowieckie Kuratorium Oświaty oraz Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli.

– Projekt jest niezwykle cenny, gdyż wyrabia wrażliwość i umiejętności działania dla lokalnej społeczności. Dzięki takim przedsięwzięciom szkoła może lepiej realizować swoją misję wychowawczą. Cieszymy się, że projekt został zapoczątkowany na Mazowszu – mówi Katarzyna Góralska, mazowiecki wicekurator oświaty.

– Staliśmy się partnerem projektu, gdyż promuje on działania wolontarystyczne wśród młodzieży, uczy

młodych ludzi pomagania innym i wrażliwości na ich potrzeby. A także tego, czym jest trzeci sektor. Pokazuje, że organizacje pozarządowe są obok nas i działają na rzecz lokalnych społeczności. Warto wiedzieć, że możemy im pomóc – kto wie, może kiedyś i my będziemy musieli skorzystać z ich doświadczeń – wyjaśnia Izabela Siander, pełnomocnik wojewody mazowieckiego ds. współpracy z organizacjami pozarządowymi.

W drugiej, kończącej się właśnie edycji projektu udział bierze 10 szkół: Gimnazjum nr 4 im. Książąt Mazowieckich w Ciechanowie, Liceum Ogólnokształcące im. Piotra Skargi w Grójcu, Publiczne Liceum Ogólnokształcące im. Orła Białego w Kosowie Lackim, Liceum Ogólnokształcące im. Polskiej Macierzy Szkolnej w Mińsku Mazowieckim, Zespół Szkół nr 3 w Płocku, Gimnazjum nr 6 im. Prof. Władysława Szafera w Płocku, Publiczne Gimnazjum nr 2 z Oddziałami Integracyjnymi im. Jana Pawła II w Pułtusku, Publiczne Gimnazjum nr 13 z Oddziałami Dwujęzycznymi im. Polskich Noblistów w Radomiu, Społeczne Liceum z Maturą Międzynarodową im. Ingmara Bergmana w Warszawie, Wielokulturowe Liceum Humanistyczne im. Jacka Kuronia w Warszawie.

– Zainteresowanie przerosło nasze oczekiwania. Mamy już nawet rezerwową listę gimnazjów i liceów, które chciałyby przystąpić do projektu w następnym roku – mówi Agnieszka Sawczuk, prezes Fundacji dla Polski.



Grójec



Ciechanów



Płock



Warszawa

Dla uczniów

Projekt „Młodzież i filantropia” realizowany jest w kilku etapach. Na początku, podczas dziesięciu zajęć lekcyjnych uczniowie zapoznają się z pojęciem filantropii, dowiadują się, jak pomagać z głową i efektywnie, czym są i jak działają organizacje pozarządowe, a także rozpoznają potrzeby swojego lokalnego środowiska. W drugim etapie przystępują do działania na rzecz innych. Podzieleni na 3-5-osobowe grupy odwiedzają wybraną przez siebie lokalną organizację pozarządową, która według nich najskuteczniej rozwiązuje konkretny problem społeczny i gromadzą informacje na temat jej działalności. Włączają się także w działania na rzecz organizacji – biorą

udział w zajęciach z podopiecznymi, przygotowują projekty materiałów promocyjnych, organizują zbiórki odzieży lub zabawek – wszystko w zależności od potrzeb. Zdobyte w ten sposób doświadczenie wykorzystują do przygotowania prezentacji, którą potem przedstawiają na forum szkoły podczas wielkiego finału. Prezentacje są oceniane przez jury, w którego skład wchodzi nauczyciele, liderzy lokalnej społeczności, przedstawiciele rodziców, uczniów i instytucji publicznych. Grupa młodzieży, która przygotowuje najlepszą prezentację, zdobywa nagrodę w wysokości 5 000 zł, a następnie przekazuje ją organizacji pozarządowej – bohaterowi swojej prezentacji.

– *Korzyści wynikające z uczestnictwa w projekcie „Młodzież i filantropia” dla uczniów, to głównie doskonalenie umiejętności pracy metodą projektu, kształtowanie umiejętności pracy grupowej i pracy z podziałem na role, poszerzenie stanu wiedzy na temat swojej małej ojczyzny, poznanie zasad funkcjonowania organizacji pozarządowych, poznanie organizacji działających w pobliżu ich miejsca zamieszkania. Bardzo cennym doświadczeniem, kształtującym właściwe postawy społeczne, będzie też dla młodzieży możliwość przekazania pomocy finansowej dla bohaterów zwycięskiej prezentacji – w naszych warunkach to ogromna kwota – zapewnia Hanna Przesmycka, dyrektor Publicznego Liceum Ogólnokształcącego im. Orła Białego w Kosowie Lackim.*

Dla umiejętności

W czasie trwania projektu młodzież uczy się współpracy w grupie, pozyskiwania i analizowania informacji, rozwiązywania problemów i przewidywania konsekwencji podejmowanych decyzji, a także przygotowywania prezentacji i wystąpień publicznych. Dowiaduje się też, że nowoczesna filantropia to zaplanowana, przemyślana i systematyczna pomoc, która przynosi pozytywną zmianę społeczną i pomaga w rozwiązaniu konkretnych problemów. Jest także dopasowana do oczekiwań, zainteresowań i aspiracji pomagających. A takie umiejętności pozwalają nie tylko realnie zmieniać rzeczywistość wokół siebie, ale również rozwijać indywidualny potencjał młodego człowieka.

– *Idee wolontariatu i filantropii są fundamentami naszej zachodniej cywilizacji, pomimo że wiele osób nie zdaje sobie z tego sprawy. Wzięcie udziału w projekcie takim jak „Młodzież i filantropia” jest jak zdjęcie przeciwnianych okularów, które nie przepuszczają pozytywnej energii płynącej we wszystkich zaangażowanych w trzeci sektor. A że jest to energia niezwykle zaraźliwa,*

nie można się jej opierać, gdyż nie ma przyjemniejszej rzeczy niż uśmiech osoby, której pomagamy – twierdzi Michał Roniek, uczeń z Zespołu Szkół „Bednarska” z Warszawy, którego grupa wygrała w ubiegłym roku 5 000 zł dla Towarzystwa Przyjaciół Szalonego Wózkowicza.

Dla nauczycieli

W ramach projektu nauczyciele otrzymują od Fundacji dla Polski komplet materiałów, które pozwalają im na prowadzenie zajęć w ramach całego przedsięwzięcia. Jest „Poradnik dla nauczyciela”, w którym zebrano scenariusze lekcji. Znajdują się w nim także rozdziały dotyczące np. promocji filantropii, zorganizowania w szkole wielkiego finału czy ewaluacji projektu. Także ze strony internetowej www.mlodzielifilantropia.pl pedagodzy mogą pobierać do każdej lekcji gotowe prezentacje z komentarzami, a także materiały pomocnicze, np. artykuły związane z tematem pomagania innym i organizacjami pozarządowymi, plakaty, materiały multimedialne.

– *Nauczyciele, mając przed sobą przygotowany przez nas poradnik i posilkując się materiałami ze strony internetowej, mogą samodzielnie przeprowadzić uczniów przez cały projekt – zapewnia Agnieszka Sawczuk.*

– *Materiały przekazane nauczycielom są bardzo szczegółowe i stanowią będą doskonałą pomoc w prowadzeniu zajęć i realizacji całego projektu. Autorzy materiałów pomysłili o najdrobniejszych szczegółach – konspekty są przejrzyste i zrozumiałe. Dodatkowo nauczyciele uczestniczący w szkoleniu w Warszawie wykonywali zadania zespołowe, które potem będą realizować z uczniami. Myślę, że takie wcielenie się w rolę ucznia ułatwi im prowadzenie zajęć z młodzieżą. Ponadto korzyścią będzie to, że pewne elementy podstawy programowej będą w szkole zrealizowane w formie bardzo atrakcyjnej dla młodzieży. Pedagodzy będą mogli również doskonalić swoje umiejętności pracy metodą projektu – przekonuje Hanna Przesmycka.*

Dla organizacji

Małe lokalne stowarzyszenia czy fundacje często są tworzone przez ludzi pragnących rozwiązywać konkretne problemy, którym nie starcza czasu, aby nagłaśniać swoją pracę. To przede wszystkim społecznicy nastawieni na określone działania. Uczniowie, którzy w projekcie „odkrywają” organizację, poznają specyfikę jej pracy i przygotowują na jej temat prezentację, budują jej wizerunek. Dzięki temu stowarzysze-

nia czy fundacje mogą zaistnieć w przestrzeni lokalnej, w danej miejscowości, stać się bardziej widoczne.

– *Lokalna społeczność będzie mogła lepiej poznać organizacje pozarządowe działające na ich terenie i problemy, którymi się zajmują oraz podejmowane przez nie działania, a organizacje pozarządowe otrzymają doskonałą możliwość promowania siebie i swoich osiągnięć. Być może, dzięki projektowi pozyskają też nowych członków czy zwolenników – mówi Hanna Przesmycka.*

– *Lokalne organizacje otrzymają pomoc nie tylko pieniężną, która jest niezwykle ważna, ale też będą mogły zyskać wolontariuszy, którzy docenią ich pracę, pomogą, wypromują. Organizacje pozarządowe są tworzone przez ludzi z pasją. Oni potrzebują nie tylko wsparcia finansowego, ale też mentalnego, uśmiechu, pomocy, dobrej rady. I to w tym projekcie będzie się działo – uważa Izabela Siander.*

– *Organizacji pozarządowych jest tyle i są tak różnorodne, że, paradoksalnie, wybór tej jednej, której chcieliśmy pomóc był najtrudniejszym etapem projektu. Byliśmy tym bardzo pozytywnie zaskoczeni. W końcu znaleźliśmy w internecie, gdzie prowadziliśmy nasze poszukiwania, Towarzystwo Przyjaciół Szalonego Wózkowicza. Spodobało się nam ich unikatowe i ciekawe podejście do tematu niepełnosprawności. Dalsza część przygotowań do finalnej prezentacji, czyli także i odwiedzin w organizacji, były już samą przyjemnością. To jest wielka zaleta tego projektu, że każdy może wybrać organizację, jaką tylko chce, związaną np. z jego zainteresowaniami, co sprawia, że jest to miłe i interesujące doświadczenie – przekonuje Michał Roniek.*

Dla wszystkich

Ogromne zainteresowanie projektem potwierdza, że jest on bardzo potrzebny. Fundacja dla Polski chciałaby, aby w ciągu najbliższych trzech lat projekt „Młodzież i filantropia” stał się przedsięwzięciem ogólnopolskim i funkcjonował

jako model edukacyjny z zakresu wychowania obywatelskiego dla gimnazjów oraz szkół średnich, żeby stał się ważnym elementem edukacji w polskich szkołach. Potwierdzają to sami uczniowie, nauczyciele i dyrektorzy placówek oświatowych, które biorą udział w projekcie.

– *Kolejne edycje projektu będą realizowane w następnych latach przez nowe grupy uczniów gimnazjum i liceum, gdyż projekt bardzo dobrze współgra z programem nauczania WOS-u, a wręcz rozszerza ofertę programową. Dlatego zgłosiłam udział szkoły w projekcie jako innowację pedagogiczną – mówi Jadwiga Ostrowska-Dźwigala, dyrektor Gimnazjum i Liceum Ogólnokształcącego im. Polskiej Macierzy Szkolnej w Mińsku Mazowieckim.*

– *Szkoła niewątpliwie włączy projekt do swoich aktywności w kolejnych latach. Jest atrakcyjny, potrzebny i zaspokaja potrzeby wielu ludzi w różnym wieku. Jestem przekonana, że na stałe zagości w naszej szkole – zapewnia Katarzyna Sadowska, nauczycielka Publicznego Gimnazjum nr 2 w Pułtusku.*

– *Projekt ma duże szanse, aby zmienić świadomość młodego pokolenia, a później już dorosłych obywateli. Jesteśmy przekonani, że jeśli zaszczepimy postawy filantropijne w szkole gimnazjalnej i średniej, jeśli pokażemy młodym ludziom, że pomaganie może być konstruktywnym, zaplanowanym i długofalowym działaniem, to ta wiedza w nich zostanie, takie działania filantropijne będą dla nich później czymś oczywistym – twierdzi Agnieszka Sawczuk.*

Więcej informacji o projekcie na stronie www.mlodziezifilantropia.pl

Dariusz Mieczysław Mól jest dziennikarzem, reporterem, autorem powieści nie tylko dla dzieci pt. „Królestwo” (Egmont 2007), obecnie redaktorem naczelnym tygodnika społeczno-kulturalnego „Strefa Mińsk”.

Fundacja dla Polski Projekt „Młodzież i filantropia” oczami uczniów z Publicznego Gimnazjum nr 13 w Radomiu



Asia: *Jestem przyzwyczajona do pracy metodą projektów i tak też potraktowałam ten projekt. Na pierwszych zajęciach, które prowadziła pani Olga Janaszek-Serafin z Fundacji dla Polski i pani Izabela Siander pełnomocnik wojewody mazowieckiego do spraw organizacji pozarządowych, dowiedziałam się, czym jest filantropia i że są ludzie, którzy nie muszą, ale chcą być filantropami. Dowiedzieliśmy się też, że naszym zadaniem będzie zaobserwować, a potem zdiagnozować problem, który dotyka naszą społeczność lokalną. Kolejnym krokiem będzie wyszukanie organizacji pozarządowej, która odpowiada na taki problem i go rozwiązuje. Naszym celem będzie nawiązanie z nią kontaktu, podjęcie współpracy i zaplanowanie krótkofalowej pomocy. Następnie należy przeanalizować potrzeby w perspektywie długofalowej i na miarę naszych możliwości zaplanować też pomoc długofalową. Trochę nas przeraził ogrom pracy, ale z drugiej strony chcieli zrobić coś dobrego tu – lokalnie. I ruszyło.*

Zuzia: *Na początku były zajęcia teoretyczne. Powoli poznawaliśmy środowisko lokalne, czym jest trzeci sektor, jak wyglądają jego zadania i jaką ma rolę w społeczeństwie, jak diagnozować problemy środowiska lokalnego i jak im zaradzić. Musieliśmy nauczyć się myślenia niestandardowego i szukać rozwiązań, które będą wymaga-*

ły niedużych lub wręcz żadnych nakładów finansowych. Nie jest prawdą, że pomagać można tylko wtedy, gdy jest się bogatym.

Wiktoria: *Ten projekt nauczył nas, że pomoc może każdy, kto tylko tego chce. Trzeba tylko mieć pomysł, czas, chęci i zapał, a przede wszystkim serce. Wspieraliśmy się nawzajem i motywowaliśmy do wspólnej pracy i działań. Czasami przychodziły chwile wątpliwości i niechęć do kolejnych wyzwań, ale wtedy zawsze znalazł się ktoś, kto wszystkich stawiał do pionu, i szło się dalej.*

Kasia: *Wszyscy wiedzieliśmy, jaki jest nasz cel i co chcemy osiągnąć. Wszystkie grupy dążyły do wspólnie wyznaczonego celu – wielkiego finału.*

Sandra: *Czasem było ciężko. Szczególnie gdy nakładały nam się sprawdziany, klasówki i mnóstwo prac domowych. Życie ucznia nie jest łatwe. Wtedy stawiałam sobie przed oczami podopiecznych hospicjum i już nie narzekałam. To zawsze działało jak zimny prysznic i moja motywacja do działania rosta.*

Asia: *W drugiej części projektu mieliśmy nawiązać współpracę z konkretną organizacją pozarządową. To chyba był najtrudniejszy moment. Byliśmy uzbrojeni*



Opiekunki projektu



Obrady jury



Jury wraca z obrad z czekiem



Ogłoszenie wyników



To biegają wygrani



Zwycięzkie drużyny



Listy pochwalne od prezydenta



Wicewojewoda, wiceprezydent, prezes Fundacji dla Polski



Pierwsze wywiady

w wiedzę, ale tylko teoretyczną. Teraz mieliśmy zacząć działać. Przygotowywaliśmy się do tych wizyt przez kilka dni. Układaliśmy listę pytań, niektórzy nawet stworzyli sobie scenariusze spotkań. Na szczęście w organizacjach pracują ludzie pełni pasji i bardzo otwarci na pomoc. Wszyscy wolontariusze po pierwszych wizytach przyszli na spotkanie w klubie w dobrych nastrojach i pełni optymizmu. Nikt nie czuł się zawiedziony po pierwszym spotkaniu w wybranej przez siebie organizacji. Z tym większym zapałem każdy z nas zabrał się do planowania prezentacji. Jednym szło łatwiej, innym bardziej pod górę. Pomagały opiekunki projektu, pani Iwona i pani Iza, i wspólnymi siłami każda grupa w końcu wypracowała scenariusze prezentacji.

Wiktor i Zuzia: Od tego momentu zaczęła się konkretna pomoc. Każda grupa po wizycie w wybranej przez siebie organizacji rozpoznała największą jej potrzebę na teraz i zaplanowała pomoc w ramach wolontariatu. Zaczęła się konkretna i systematyczna praca. Podczas niej kręciliśmy filmy, robiliśmy wywiady, zdjęcia, rozmawialiśmy z beneficjentami tych organizacji oraz ich wolontariuszami. Każdego dnia odkrywaliśmy, jak wiele potrzeb jest wokół nas. Momentami czuliśmy się przygnieceni ich ogromem. Wtedy nasza opiekunka, pani Iwona, przywoływała nas do porządku tłumacząc, że nie musimy zbawiać dziś całego świata, ale mamy zacząć zmieniać świat wokół siebie małymi krokami. Każda podróż zaczyna się od pierwszego kroku. Pomagać też trzeba mądrze. Na początku trzeba się skupić na jednej rzeczy. To pociągnie za sobą kolejnych ludzi, a ci jeszcze następnych. W ten sposób zapoczątkujemy efekt kuli śnieżowej i dobro rozprzestrzeni się wokół nas. Staraliśmy się z takim właśnie nastawieniem skupiać na planowaniu pomocy, choć trudno nam było wybrać jedną rzecz.

Ala: Widząc tyle potrzeb, długo musieliśmy walczyć z pokusą rozwiązania wszystkich problemów wybranej przez nas organizacji.

Marek: Pracując dla wybranych przez nas organizacji, w ekspresowym tempie zbliżaliśmy się do daty wielkiego finału. Coraz większy stres dopadał chyba każdego z nas. Coraz częściej w grupach była mowa: czy zdążymy, czy będziemy najlepsi, co by tu jeszcze poprawić?

Zuzia: I wreszcie wielki finał, który okazał się naprawdę WIELKI. Zaproszeni goście z kuratorium, dyrektorzy innych szkół razem z uczniami tych szkół. W sumie na nasz finał przyszli przedstawiciele 20 radomskich szkół – około 200 osób. W składzie jury wicewojewoda Dariusz Piątek, wiceprezydent Ryszard Fałek, który objął patronat nad naszym projektem i bardzo nam kibicował i zachęcał inne szkoły do praktykowania takich działań i postaw, ks. Jacek Wie-

czorek – dyrektor Radia PLUS, które objęło patronat medialny nad projektem i na bieżąco śledziło nasze postępy, kierownik Centrum Organizacji Pozarządowych Maria Magdalena Szczepanik, radna Miasta Radomia Teodora Słoń, Jakub Kupidura – nasz człowiek – przedstawiciel Samorządu Uczniowskiego PG nr 13 w Radomiu.

Agata: *A pośrodku my – sprawcy całego zamieszania. Czuliśmy się bardzo zdenerwowani. Dopiero kiedy na własne oczy zobaczyliśmy tak wielu ważnych gości, poczuliśmy, jak duża odpowiedzialność ciąży na każdym z nas, żeby zaprezentować się jak najlepiej.*

Ala: *Wreszcie prezentacje. Każdy z nas dał z siebie wszystko. Potem obrady jury i werdykt. Pan prezydent powiedział, że wszyscy wygraliśmy, bo każdy z nas zrobił coś dobrego dla świata. Mówił też, że „To jest wasz dzień” i tak też się czuliśmy. Tak naprawdę niezależnie od werdyktu każdy z nas czuł się zwycięzcą. Wszyscy mieliśmy wspólny cel i każda grupa go osiągnęła – dotarła do wielkiego finału. Gdyby nie zaangażowanie każdego z nas, ten projekt by się nie odbył. Piękne jest w nim to, że przystępując do niego, już jest się zwycięzcą – niezależnie od werdyktu.*

Kasia: *Oczywiście, że każdy z nas marzył o wygranej dla swojej organizacji, ale przecież czek był jeden, a rozsianego dobra o wiele więcej.*

Magda: *Dziś, z perspektywy zakończenia projektu „Młodzież i filantropia” mam ogromny szacunek do tych wszystkich, którzy działają w trzecim sektorze oraz do organizatorów tego projektu. Gdyby nie zaangażowanie pani Agnieszki Sawczuk – prezesa Fundacji dla Polski – i pani Olgi Janaszek-Serafin oraz ich starania, ten projekt by nie powstał.*

Wiktoria: *Ja osobiście czuję dziś lepszym człowiekiem. Udział w projekcie dał mi możliwość sprawdzenia siebie, odkrycia nowych perspektyw dla moich przyszłych wyborów. Teraz, podejmując pracę w wolontariacie, będę się starała mądrze pomagać. Nie tylko dawać rybę, ale też uczyć korzystania z wędki.*

Marek: *Udział w projekcie zmobilizował mnie do lepszego organizowania sobie czasu i zadań do wykonania.*

Magda: *Ja natomiast dowiedziałam się, że w Radomiu jest bardzo dużo organizacji pozarządowych, o których do tej pory nie miałam pojęcia.*

Agata: *Dla mnie udział w projekcie był odkryciem moich umiejętności bycia liderem w grupie. W przyszłości chciałabym zrobić więcej dla społeczeństwa. Z pewnością umiejętności zdobyte w tym projekcie wykorzystam do przyszłej pracy jako wolontariuszka. Może też zaangażuję się aktywnie w trzeci sektor?*

Bartek: *Dla mnie cennym doświadczeniem była praca w grupie i umiejętność wypracowywania kompromisów.*

Zuzia: *Wybory, które mieliśmy dokonywać, nauczyły mnie selekcjonowania informacji i umiejętnego analizowania i hierarchizowania zadań do wykonania.*

Sandra: *A ja zrozumiałam, że każdy wybór niesie za sobą konsekwencje. Dlatego teraz uważniej będę podejmować decyzje, szczególnie te ważne, od których będzie zależało moje życie.*

Julka: *Ja nie od początku czułam się odpowiedzialna za wywiązanie się z zadań. Dopiero w miarę trwania zajęć coraz bardziej utożsamiałam się z konkretnymi działaniami i ludźmi. Na koniec projektu byłam gotowa walczyć jak lwica o swoją grupę i stowarzyszenie, które wybrałyśmy.*

Kasia: *Wiedziałam, że są pośród nas potrzebujący. W końcu wszyscy jesteśmy wolontariuszami. Nie zdawałam sobie jednak sprawy, że jest ich aż tylu.*

Wiktoria: *Dla mnie cenną lekcją było podejmowanie decyzji – musiałam mieć w tyle głowy, że każdy mój wybór niesie za sobą konkretne działanie i obowiązki, z których muszę się wywiązać.*

Renata: *Cenne jest też to, że już teraz nikt nam nie odbierze tych wszystkich doświadczeń, emocji, radości, umiejętności i wiedzy, jaką zdobyliśmy w trakcie tego projektu.*

Sandra: *Ja natomiast chciałabym w przyszłości zostać filantropką. Najcenniejsza dla mnie była radość obdarowywanych osób.*

Wypowiedzi uczniów spisała **Iwona Pruszczyk**, opiekunka projektu w Publicznym Gimnazjum nr 13 w Radomiu.

Aneta Jakubowska, Aneta Kalbarczyk



Gotowość szkolna – studium diagnozy gotowości uczniów w Zespole Niepublicznych Placówek Oświatowych Specjalnych w Radomiu

Jeśli przyjąć za Wincentym Okoniem, że *dojrzałość szkolna to inaczej gotowość szkolna, to osiągnięcie przez dziecko takiego stopnia rozwoju umysłowego, emocjonalnego, społecznego i fizycznego, jaki umożliwia mu udział w życiu szkolnym i opanowanie treści programowych klasy I*, to na pełną dojrzałość szkolną składają się:

- dojrzałość fizyczna,
- dojrzałość umysłowa,
- dojrzałość emocjonalno-społeczna.

Jednak w przypadku dzieci niepełnosprawnych, z uwagi na ich obniżony poziom funkcjonowania, który może być wynikiem defektu któregoś z organów, całego układu bądź wolniejszego tempa rozwoju jednej ze sfer, cały etap przygotowania do podjęcia nauki w szkole podstawowej nie będzie polegał na powszechnie rozumianej gotowości szkolnej, gdyż część dzieci o sprzężonych niepełnosprawnościach nie będzie w stanie jej osiągnąć mimo odroczenia obowiązku szkolnego. U większości dzieci niepełnosprawnych występują zaburzenia we wszystkich sferach dojrzałości. Mają one ograniczoną sprawność ruchową, zaburzoną sprawność manualną, grafomotoryczną czy koordynację wzrokowo-ruchową. Charakteryzują się nieprawidłowym funkcjonowaniem organów zmysłu. W związku z tym mają olbrzymie problemy z opanowaniem nauki pisania, rysowania czy wycinania. Cechą uczniów niepełnosprawnych umysłowo jest więc istotne ograniczenie bądź brak umiejętności swobodnego i zrozumiałego dla otoczenia komunikowania się, wyrażania swoich potrzeb, pytań, sądów, nie rozwijają się u nich procesy myślo-

we nawet na poziomie myślenia konkretno-obrazowego. Powoduje to ograniczenie w doświadczaniu potrzebnym do aktywności poznawczej i rozwoju pojęć. Jednym z elementów niepełnosprawności umysłowej jest brak samodzielności w działaniach związanych z dojrzałością umysłową, społeczną, fizyczną czy emocjonalną. Często siła reakcji emocjonalnych nie jest adekwatna do wywołującego ją bodźca. Stany lękowe, napięcia wywołują u dzieci niepełnosprawnych niestabilność emocjonalną, co zaburza ich kontakty z rówieśnikami.

W działającym od 2011 roku **Zespole Niepublicznych Placówek Oświatowych Specjalnych w Radomiu**¹ znajduje się 25 dzieci, głównie z dysfunkcjami ośrodkowego układu nerwowego (MPD) i innymi niepełnosprawnościami sprzężonymi. Edukacja odbywa się na poziomie przedszkola, szkoły podstawowej i gimnazjum. W swojej działalności szkoła kieruje się zasadą zintegrowanego usprawniania. Podczas wszystkich zajęć usprawniane są równolegle wszystkie uszkodzone funkcje: poznawcza, ruchowa, komunikacyjna i społeczna. Zajęcia odbywają się w małych czteroosobowych grupach i są prowadzone z zastosowaniem różnorodnych metod sprzyjających wszechstronnemu rozwojowi dzieci ze sprzężonymi niepełnosprawnościami. Praca koncentruje się wokół podstawowych sfer rozwojowych:

- samoobsługi,
- komunikacji i języka,
- motoryki małej i dużej,
- rozwoju społecznego,
- rozwoju poznawczego.

¹ www.budujemyprzystan.org
www.facebook.com/BudujemyPrzystan



Placówka zapewnia zajęcia edukacyjne grupowe oraz zajęcia rewalidacyjne (indywidualne i grupowe). Wszystkie zajęcia prowadzone są metodami dobranymi do indywidualnych potrzeb i możliwości naszych uczniów, m.in.: ośrodków pracy, ruchu rozwijającego Weroniki Sherborne, dobrego startu Marty Bogdanowicz, aktywności

Marianny i Christophera Knillów, systemu MAKATON i PIC (piktogramy).

Poza obowiązkowymi zajęciami edukacyjnymi i rewalidacyjnymi dzieci mogą korzystać z dodatkowych zajęć z dogoterapii, hipoterapii oraz zajęć na basenie.



Zespół Niepublicznych Placówek Oświatowych Specjalnych prowadzi również:

- zajęcia opiekuńczo-wychowawcze w świetlicy szkolnej,
- zajęcia rozwijające zainteresowania uczniów (sportowe, muzyczne, teatralne),
- wsparcie dla rodziców poprzez spotkania, zajęcia otwarte, konsultacje, warsztaty, pomoc indywidualną w sytuacjach kryzysowych.

Do ZNPOS uczęszczają uczniowie z normą intelektualną i upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym i znacznym, a także z dysfunkcjami w zakresie narządu ruchu, którzy posiadają orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Widzimy, jak duże problemy w poruszaniu się mają nasi podopieczni, jak wiele pracy i trudu muszą włożyć w wykonanie prostego gestu, wypowiedzenie głoski, sylaby czy całego wyrazu. Zabawa nie sprawia pełnej radości, gdyż często okupiona jest dużym wysiłkiem i ciężką pracą. Dzieci nie są w stanie same zadbać o swoje potrzeby żywieniowe czy fizjologiczne.

Każdego dnia celem naszej pracy jest dążenie do uzyskania przez uczniów jak największego stopnia niezależności i samodzielności. Duży nacisk kładziemy na zajęcia rewalidacyjne, które umożliwiają naszym podopiecznym wszechstronny rozwój. W ich ramach uczniowie biorą udział w:

- terapii ruchowej,
- logopedycznej,
- komunikacji alternatywnej i wspomagającej,
- terapii widzenia, terapii zajęciowej, psychologicznej,
- muzykoterapii,
- arteterapii.

Wychodząc naprzeciw potrzebom naszych dzieci i chcąc jak najpełniej przygotować je do podjęcia nauki w szkole, realizujemy progra-

my wychowania przedszkolnego oraz programy szkolne dostosowane do indywidualnych potrzeb naszych uczniów. Tworzymy je w oparciu o wielospecjalistyczną diagnozę funkcjonowania ucznia.

Aby podjąć efektywne działania terapeutyczne i edukacyjne, konieczne jest przeprowadzenie diagnozy rozwojowej uczniów, tak by móc określić poziom ich rozwoju we wszystkich sferach funkcjonowania. Dlatego też, zgodnie z obowiązującym prawem, w Zespole Niepublicznych Placówek Oświatowych Specjalnych w Radomiu obowiązuje procedura diagnozowania gotowości dziecka do podjęcia nauki w szkole podstawowej.

/// Głównym celem opracowanej procedury jest określenie aktualnego poziomu rozwoju dziecka, prognozowanie jego tendencji rozwojowej w celu optymalizacji procesu edukacyjno-terapeutycznego oraz podjęcie działań wspierających jego rozwój.

Ponadto służy ona zgromadzeniu informacji, które mogą pomóc rodzicom w poznaniu stanu

gotowości swojego dziecka do podjęcia nauki w szkole podstawowej, a nauczycielowi w opracowywaniu indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego.

Badaniem diagnostycznym są objęte dzieci 5- i 6-letnie, uczęszczające do oddziału przedszkolnego, a do przeprowadzenia diagnozy zobowiązani są wychowawcy grup przedszkolnych. Określone są również terminy badania diagnostycznego:

- 1. Diagnoza wstępna** powinna być przeprowadzona we wrześniu. Zadaniem nauczyciela jest obserwacja dziecka, sprecyzowanie jego potrzeb i możliwości rozwojowych, by móc określić kierunki pracy z dzieckiem i dobrać odpowiednie metody i formy pracy.
- 2. Diagnoza śródroczna** przeprowadzana do końca stycznia. Polega ona na dokonaniu porównania z badaniem wstępnym. Nauczyciel monitoruje przyjęte kierunki pracy z dzieckiem i ocenia dotychczasowe wyniki, istotne dla dalszej pracy z dzieckiem.
- 3. Diagnoza końcowa**, którą należy przeprowadzić do 20 kwietnia. Jest to analiza umiejętności dziecka nabytych w roku szkolnym i określenie stopnia jego gotowości do podjęcia nauki w szkole podstawowej.

W Zespole Niepublicznych Placówek Oświatowych Specjalnych w Radomiu gotowość szkolną dla dzieci, które mają określony w orzeczeniu stopień upośledzenia umysłowego, diagnozuje się, bazując na indywidualnym programie edukacyjno-terapeutycznym, a dla dzieci niemających określonego stopnia upośledzenia umysłowego wykorzystuje się arkusz diagnozy przedszkolnej. Po analizie uzyskanych wyników nauczyciele zobowiązani są do wypełnienia karty „Informacja o gotowości dziecka do podjęcia nauki w szkole podstawowej”. Informację tę wydaje się rodzicom bądź prawnym opiekunom dziecka w terminie do końca kwietnia roku szkolnego poprzedzającego rok szkolny, w którym dziecko może rozpocząć naukę w szkole podstawowej.

Niezwykle pomocne w przygotowaniu dziecka do podjęcia nauki w szkole, poza różnymi formami terapii, jest stworzenie wokół dziecka takiej atmosfery, w której będzie się ono czuło

dobrze i bezpiecznie, gdzie doświadczy sukcesu i zyska poczucie, że mimo swej inności jest wyjątkowe i może wiele osiągnąć.

Wszystko to może pomóc dziecku budować wiarę we własne siły, podnosić poczucie jego własnej wartości.

Aby proces przygotowania dziecka usprawnić i pogłębić, od września 2013 roku organizujemy wczesne wspomaganie rozwoju dziecka. Z zajęć będą mogły korzystać dzieci od 0 do 8 roku życia. Działania w ramach WWRD mają na celu stymulowanie funkcji odpowiedzialnych za rozwój psychomotoryczny i komunikację małego dziecka niepełnosprawnego od chwili wykrycia niepełnosprawności do czasu podjęcia przez dziecko nauki w szkole, a także pomoc i wsparcie udzielane rodzicom i rodzinie w nabywaniu przez nich umiejętności postępowania z dzieckiem niepełnosprawnym.

Ponadto w najbliższym czasie w naszej placówce zostanie utworzona i oddana do użytku sala doświadczenia świata oraz sala do integracji sensorycznej, które jeszcze bardziej przyczynią się do usprawniania naszych uczniów.

Utworzenie przy placówce od stycznia 2014 Niepublicznego Zakładu Opieki Zdrowotnej umożliwi objęcie naszych dzieci konsultacjami lekarskimi, dodatkowymi zajęciami rehabilitacyjnymi oraz szeroko rozumianą terapią.

Wszystkie opisane działania oparte są na ścisłej współpracy z domem rodzinnym ucznia. Chcąc skrócić rodzicom drogę do poszukiwań najwłaściwszych metod pracy z dzieckiem, wydajemy Biuletyn Informacyjny, który m.in. wyjaśnia, czym jest niepełnosprawność dziecka, charakteryzuje schorzenia i deficyty, z jakimi rodzą się dzieci, wskazuje odpowiednich lekarzy specjalistów i opisuje możliwości terapeutyczne, z których może korzystać konkretne dziecko.

Aneta Jakubowska jest nauczycielką oddziału zerowego w Zespole Niepublicznych Placówek Oświatowych Specjalnych w Radomiu.

Aneta Kalbarczyk jest pomocą nauczyciela w Zespole Niepublicznych Placówek Oświatowych Specjalnych w Radomiu.

Jacek Ścibór



E-gotowość szkolna nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej

Olbrzymia dyskusja, a w zasadzie wojna na reklamy, memy, wojna o umysły rodziców, o uwagę mediów za wszelką cenę, przetacza się właśnie przez Polskę z hukiem powyciąganych armat argumentów, politycznych czarcich zapadek, nieudanych wywiadów w tv i snajperskich popisów dziennikarzy. Okopane strony szykują się do bitwy...

Sześciolatki – kompletnie nieświadomi całego zamieszania sprawcy – ćwiczą tymczasem palcowanie pilotów, smartfonów, tabletów i klawiatur komputerowych, poznając pracowicie literki i ikonki swoich ulubionych gier. Rozpracowują sumiennie coraz wyższe poziomy, zależności kliknięć, strategię kolejności i ułożenia na ekranie miejsc, w które można nacisnąć palcem z efektem dającym radochę.

Nauczyciele wypisują kilometrowe oceny opisowe, „samochwałki”, wypełniają papierzyńska do zamknięcia roku szkolnego absolutnie niezbędne. Podsumowują, raportują, ewalują, sprawdzają, opisują, segregują, wyciągają wnioski, eksplodują papierem dla uzyskania papierowego awansu.

Dzieci tymczasem zapisują stany gier, logują się, wpisując hasła, wysyłają sobie esemesy i ememesy, Łączą się przez „skajpy”, a co bardziej „kumate” tworzą własne blogi dekorowane nieporadnymi zdjeciami z tabletów z Biedronki.

Nauczyciele już, już kończą tworzenie list, zestawień (co nowocześniejsi w „lordzie”), psio-cząc na „niedziałające maile”, słaby internet w szkole, brak mobilnych służbowych komputerów i ogólną mizერიę instytucji, w której przyszło im za te „marne grosze” pracować.

Dzieci nie narzekają – łączą się przez smartfon kolegi – który akurat udostępnia LTE, bo zapomniiał wyłączyć – z internetem i oglądają świat mapami googla, fotografiami flickra lub obiektywami kamer internetowych czy satelitów w rozdzielczości HD. Piękniejszy niż w podręcznikach – bo sprzed chwili albo online live! TERAZ się to dzieje!

Nauczyciele nie za bardzo z tym LTE, bo jak telefon nie ma guziczków do wciskania niefajny jest, zresztą internet im niepotrzebny w telefonie, wystarczy, że dziennik elektroniczny, tę zmore internetową, trzeba odpalać w pokoju nauczycielskim albo sali lekcyjnej. Wystarczy tych „fruktów”.

I tak obok siebie, ale razem, współgzystują, bo muszą, dwa kompletnie różne pokolenia Polaków: cyfrowych tubylców i przymusowych emigrantów do cyfrowego świata, oddychając tym samym e-powietrzem.

Dzieci nie wiedzą o jego istnieniu, po prostu oddychając, nauczyciele duszą się co chwilę, wybuchając krótkim kaszelkiem narzekań i wdychają ożywczą mieszankę formatek, programów nauczania, kolorowych podręczników, dołączanych do nich płyt i kolejnych rozporządzeń MEN oraz „zaleceń quatorjuf”.

Trochę przesadziłem? Ale tylko trochę, prawda?

Miliony razy już powiedziano, napisano i udowodniono, że nauczanie wczesnoszkolne jest absolutnym fundamentem wykształcenia, fundamentem przyzwyczajzeń, nawyków i edukacyjnych odruchów warunkowych. Nieważne, czy będzie to kształcenie instytucjonalne, państwowe, prywatne czy domowe pozaszkolne – wczesnoszkolne jest najważniejsze i basta.

To nie podlega już od dawna dyskusji. Tę misję, mającą wpływ na kształcenie, samokształcenie i edukację w ogóle, przygotowanie do podejmowania samodzielnych, odpowiedzialnych wyborów edukacyjnych i życiowych realizuje nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej. Jest bezwzględnie najważniejszym z nauczycieli kształtującym dziecko w całym procesie edukacji – to dla nikogo z pedagogów również nie jest tajemnicą. Będąc z dziećmi w najważniejszym momencie edukacyjnej drogi, kształtuje jej obraz na całe życie. Logicznie wynika więc z tych oczywistości, że

najmniejsze dzieci powinien uczyć kwiat nauczycielstwa, najlepsi z najlepszych, nie tylko znający swoją wartość, ale emanujący wokół aurą kreatywności, profesjonalizmu, nowoczesności i umiejętnością przekazania tych cech coraz młodszym (w stosunku do nich) dzieciom.

Jak wprowadzić dzieci w świat, ale nie miniony – tamten sprzed 40 lat albo z XIX wieku – lecz w świat dzisiejszy, a jeszcze lepiej – jutrzejszy?

Zadanie nadążenia za skokiem informacyjnym, które stawia się przed wszystkimi nauczycielami, a szczególnie w edukacji wczesnoszkolnej, jest absolutnym priorytetem szkoły. Czy dziś może być to obraz świata bez wprowadzenia w jego cyfrową część? Tak sobie retorycznie pytam...

Wielokrotnie zadawałem pytania na kursach doskonalących: dlaczego uczymy pisania listu? Kto ostatnio i kiedy napisał ręcznie list? „Ostatnio to 20 lat temu do przyszłego męża...”.

Dlaczego uczymy pisania listu ręcznie, a nie uczymy na języku ojczystym pisanie go za pomocą komputera? Dlaczego uczymy adresować kopertę i pocztówkę, a nie uczymy adresować e-maila? Dlaczego uczymy pisać ręcznie, a nie uczymy szybko pisać na klawiaturze? Przecież to są umiejętności niezbędne w dzisiejszej rzeczywistości!

A jeśli już uczymy, to dlaczego na zajęciach komputerowych, sztucznie oddzielonych od rzeczywistości, jakby była to rzadkość?

Odpowiedź nauczycieli wczesnoszkolnych na stawiane powyżej pytania ma przeważnie dwa człony: kompetencyjny – sami nie mamy tych umiejętności ani nie znamy metodyki nauczania – i materialny – nie mamy sprzętu do takich „eksperymentów”.

Zadanie wprowadzenia sprzętu, narzędzi i metod TIK do nauczania w klasie spada na szkołę (jako instytucję) i nauczyciela. Chciałbym pokusić się o wymienienie kilku składowych wpływających na digitalizację nauczania.

Po stronie szkoły:

- dyrektor,
- dostępność struktury sieciowej,
- wyposażenie w sprzęt,
- zapewnienie profesjonalnych szkoleń dla nauczycieli.

Po stronie nauczyciela:

- świadomość edukacyjna koniecznej zmiany,
- samoświadomość autoedukacji,
- „chcenie”,
- umiejętność współpracy,
- komunikacja i dzielenie się wiedzą.

Jakich e-kompetencji potrzebuje nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej do tego, by w pełni wykorzystać na lekcji możliwości, które daje rozwój technologii?

Na kursach, które zaplanowałem i prowadzę od prawie 3 lat, wyrażam szkołę jako instytucję (dzięki funduszom UE), zajmując się szkoleniem nauczycieli, i staram się mieć wpływ na ww. nauczycielskie cechy. Korzystam z narzędzi TIK, podpieram się przykładami, pokazuję zmianę, która dokonała się dzięki wprowadzeniu nowych narzędzi i metod.

Opierając się w całości na niekomercyjnym oprogramowaniu (z wyjątkiem systemu operacyjnego Windows – standardzie w polskiej edukacji), zbudowałem listę umiejętności, które – ćwiczone na warsztatach – mogą być później z powodzeniem wykorzystane w pracy z dziećmi. W poniższym planie opisuję umiejętności wraz z narzędziami, których używam, oraz stronami WWW niezbędnymi do nauki. Zakładam, że podstawowe umiejętności obsługi systemu operacyjnego (zapisywanie, odczytywanie, kopiowanie, przenoszenie, kasowanie, instalowanie) oraz edytora tekstu są już znane i stanowią fundament rozszerzenia e-kompetencji.

Według mnie cyfrowy nauczyciel nauczania wczesnoszkolnego powinien:

- znać obsługę i umieć skonfigurować przeglądarki, zbierać i katalogować w nich linki do stron edukacyjnych dla maluchów (na przykładzie firefox, chrome),
- pobrać i umieścić w sieci zdjęcia, muzykę, filmy i znać prawo autorskie (na przykładzie jamendo.pl, flickr.com, youtube.com, creativecommons.pl),
- założyć i obsłużyć dysk sieciowy, udostępnić dokumenty (na przykładzie dropbox.com, live.com, google.com),
- biegłe obsługiwać program do prezentacji w wersji desktop i online, tworząc za pomocą hiperłączy gry i quizy oraz znać zasady tworzenia dobrej prezentacji (na przykładzie komercyjnego PowerPoint, libreoffice.org, prezi.com),
- znać oprogramowanie tablicy interaktywnej, jej sposób i cel wykorzystania (w zależności od marki tablicy, + open-sankore.org),
- znać i umieć wykorzystać w swoim przedmiocie narzędzia web 2.0 (np. voki.com, photopeach.com, glogster.com, vocaroo.com, storybird.com, smilebox.com, wordle.net, awwapp.com itd.),
- umieć w podstawowym zakresie nagrać lub pobrać i obrobić plik dźwiękowy, znać prakty-

kę konwersji i znać odtwarzacze audio-video (audacity, VLC, freemake.com: audio i video konwertery),

- stworzyć film edukacyjny z pobranych podcastów z dodanym własnym/pobranym dźwiękiem, narracją, efektami (Live Movie Maker, edytor podcastów w youtube.com),
- współpracować w dokumentach grupowych, łączyć videorozmowy grupowe, nagrywać je i udostępniać, dzielić się wiedzą poprzez sieci społecznościowe (konto google (+): dysk <dokumenty, hangout>, youtube.com, Skype, Facebook),
- budować strony WWW własnej klasy, umieszczać w nich wytwory narzędzi web 2.0 (jimdo.com na przykładzie jokookun.jimdo.com, otomy.jimdo.com i in.),
- znać podstawy obsługi platformy edukacyjnej (dziennik elektroniczny, tworzenie zasobów, przydzielanie lekcji użytkownikom, komunikacja wewnątrz platformy),
- wyszukiwać i korzystać z doskonalących kursów e-learningowych (na przykładzie np. narodowy20.pl).

Według mnie nauczyciel przygotowany w ten sposób posiada wszystkie multimedialne umiejętności do prowadzenia e-kroniki dokonań własnych i własnej klasy w postaci strony WWW czy bloga. Umie umieścić i udostępnić w sieci zdjęcia, filmy i wytwory pracy swoich uczniów. Ma również umiejętności i zna narzędzia do dzielenia się wiedzą, poprowadzenia lekcji online czy połączenia się z kilkoma osobami jednocześnie.

Oczywiście umiejętności te nie zostaną zatarte wyłącznie w sytuacji, gdy szkoła – jako instytucja – przygotowana będzie do wprowadzania nauczania ze wspomaganie technologią komputerową (patrz zadania szkoły powyżej). W innym wypadku, przy niewykorzystaniu ww. umiejętności w codziennej pracy, szybko zmieniająca się rzeczywistość sieciowa zniweczy część trudu włożonego w zdobycie cyfrowych kompetencji.

Jacek Ścibor jest trenerem IT w edukacji, pracownikiem Zespołu Szkół w Chrzastawie Wielkiej, wcześniej Uniwersytetu w Białymstoku (15 lat), szkoły przy Zakładzie Poprawczym i Schronisku dla Nieletnich w Białymstoku, podstawowych i gimnazjalnych szkół publicznych i niepublicznych, nauczycielem nauczania wczesnoszkolnego, informatyki i resocjalizacji.

Dr Damian Muszyński



Portale społecznościowe a potrzeby i możliwości rozwojowe dzieci w wieku 9-13 lat

Spełnienie oczywistego wymogu związanego z rzetelnością prezentacji kwestii potrzeb i możliwości rozwojowych dzieci w wieku 9-13 lat w „relacji” do problemów generowanych w obszarze korzystania przez młodych ludzi z portali społecznościowych wymaga przynajmniej trzywarstwowego wprowadzenia.

Po pierwsze – konieczne wydaje się sygnalizacyjne przedstawienie sposobów oglądu problematyki rozwoju człowieka w świetle najbardziej znanych teorii rozwoju.

Po drugie – ważnym elementem dla zrozumienia całości wywodu musi stać się skrótowne omówienie problemu znaczenia potrzeb w życiu i rozwoju człowieka, z akcentem położonym na zaspokajanie potrzeb psychicznych dziecka. Po trzecie wreszcie – w sposób skondensowany należy zaprezentować preadolescencyjne stadium rozwojowe¹.

Każda z zasygnalizowanych tutaj kwestii to obszar dobrze opisany w literaturze przedmiotu. Nie jest więc moją intencją szczegółowe prezentowanie problemów. Odnajdują one swoje miejsce w pracach psychologów rozwojowych, teoretyków wychowania, pedagogów społecznych (pedagogika opiekuńczo-wychowawcza). Tak zarysowany wstęp wydaje się jednak konieczny, aby przyjrzeć się nieco bliżej zagadnieniu korzystania przez dzieci w młodszym wieku szkolnym z internetowych narzędzi społecznościowych – ta część

wypowiedzi będzie opierała się głównie na analizie i wnioskach z badań pt. „Dzieci sieci – kompetencje komunikacyjne najmłodszych”².

W badaniach nad rozwojem człowieka szczególnie ważne okazują się cztery paradygmaty: psychoanalityczny, humanistyczny, poznawczo-rozwojowy i behawioralny³.

Psychoanalityczne teorie rozwoju podkreślają znaczenie najwcześniejszych związków dziecka z opiekunem oraz sygnalizują zależność zdrowia psychicznego dziecka od wzajemnego oddziaływania w rodzinie

(transakcyjna koncepcja rozwoju – coraz bardziej zresztą popularna w badaniach nad psychologią rozwoju). Emblematycznymi przedstawicielami tego nurtu są Zygmunt Freud, Erik. H. Erikson czy John Bowlby.

Paradygmat humanistyczny można nazwać teorią optymistyczną, zakłada bowiem, że w toku rozwoju następuje rodzaj samourzeczywistnienia (określenie Abrahama H. Masłowa) i przekształcania podmiotu w „pełnowartościową” jednostkę. Dla naszych rozważań ważne wydaje się w tym nurcie podkreślanie znaczenia rozwoju potrzeb

¹ W artykule zawęzam kwestie związane z rozwojem człowieka do problemów rozwoju psychicznego, potrzeb psychicznych i ich zaspokajania, co nie oznacza, że nie traktuję (i nie rozumiem) wątków rozwojowych holistycznie. Jest oczywiste, że nie można mówić w pełni o rozwoju dziecka w młodszym wieku szkolnym bez objaśniania jego rozwoju fizycznego, sensomotorycznego etc.

² *Dzieci sieci – kompetencje komunikacyjne najmłodszych. Raport z badań*, Gdańsk 2012.

³ Bee H. *Psychologia rozwoju człowieka*, Poznań 2004, s. 35.

– klasyczna już dzisiaj piramida potrzeb Abrahama H. Masłowa. Drugim, obok Masłowa, znanym psychologiem humanistycznym był Carl Rogers.

Poznawczo-rozwojowe teorie rozwoju należy wiązać z dwoma znaczącymi postaciami. Za głównego badacza tego nurtu można uznać Jeana Piageta. Jedną z najbardziej znanych koncepcji szwajcarskiego uczonego było idea mówiąca o tym, iż dziecko samodzielnie konstruuje sposób rozumienia świata. Taki rodzaj myślenia o dziecku i jego rozwoju przez wielu współczesnych pedagogów określany jest konstruktywizmem (choć z zastrzeżeniem, iż prace Piageta dotyczyły raczej rozwoju myślenia, natomiast wspomniani pedagodzy odwołują się do rozwoju jako całości). Drugim ważnym przedstawicielem paradygmatu poznawczo-rozwojowego jest Lew Wygotski. Poglądy obu uczonych mają szerokie „zastosowanie” w edukacji, podkreślają bowiem rolę warunków zewnętrznych (wspomaganie, pokazy, pytania) w procesie uczenia się.

Czwartym prezentowanym tutaj sposobem rozumienia rozwoju jest paradygmat behawioralny związany z teoriami uczenia się (w tym teoriami uczenia się społecznego). Zwolennicy tego nurtu postrzegają ludzkie zachowanie i rozwój człowieka w sposób bardzo plastyczny. Innymi słowy – przy pomocy wzmocnień można w dowolny sposób modelować zachowanie w toku rozwoju.

Kolejnym aspektem prezentowanych w tekście rozważań jest kwestia znaczenia potrzeb w życiu i rozwoju człowieka (w tym ich zaspokajania). Nasza perspektywa uwzględnia analizę rozwoju dzieci w okresie przedpokwitaniowym, skupmy się więc na kilku istotnych dla tego wieku zagadnieniach.

Potrzeba na gruncie wielu dyscyplin i subdyscyplin w naukach społecznych jest definiowana różnorodnie. Określa się ją często jako stan braku (np. Siergiej L. Rubinsztejn, Robert S. Woodworth). Bywa, że definiuje się ją jako stan interakcji człowieka ze środowiskiem (np. Joseph Nuttin, Włodzimierz Szewczuk). Potrzeba jest też nazywana siłą motywującą (np. Henry A. Murray, Abraham H. Maslow). Można też prezentować potrzebę jako czynnik niezbędny do prawidłowego funkcjonowania człowieka (np. Tadeusz Tomaszewski, Kazimierz

Obuchowski)⁴. Tak czy inaczej, wszystkie koncepcje (wprost lub pośrednio) zmierzają do istotnego dla naszych rozważań wniosku – efektem deprywacji (niezaspokojenia) potrzeb psychicznych (w tym długotrwałego niezaspokojenia ważnych potrzeb) mogą być głębokie zaburzenia osobowości⁵.

Przyjrzyjmy się teraz krótko zagadnieniu rozwoju i zaspokajania potrzeb psychicznych dziecka w młodszym wieku szkolnym, czyli w przedziale od 9-13 lat. Młody człowiek w tym okresie przekracza pierwszą fazę nauki szkolnej (wejście do klasy), adaptuje się do środowiska szkolnego. W drugiej fazie okresu późnego dzieciństwa następuje intensywny rozwój procesów intelektualnych, rozwija się spostrzegawczość i umiejętność obserwacji, dziecko intensywnie rozwija się motorycznie (również w zakresie tzw. małej motoryki – np. operowania myszką komputerową). W omawianym okresie dominuje myślenie pojęciowe i słowno-logiczne. Dziecko staje się zdolne do przeżywania uczuć wyższych, potrafi kontrolować swoje emocje. Istotna zmiana następuje również w życiu społecznym młodego człowieka – coraz większe znaczenie zaczyna odgrywać nauczyciel oraz środowisko rówieśnicze⁶.

Zaspokojenie potrzeb dziecka w okresie wczesnoszkolnym wiąże się z realizacją kilku podstawowych potrzeb. Warto o nich powiedzieć, tym bardziej że możemy tutaj nawiązać do dobrze udokumentowanych badań Elżbiety Jundziłł⁷. Autorka wymienia następujące „realizacje” dotyczące zaspokajania potrzeb psychicznych dzieci w wieku 9-13 lat, są to: realizacja potrzeby bezpieczeństwa, realizacja potrzeby kontaktu emocjonalnego, realizacja potrzeby sukcesu.

Zaprezentowane wyżej rozstrzygnięcia pozwalają na przyjrzenie się kwestiom relacji, wykorzystywania narzędzi, sposobom bycia w portalach społecznościowych dzieci w młodszym wieku szkolnym. Perspektywa możliwości rozwojowych oraz potrzeb dzieci pozwala na uwypuklenie ciekawych kontekstów pedagogicznych, które nie dość wyraźnie wybrzmiały w słowie końcowym do raportu pt. „Dzieci sieci – kompetencje komunikacyjne najmłodszych”⁸.

Celem moich badań było przyjrzenie się kompetencjom i zachowaniom komunikacyjnym,

⁴ Jundziłł E. *Potrzeby psychiczne dzieci i młodzieży. Diagnoza – zaspokojenie*, Gdańsk 2000, s. 9-20.

⁵ Garczyński S. *Potrzeby psychiczne. Niedosyt. Zaspokojenie*, Warszawa 1972, s. 29.

⁶ Filipczuk H. *Rodzice i dzieci w młodszym wieku szkolnym*, Warszawa 1989, s. 14-17.

⁷ Jundziłł E. op. cit. s. 53-61.

⁸ *Dzieci sieci – kompetencje komunikacyjne najmłodszych. Raport z badań*, ibidem.

medialnym i informacyjnym dzieci w wieku od 9 do 13 lat⁹. Nie będę w tym miejscu prezentował wyników badań, zainteresowany czytelnik sięgnie bowiem do źródła. Chcę zwrócić uwagę jedynie na kilka kwestii, które kojarzone z obszerną analizą zawartą w raporcie, ujawnią – mam nadzieję – interesujące okoliczności i realia funkcjonowania młodych ludzi w sieci.

Z punktu widzenia reprezentatywności danych najbardziej ciekawe wydaje się przyjrzenie się najpopularniejszym portalom społecznościowym. Między innymi dlatego, w ramach badania „Dzieci sieci – kompetencje komunikacyjne najmłodszych” (dokładniej w granicach badania netnograficznego), analizowano profile w serwisach NK.pl i Facebook. Już pobieżna eksploracja profili dzieci w wieku 9-13 lat pozwala na sformułowanie wniosku, iż najbardziej popularne portale społecznościowe oferują swoim użytkownikom bardzo niewiele.

O interfejsie serwisu NK.pl nie można powiedzieć ani tego, że kieruje się w swej konstrukcji możliwościami rozwojowymi dzieci, ani tego, że pojawiają się w jego obrębie takie pomysły, które wiązałyby się z realizacją transparentnych dla tego wieku potrzeb (nawet jeśli założymy, że taką „realizacją” jest ogólna idea portalu, czyli „miejsca spotkań”). Oczywiście musimy mieć świadomość, iż schemat działania serwisu jest swego rodzaju uśrednieniem oczekiwań odbiorców, z drugiej jednak strony, to przecież ta część użytkowników ma stanowić w przyszłości istotny jego wycinek.

Wydaje się, że jedyną odpowiedzią NK.pl na potrzeby i możliwości rozwojowe dzieci w wieku 9-13 lat stanowią gry zręcznościowe i logiczne. Przypomnę – w drugiej fazie okresu późnego dzieciństwa następuje intensywny rozwój procesów intelektualnych, rozwija się spostrzegawczość i umiejętność obserwacji, dominuje myślenie pojęciowe i słowno-logiczne.

Kolejny przykład, przypadek Facebooka, pokazuje, że kontrowersje i „niepewności” związane z możliwościami i potrzebami rozwojowymi dzieci referowane są czasami już na poziomie regulaminu. Wchodząc do centrum pomocy Facebooka możemy przeczytać następującą informację (umieszczoną w zakładce „Narzędzia dla rodziców i nauczycieli”):

Zgodnie z zasadami Facebooka konto może utworzyć tylko osoba, która ukończyła co najmniej 13 lat (w niektórych jurysdykcjach dolny limit wieku może być wyższy). Utworzenie konta z fałszywymi danymi stanowi naruszenie naszego regulaminu. Dotyczy to także kont zarejestrowanych w imieniu osób, które nie ukończyły 13 lat.

Jeżeli Twoje dziecko, które nie osiągnęło wymaganego wieku, utworzyło konto na Facebooku, możesz pokazać mu, jak usunąć konto.

Jeśli chcesz zgłosić konto należące do osoby, która nie ukończyła 13 lat, wypełnij ten formularz. Informujemy, że natychmiast usuniemy każde konto dziecka, które nie ukończyło lat 13, zgłoszone za pomocą tego formularza.

Dysponujemy więc – jako rodzice, opiekunowie, nauczyciele, wychowawcy – narzędziem w postaci regulaminu. Możemy w każdym momencie, a tym momentem może być sugestia dziecka: „chcę założyć konto na Facebooku”, odciąć się od pomysłu, przedstawiając dość klarowny argument. Kolejny raz jednak praktyka funkcjonowania dzieci w internecie idzie w poprzek założeniom twórców narzędzi społecznościowych. Wiemy bowiem, między innymi z badań „Dzieci sieci – kompetencje komunikacyjne najmłodszych”, że użytkownikami Facebooka są osoby poniżej 13 roku życia. Wiedzą o tym również twórcy portalu – nie dysponują jednak narzędziami, przy pomocy których można byłoby skutecznie egzekwować przepisy regulaminu.

Popatrzmy jednak na sytuację zstana, to znaczy na taką, która przedstawia dzieci w młodszym wieku szkolnym jako aktywnych użytkowników Facebooka.

Z danych Consumer Reports wynika, że konto na Facebooku posiada około 8 milionów użytkowników poniżej 13 roku życia. Sami twórcy serwisu przekonują, że codziennie usuwają około 20 000 internautów nieregulaminowych – z uwagi na wiek.

⁹ Muszyński D. *Obserwacja uczestnicząca w środowisku szkolnym* [w:] *Dzieci sieci – kompetencje komunikacyjne najmłodszych. Raport z badań*, op. cit. s. 65.

Z prezentowanej już tutaj analizy netnograficznej wynika, że osoby posiadające profil w tym serwisie wykorzystują najprostsze funkcje: przesyłanie łańcuszków, generowanie i odpowiadanie na ankiety, „lajkowanie”, wreszcie – powtarzane przesyłanie zamieszonych na innych „ściankach” zdjęć, informacji, memów. Nie ma więc i tutaj, na Facebooku, pomysłów na stymulowanie rozwoju dzieci w wieku 9-13 lat. Pamiętać należy jednak, że – przynajmniej teoretycznie, bo regulaminowo – twórcy portalu mogą bronić się przed zarzutem niedostosowania interfejsu i narzędzi społecznościowych do potrzeb tej grupy wiekowej.

Warto zwrócić uwagę w tym miejscu na jeszcze jedną istotną kwestię. Przedstawiana charakterystyka aktywności dzieci w serwisach społecznościowych nie uwzględnia do końca różnicy, jaka wiąże się z poziomem rozwoju 9- i 13-latka. I choć w podręcznikach psychologii rozwojowej taki zakres wieku definiuje się przeważnie jednolicie – jako młodszy wiek szkolny na przykład – to przyglądając się problemom rozwoju, każdorazowo należy odnieść się zarówno do różnic indywidualnych uczniów, jak i tych związanych z biegunowym ułożeniem skali wieku. Możemy sobie wyobrazić sytuację, w której różnicę rozwojową nie tylko pogłębia bogatsze kilkuletnie doświadczenie edukacyjne, ale też indywidualne możliwości i predyspozycje rozwojowe dziecka (zbudowane na przykład w oparciu o kapitał kulturowy i społeczny rodziców). Pamiętać należy również, że 13-latkowie bywają charakteryzowani, nie bez powodu przecież, poprzez kategorię adolescencji, a 9-latek przypomina czasami dziecko, które dopiero „przed chwilą” przestało pić próg szkoły.

Spróbujmy podsumować powyższe rozważania. Zarysowałem w miarę precyzyjny – jak na potrzeby takiego opracowania – obraz możliwości rozwojowych i potrzeb dzieci w wieku od 9 do 13 lat. Wynika z niego, że

dziecko w młodszym wieku szkolnym to intensywnie rozwijający się człowiek z niezwykle silnymi potrzebami: bezpieczeństwa, kontaktu emocjonalnego, sukcesu. Wydaje się, że żadna z tych potrzeb nie może być w pełni realizowana w oparciu o kontakt i relacje zapośredniczone. Żadne z dostępnych powszechnie narzędzi, portali społecznościowych takich możliwości nie daje albo są one bardzo ograniczone.

Czy jest jakaś alternatywa? Czy portal społecznościowy może stymulować rozwój dziecka, tworzyć przestrzeń do zaspokajania potrzeb psychicznych? Prawdopodobnie tak – znane są przecież serwisy społecznościowe „przeznaczone dla dzieci”. Pomysły takowe co rusz się pojawiają i działają przeważnie w oparciu o „relację” z Facebookiem – to rodzic, dorosły zarejestrowany w portalu Marka Zuckerberga zakłada i administruje kontem 6-, 7-, 8-latka. Dlaczego jednak nie stają się one popularnymi miejscami w sieci, takimi jak powszechnie dostępne portale społecznościowe? Odpowiedzi musimy szukać prawdopodobnie w obszarze szeroko pojmowanego interesu ekonomicznego – mówi się tam co prawda językiem potrzeb, ale definiowane są one partykularnie i w oparciu o kategorie bliższe dystrybucji i konsumpcji dóbr.

Doktor **Damian Muszyński** jest pedagogiem mediów, medioznawcą, nauczycielem akademickim, blogerem, byłym nauczycielem informatyki w gdańskich szkołach. Współpracuje z Wirtualną Polską, Narodowym Instytutem Audiowizualnym i Fundacją Nowoczesna Polska.

Dorota Janczak



Czy i po co nauczać małe dzieci programowania?

Jeszcze niedawno niektórzy zastanawiali się, czy wykorzystanie nowych technologii w edukacji najmłodszych przyniesie więcej korzyści czy szkód. Dzisiaj już dobrze wiemy, że tak jak we wszystkim, tak i w użyciu TIK musimy stosować umiar. Wszystko dobrze zaplanować, wykorzystywać nowe technologie tylko wtedy, gdy to ma sens, robić to mądrze i celowo. Mamy zadbać o jakość i wartość materiału edukacyjnego, który zamierzamy wykorzystać i stawiać na kreatywność uczniów, rozwijanie umiejętności myślenia krytycznego, na uczenie się przez rozwiązywanie problemów, przez działanie.

Postawmy na programowanie!

Zacznijmy od wyjaśnienia, czym jest programowanie komputerów. Przyjmijmy tu bardzo szerokie rozumienie tego zagadnienia – jako sprawianie, żeby komputer robił to, co my zechcemy. W tak szerokiej definicji mieści się wiele, dlatego nie dziwi fakt, że

dziś programowanie jest nazywane nową łaciną i traktowane tak samo poważnie, jak umiejętności pisanie, czytania i liczenia. Musimy zdawać sobie sprawę, że dziś nie wystarczy posiadanie umiejętności interakcji z nowymi technologiami, trzeba umieć je samemu tworzyć.

Coraz więcej krajów zdaje się mieć tego świadomość i wprowadza zmiany w swoich programach nauczania. Ostatnio głośno jest o Estonii, która zdecydowała się na nauczanie programowania uczniów od 7 do 16 roku życia. Jest to słuszny krok przygotowujący społeczeństwo do wyzwań XXI wieku. Wprawdzie dzisiaj jeszcze nie znamy zawodów, jakie będą wykonywać nasi podopieczni, możemy jednak stwierdzić z dużym prawdopodobieństwem, że będą to profesje związane z umiejętnością programowania czy chociażby logicznego myślenia. Proponując uczniom zajęcia programowania, tak naprawdę przygotowujemy ich po prostu do życia w świecie przyszłości.

Dlaczego uczyć dzieci programowania?

Nie ma wątpliwości, że ucząc się programowania, dzieci spędzają czas w sposób wartościowy i rozwijający. Uczenie się programowania to nie tylko nabywanie umiejętności czysto technicznych, to inwestycja we wszechstronny rozwój. Zajęcia z programowania uczą precyzyjnego myślenia, rozwijają umiejętność myślenia logicznego, kreatywność, pomysłowość, dbałość o szczegóły¹. Pomagają pokazać dzieciom nowy sposób rozwiązywania problemów, wykorzystujący komputery w sposób aktywny, pozwalający poznać zasady działania nowych technologii i możliwości komputerów.

Jeden z amerykańskich ekspertów uważa, że w czasie programowania *najważniejsze jest to, że małe dzieci zaczynają odkrywać związek z komputerem, który opiera się na odczuciu, że to one kontrolują komputery, a nie odwrotnie*².

¹ Clements D.H., Gullo D.F. *Effects of Computer programming on Young Children's Cognition*, 1984.

² Mitch Reswick, Director of the Life Kindergarten group, współtwórca języka programowania Scratch.

Bardzo ważne jest, żeby dzieci już od najmłodszych lat miały prawidłowe wyobrażenie o roli komputerów. Powinny rozumieć, że nie są one mądre same z siebie, ale dlatego, że ktoś je zaprogramował, żeby były mądre. Że to człowiek stoi za ich inteligencją.

Trzeba przedstawiać dzieciom komputery w taki sposób, by widziały w nowych technologiach coś, czego można użyć do wyrażania siebie. Coś, czego mogą do wyrażania siebie używać nawet przedszkolaki.

Kolejny argument przemawiający za? Programowanie może być ciekawe i pasjonujące, może stać się po prostu dobrą zabawą i wartościowym hobby.

Kiedy zacząć?

Uczenie się programowania trzeba zacząć tak wcześnie, jak to tylko możliwe. Pamiętajmy, że prowadzi ono do rozwoju umiejętności myślenia w ogóle, co w konsekwencji doprowadzi wcześniejszego i/lub łatwiejszego rozwoju myślenia logicznego i analitycznego. Wszystko przemawia za tym, by programowania zacząć uczyć już przedszkolaki, a na pewno dzieci w wieku wczesnoszkolnym. Czy w okresie przedszkolnym i wczesnoszkolnym dzieci są na odpowiednim etapie rozwoju? To świetne pytanie, szczególnie gdy przyjrzymy się dobrze znanej nam koncepcji Piageta i przypomnimy, co mówi ona o czasie, kiedy dziecko dojrzewa do wykonywania operacji formalnych. W tym momencie warto zauważyć, że po pierwsze: podział okresów rozwoju zaproponowany przez Piageta okazał się niedokładny, po drugie: dzisiejsze dzieci dojrzewają szybciej, a po trzecie: podział Piageta ukazuje uśredniony czas przejścia w poszczególne fazy, a przecież rozwój dzieci jest różnicowany indywidualnie i może przebiegać u jednych szybciej, a u innych wolniej, w zależności od doświadczeń. Wiemy już, że niektóre dzieci posiadają niezbędne do programowania podstawowe umiejętności dużo wcześniej niż inne, że umożliwiając dzieciom odpowiednie doświadczenia, możemy nieco przyspieszyć nabywanie pewnych umiejętności.

Ostatnie badania dowodzą, że już małe dzieci, programując, mogą nie tylko odtwarzać wyuczone sekwencje, ale także samodzielnie je two-

żyć. Jest to możliwe także dlatego, że dzisiejsze programowanie to nie tylko mozolne wpisywanie wielu linii kodu.

Dostępne od niedawna nowe wyrafinowane narzędzia zupełnie zmieniają sposób, w jaki dzieci mogą programować komputery. Są dużo prostsze, często opierają się na elementach wizualnych, czasem w ogóle nie wymagają umiejętności czytania czy pisania. Dziś programowanie bardziej przypomina grę komputerową.

Wsparte jest dobrze przygotowanymi filmami instruktażowymi, które pokazują krok po kroku, jak uczyć dzieci tak, by nawet nie zdawały sobie sprawy, że to nie tylko zabawa, ale i nauka.

Jeśli dziecko zna podstawy obsługi komputera (np. potrafi przeciągać obiekty z jednego miejsca ekranu w drugi), oznacza to, że może zacząć przygotowywać się do programowania. Co może programować? To zależy od stadium rozwoju, w którym w danej chwili się znajduje, i od stopnia rozwoju jego umiejętności logicznego myślenia. Każde dziecko dojrzewa w swoim tempie i jeśli zabawa w programowanie jest dla niego za trudna, trzeba ją na jakiś czas odłożyć. Warto jednak proponować dziecku inne zabawy rozwijające myślenie i próbować co jakiś czas wracać do programowania, żeby sprawdzić, czy dziecko zaczęło się nim interesować, czy już jest w stanie mu sprostać. Wśród narzędzi wprowadzających lub umożliwiających proste programowanie znajdziemy takie, które z powodzeniem będą mogły wykorzystywać 5-latkę, a czasem nawet 3-, 4-latkę.

Programowanie dzieci a podstawa programowa

Jak zabawa w programowanie ma się do podstawy programowej, zapytają pewnie niektórzy. Można w niej znaleźć kilka punktów, które świetnie współgrają z celami, które osiągamy, wprowadzając dzieci w świat algorytmiki.

Zacznijmy od przyjrzenia się niektórym celom edukacji przedszkolnej:

(...) stwarzanie warunków sprzyjających wspólnej i zgodnej zabawie oraz nauce dzieci o zróżnicowanych możliwościach fizycznych i intelektualnych,

2) budowanie dziecięcej wiedzy o świecie społecznym, przyrodniczym i technicznym oraz rozwijanie umiejętności prezentowania swoich przemyśleń w sposób zrozumiały dla innych, (...)

10) zapewnienie dzieciom lepszych szans edukacyjnych poprzez wspieranie ich ciekawości, aktywności i samodzielności, a także kształtowanie tych wiadomości i umiejętności, które są ważne w edukacji szkolnej.

Przyjrzyjmy się też obszarom, które mamy wspomagać:

Kształtowanie umiejętności społecznych dzieci: porozumiewanie się z dorosłymi i dziećmi, zgodne funkcjonowanie w zabawie i w sytuacjach zadaniowych.

Wspieranie dzieci w rozwijaniu czynności intelektualnych, które stosują w poznawaniu i rozumieniu siebie i swojego otoczenia.

Wspomaganie rozwoju umysłowego dzieci poprzez zabawy konstrukcyjne, budzenie zainteresowań technicznych.

Wspomaganie rozwoju intelektualnego dzieci wraz z edukacją matematyczną.

A oto kilka zapisów w podstawie programowej edukacji wczesnoszkolnej:

Celem edukacji wczesnoszkolnej jest wspomaganie dziecka w rozwoju intelektualnym (...). Jednocześnie dąży się do ukształtowania systemu wiadomości i umiejętności potrzebnych dziecku do poznawania i rozumienia świata, radzenia sobie w codziennych sytuacjach oraz do kontynuowania nauki w klasach IV–VI szkoły podstawowej.

Zadaniem szkoły jest: (...)

3) rozwijanie predyspozycji i zdolności poznawczych dziecka, (...)

6) wyposażenie dziecka w umiejętność czytania i pisanie, w wiadomości i sprawności matematyczne potrzebne w sytuacjach życiowych i szkolnych oraz przy rozwiązywaniu problemów, (...)

7) dbałość o to, aby dziecko mogło nabywać wiedzę i umiejętności potrzebne do rozumienia świata, w tym

zagwarantowanie mu dostępu do różnych źródeł informacji i możliwości korzystania z nich.

Jak wprowadzać dzieci w świat programowania?

Zaczynamy oczywiście od gier i zabaw, które rozwijają ogólne umiejętności dzieci. Niektóre z nich wcale nie potrzebują użycia komputera. Zwykle nie zdajemy sobie sprawy, że rozwiązywanie zagadek typu sudoku czy innych zadań logicznych, np. szukanie drogi w labiryncie, to rozwiązywanie prawdziwych problemów programistycznych. W okresie przygotowawczym możemy także wykorzystywać dostępne w internecie liczne gry wspierające rozwój myślenia, przygotowujące do właściwego programowania. Znajdziemy tam też narzędzia stworzone specjalnie z myślą o najmłodszych i wprowadzające w proste zagadnienia programistyczne. Jeśli chodzi o programowanie w przedszkolu – nie ludźmy się, na tych prostych zagadnieniach większość przedszkolaków poprzestanie, ale tak naprawdę będzie to już bardzo duży krok w świat prawdziwego programowania. Dzieci w wieku wczesnoszkolnym są już na tyle dojrzałe, że wprowadzenie ich w umiejętny sposób w świat właściwego programowania może przynieść obiecujące rezultaty.

/// Pamiętajmy też, że nawet jeśli dziecko na późniejszym etapie edukacyjnym nie będzie kontynuowało swojej przygody z programowaniem, zyska na tej przygodzie bardzo wiele – swój przyspieszony i wszechstronny rozwój, który pozwoli mu lepiej funkcjonować w szkole.

Zdobycie umiejętności niezbędnych do programowania, takich jak np. umiejętność myślenia logicznego, przydaje się nie tylko do samego programowania, ale także w nauce innych przedmiotów (np. matematyki). Niektórzy przekonują nawet, że nie chodzi tylko o uczenie się programowania, ale również o programowanie po to, żeby móc się uczyć³.

Im młodsze dziecko, tym ważniejsze, by programowanie wiązało się z bardzo ważnym ele-

³ Idem.

mentem procesu uczenia się – kontaktami społecznymi dziecka z partnerem edukacyjnym wspierającym jego wysiłki programistyczne. Może być nim nauczyciel, może rodzic czy nawet starsze rodzeństwo, istotne, żeby zabawa w programowanie była odczuwana przez dziecko jako coś ważnego. A będzie to możliwe, gdy osoba wspierająca je będzie doceniała jego wysiłki.

Przy zadaniach programistycznych dziecko musi mieć dostęp do komputera i czas na rozwiązanie zadań. Wprawdzie dzieci mogą pracować razem, np. w parach, ale czy pojedynczo, czy w parach praca przy komputerze wiąże się z problemami natury organizacyjnej. W przedszkolu można je rozwiązać poprzez odpowiednie przygotowanie w sali przedszkolnej, gdzie dzieci spędzają większość czasu, kącika komputerowego, w którym znajdzie się jeden czy kilka komputerów (w zależności od możliwości przedszkola) z dostępem do internetu. Mogą przy nim pracować (indywidualnie, w małych zespołach) zainteresowane programowaniem dzieci w czasie tzw. swobodnej zabawy. Przy odpowiednim wsparciu i motywacji mogą osiągać naprawdę zaskakujące wyniki. W okresie szkolnym elementy programowania mogą pojawić się na lekcjach z komputerem, które są wpisane w tygodniowy plan lekcji już od klasy I.

Czego używać?

Wspomniałam już o wielu aplikacjach komputerowych, które pojawiły się na rynku stosunkowo niedawno, a są przeznaczone dla małych dzieci.

Oto przykłady narzędzi, które przydadzą się w okresie wprowadzającym, przygotowującym do programowania oraz w czasie rozwiązywania zadań programistycznych. Te ostatnie używają wizualnych języków programowania, które stosują symbole graficzne niewymagające umiejętności czytania i pisania. Nie wszystkie uczą prawdziwego programowania, ale pozwalają się do niego przygotować, oswoić z podstawowymi elementami języka programowania, takimi jak np. komendy, pętle, warunki, zapoznać się z poruszaniem obiektów.

Kids Logic – gry ćwiczące myślenie przyczynowo-skutkowe i logiczne dla najmłodszych.

Wymagania: system Android

Mouse Trap Junior – gra logiczna online <http://www.sheppardsoftware.com/braingames/mousetrapjr/mousetrapjr.htm>

Wymagania: przeglądarka internetowa obsługująca Flash Player

Logic – aplikacja pozwalająca nawet najmłodszym przedszkolakom rozwiązywać zadania logiczne.

Wymagania: iPad

Trainyard Express – aplikacja pozwalająca rozwiązywać łamigłówki i ćwiczyć myślenie logiczne.

Wymagania: iPad

Bee-Bot – programowalny robot w kształcie pszczoły w postaci zabawki lub gry komputerowej dla najmłodszych dzieci. Przydaje się nie tylko do nauki programowania, ale i przy zdobywaniu wielu innych umiejętności. Uczy podstawowych, bardzo prostych poleceń (idź prosto, wstecz, skręć w prawo, lewo).

Wymagania: jako gra – iPad

Cargo-Bot – aplikacja pozwalająca programować robota. Zadanie polega na przeniesieniu skrzyń z jednego miejsca na drugie, przeciągając przez jak najkrótszy ciąg komend (w postaci graficznej).

Wymagania: iPad

A.L.E.X. – kolejna aplikacja, która pozwala dzieciom podczas zabawy w sterowanie robotem rozwiązywać proste zadania programistyczne. Programowanie za pomocą całej sekwencji komend.

Wymagania: iPad

Cato's Hike Lite: A Programming and Logic Odyssey – aplikacja, która przedstawia przygody małego Cato. Aby go uratować, dzieci za pomocą programowania pokonują różne przeszkody.

Wymagania: iPad

Baltie – aplikacja, która pozwala budować i wyczarowywać sceny nawet czterolatkom. Pozwala też stworzyć program komputerowy, który „jest przepisem, który mówi komputerowi, jak wykonać zadanie”.

Wymagania: system Windows

Light-Bot – aplikacja do programowania robota, ucząca podstaw programowania.

Wymagania: przeglądarka internetowa obsługująca Flash Player

Kodable – aplikacja, która pozwala dzieciom rozwiązywać proste zadania programistyczne. Używa języka przedskryptowego – komend

w postaci wizualnych znaków. Wykorzystuje np. pętle, warunek „jeśli”.

Wymagania: iPad

Scratch JR – środowisko programistyczne dla najmłodszych (nawet 3-letnich dzieci), które pozwala „budować” programy z cegiełek z oznaczonymi na nich graficznymi skojarzeniami funkcji i dodanymi nagraniami zastępującymi oznaczenia tekstowe. Niestety, obecnie czekamy na zakończenie fazy testów (prowadzonej przy udziale przedszkolaków i ich nauczycieli), która potrwa przynajmniej do jesieni tego roku. Warto jednak wiedzieć o tej inicjatywie i warto poczekać na jej wyniki. Oprócz samego narzędzia nauczyciel będzie miał do dyspozycji wsparcie merytoryczne i dydaktyczne, a dzieci szanse dzielenia się swoimi dziełami w serwisie społecznościowym, stworzonym na potrzeby wymiany doświadczeń.

Scratch – umożliwia programowanie gier, interaktywnych historii, animacji. Gotowymi programami można dzielić się z innymi na stronie serwisu.

Python – język programowania dla dzieci (ale używany też przez profesjonalistów), bardzo łatwy do nauki, darmowy, *open source*. Niezbędna umiejętność czytania i pisania.

Wymagania: działa na wielu komputerach (PC, Mac) i systemach (także Linux).

A na koniec...

Dla tych, którzy nie czują się do końca przekonani do uczenia podstaw programowania od

najmłodszych lat, cytuję z filmu promującego programowanie wśród dzieci i młodzieży amerykańskiej: *Każda osoba w tym kraju powinna uczyć się programowania... ponieważ to uczy, w jaki sposób myśleć.* Steve Jobs

Bibliografia

1. Morgado L., Cruz M., Kahn K. *Preschool cookbook of computer programming topics*, Australasian Journal of Educational Technology nr 26(3)/2010, s. 309-326.
2. *Baltie dla każdego dziecka na świecie*, wywiad z Bohumirem Soukupem, Gazeta Szkolna nr 48/2010.
3. *Introducing Programming to Preschoolers* by MindShift
4. *How Young Is Too Young to Learn to Code?* by Eslam Mahgoub, <http://smashcs.wordpress.com/2012/02/29/how-young-is-too-young-to-learn-to-code>
5. *Programming for Children, Minus Cryptic Syntax* by Peter Wayner, http://www.nytimes.com/2011/11/10/technology/personaltech/computer-programming-for-children-minus-cryptic-syntax.html?_r=0
6. *Teaching your kids how to write computer programs* by Marshall Brain <http://www.marshallbrain.com/kids-programming.htm>
7. *Hello World! Computer Programming for Kids and Other Beginners*, Warren Sande, Carter Sande
8. *15 Reasons Why We Should Be Teaching Our Kids To Code* by Teachers With Apps <http://teacherswithapps.com/blog-15-reasons-why-we-should-be-teaching-our-kids-to-code>

Dorota Janczak jest nauczycielem konsultantem w Ośrodku Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów w Warszawie.

Anna Bakierzyńska, Monika Cejmer



Zestawienie bibliograficzne w wyborze na temat: dojrzałość szkolna, diagnoza pedagogiczna, adaptacja społeczna

Wydawnictwa zwarte

1. DZIECKO-UCZEŃ a wczesna edukacja / red. nauk. Irena Adamek, Zuzanna Zbróg; Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy Jana Kochanowskiego w Kielcach. – Kraków: Wydawnictwo Libron – Filip Lohner, 2011
2. EDUKACJA (dla) dziecka: od trzylatka do sześciolatka / red. nauk. Józefa Bałachowicz, Zuzanna Zbróg; Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach. – Kraków: Wydawnictwo Libron – Filip Lohner, 2011
3. EDUKACJA to więcej niż uczenie się: przedszkole i szkoła w dialogu / pod red. Andreeasa Neidera. – Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2009
4. GODDARD Sally: Jak ocenić dojrzałość dziecka do nauki: rozwojowe testy przesiewowe INPP oraz Program Ćwiczeń Integrujących INPP dla szkół. – Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2013
5. KLIM-KLIMASZEWSKA Anna: Trzylatek w przedszkolu: gotowość dziecka trzyletniego do podjęcia edukacji przedszkolnej. – Warszawa: Instytut Wydawniczy Erica, 2010
6. KLIM-KLIMASZEWSKA Anna: Witamy w przedszkolu: wspomaganie procesu adaptacji dziecka do środowiska przedszkolnego. – Warszawa: Instytut Wydawniczy Erica, 2011
7. KOCHANOWSKA Ewa: Wspomaganie procesu adaptacji społeczno-emocjonalnej dzieci sześćo-siedmioletnich do środowiska szkolnego: program adaptacyjno-socjoterapeutyczny „Moja szkoła – mój drugi dom”. – Bielsko-Biała: Wydawnictwo Naukowe Akademii Techniczno-Humanistycznej, 2012
8. LUTOSŁAWSKA Renata, RĘBACZ Magdalena: Pierwszy krok: test do badania gotowości przedszkolnej dzieci sześciolletnich. – Łódź: Eon, 2009
9. MADELSKA Liliana: Bliźniacze słowa: test przesiewowy do badania dojrzałości szkolnej w zakresie percepcji i wymowy dzieci wielojęzycznych. – Lublin: Polonijne Centrum Nauczycielskie: Wydawnictwo Polihymnia, 2010
10. MAŁY uczeń w szkole / pod red. Anety Jegier. – Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia, 2010
11. NADOLNA Beata: Przygotowanie przedszkolaka do szkoły. – Poznań: Drukarnia i Księgarnia Świętego Wojciecha, cop. 2009
12. O POMYŚLNY start szkolny dziecka / pod red. Sabiny Guz, Iwony Zwierzchowskiej; Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Warszawie. – Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP, 2010
13. ROKIĆIŃSKA Iwona: Diagnoza dziecka rozpoczynającego naukę w klasie pierwszej: kwestionariusz zgodny z nową podstawą programową. – Gdańsk: Harmonia, 2010
14. RUCH, wzrok, słuch: podstawa uczenia się = Movement, vision, hearing: the basis of learning / red. Ewa Maria Kulesza. – Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, 2011
15. SKIPOR-RYBACKA Irena: Czy przedszkole przygotowuje dzieci do życia szkolnego?: (dojrzałość społeczna dzieci siedmioletnich do podjęcia roli ucznia i jej wychowawcze uwarunkowania). – Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 1991
16. SZEŚCIOLATEK: przedszkolak czy uczeń?: dylematy w kształceniu i wychowaniu dzie-

ci najmłodszych / pod red. Ireny Polewczyk. – Gliwice: Gliwicka Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości, 2011

17. WIŚNIEWSKA-KOSZELA Małgorzata: Szkolny start dziecka: przygotuj siebie i dziecko do szkolnej przygody! – Gliwice: Internetowe Wydawnictwo Złote Myśli, cop. 2008

Artykuły z czasopism

1. HARCHUT Bożena, KAŁAWAJ Dorota: Dojrzałość szkolna i wspomaganie jej rozwoju // *Kwartalnik Edukacyjny*. – 2004, nr 1, s. 51-57
2. KOWOLIK Piotr: Przygotowanie dziecka sześciolatniego do roli ucznia: (teoretyczny zarys tematu) // *Nauczytel i Szkoła*. – 2007, nr 1/2, s. 45-58
3. RACHWAŁ-ŁYŻWA Krystyna: Rozwój mowy sześciolatka a dojrzałość szkolna // *Przegląd Edukacyjny*. – 2000, nr 3, s. 6-7
4. WATOŁA Anna: Komputer w procesie rozwijania gotowości szkolnej dzieci 6-letnich – doniesienia z badań // *Chowanna*. – T. 2, cz. 2 (2003), s. 161-173

Wydawnictwa zwarte online

1. KRZYWOŃ Danuta: Wspieranie dziecka w osiągnięciu dojrzałości szkolnej. W: „Śląska Biblioteka Cyfrowa” [online]. [dostęp 04.06.2013]. Dostępny w World Wide Web: <http://www.sbc.org.pl/dlibra/doccontent?id=22115&from=FBC>
2. SURYNT Agnieszka, Wójcik-Grzyb Agnieszka: Sprawność fizyczna dzieci w wieku 6 i 7 lat jako element dojrzałości szkolnej. W: „Roczniki Naukowe AWF w Poznaniu, Zeszyt 54-2005: „Wielkopolska Biblioteka Cyfrowa” [online]. [dostęp 04.06.2013]. Dostępny w World Wide Web: <http://www.wbc.poznan.pl/dlibra/doccontent?id=72040&from=FBC>

Artykuły online

1. GRABOWICZ-CHĄDRZYŃSKA Iwona: Co to jest dojrzałość szkolna? W: „uczdziecko.pl” [online]. [dostęp 04.06.2013]. Dostępny w World Wide Web: <http://www.uczdziecko.pl/przedszkolak/artykuly/artykul/zobacz/co-to-jest-dojrzalosc-szkolna.html>
2. GRZELCZAK Beata: Dojrzałość szkolna dziecka. W: „Psychologia.net.pl: portal psychologiczny” [online]. [dostęp 04.06.2013]. Dostępny w World Wide Web: <http://www.psychologia.net.pl/artykul.php?level=223>

chologiczny” [online]. [dostęp 04.06.2013]. Dostępny w World Wide Web: <http://www.psychologia.net.pl/artykul.php?level=223>

3. KOWALCZYK Aneta: Dojrzałość szkolna dzieci sześciolatnich w opinii nauczycieli. W: „Psychologia.net.pl: portal psychologiczny” [online]. [dostęp 04.06.2013]. Dostępny w World Wide Web: <http://www.psychologia.net.pl/artykul.php?level=575>
4. SZCZEPAŃSKA Regina: Dojrzałość szkolna dziecka warunkiem powodzenia w nauce. W: „Przedszkola.edu.pl” [online]. [dostęp 04.06.2013]. Dostępny w World Wide Web: <http://www.przedszkola.edu.pl/dojrzalosc-szkolna-dziecka-warunkiem-powodzenia-w-nauce.html?pid=1>
5. WIKTOROWSKA Joanna: Nauka dzieci na rozdwoju. W: „Psychologia.net.pl: portal psychologiczny” [online]. [dostęp 04.06.2013]. Dostępny w World Wide Web: <http://www.psychologia.net.pl/artykul.php?level=410>
6. ZYCH Iwona: Co to jest gotowość szkolna, czyli kiedy dziecko jest gotowe do szkoły? W: „JestemRodzicem.pl” [online]. [dostęp 04.06.2013]. Dostępny w World Wide Web: <http://jestemrodzicem.pl/2011/09/co-to-jest-gotowosc-szkolna-kiedy-dziecko-jest-gotowe-do-szkoly/>

Wideo prezentacje

1. BABIUK-MASSALSKA Aneta: Gotowość szkolna: W: „YouTube: portal” [online]. [dostęp 04.06.2013]. Dostępny w World Wide Web: http://www.youtube.com/watch?v=i5Q2_Q_bzws
2. ZAWADZKA Dorota: Test gotowości szkolnej. W: „YouTube: portal” [online]. [dostęp 04.06.2013]. Dostępny w World Wide Web: <http://www.youtube.com/watch?v=q8cnJ0Nn2xQ>

Strony WWW godne polecenia

Ministerstwo Edukacji Narodowej [online]. [dostęp 04.06.2013]. Dostępny w World Wide Web: http://men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=1958%3Akogo-obejmuje-diagnoza-przedszkolna&catid=249%3Aprzedszkola-2011-diagnoza-przedszkolna&Itemid=322

Anna Bakierzyńska i Monika Cejmer są pracownicami Biblioteki Pedagogicznej w Płocku.

Bogusław Tundzios



Nowości w prawie oświatowym

Najważniejsze zmiany dotyczące nowego roku szkolnego to tzw. ustawa przedszkolna oraz zmiany w zasadach sprawowania nadzoru pedagogicznego.

1. Ustawę przedszkolną, czyli nowelizację ustawy o systemie oświaty prezydent podpisał 26 czerwca 2013 i czeka ona obecnie na opublikowanie.

Intencją MEN jest systematyczne zwiększanie dostępności wychowania przedszkolnego oraz zapewnienie wszystkim dzieciom w wieku od 3 do 5 lat miejsca w przedszkolach i innych formach wychowania przedszkolnego. Ponadto ustawa ogranicza wysokość opłat pobieranych od rodziców za korzystanie przez ich dzieci z wychowania przedszkolnego. Proces ten zostanie zakończony 1 września 2017 roku.

Zgodnie z ustawą samorządy będą otrzymywały od września 2013 (do roku 2021) dotację z budżetu państwa (414 złotych w przeliczeniu na każde dziecko w okresie wrzesień – grudzień 2013, zaś na rok 2014: 1242 zł; kwota ta będzie w następnych latach waloryzowana). Dotacja ta ma z jednej strony spowodować obniżenie kosztu pobytu dziecka w przedszkolu (powyżej 5 bezpłatnych ustawowo godzin), z drugiej zaś zwiększanie liczby miejsc w przedszkolach, tak aby w 2017 roku zapewnić je wszystkim chętnym.

Ustawa zobowiązuje gminy do ustalenia dodatkowej opłaty za pobyt dziecka w przedszkolu powyżej 5 godzin nie wyższej niż 1 zł za godzinę. Kwota ta obejmować ma także zajęcia dodatkowe – dotychczas finansowane przez rodziców. Przedszkole nie może więc pobierać żadnych dodatkowych opłat poza kosztami wy-

żywienia oraz pobytu dzieci w przedszkolu powyżej 5 godzin.

Zmiany doprowadzić mają również do wprowadzenia od września 2015 roku prawa do edukacji przedszkolnej dla każdego dziecka 4-letniego, a od września 2017 roku dla każdego trzylatka, oczywiście jeśli rodzice będą zainteresowani posłaniem dziecka do przedszkola. Obowiązkiem gminy będzie przygotowanie odpowiedniej liczby miejsc – w przedszkolu prowadzonym przez gminę lub przez organ niepubliczny, który zdecyduje się przyjąć zasady obowiązujące przedszkola gminne.

Takie niepubliczne przedszkola, które: ustalą darmową podstawę programową, będą pobierać opłatę nie wyższą niż 1 zł za dodatkową godzinę pobytu dziecka, będą prowadzić dokumentację przebiegu nauczania, wychowania i opieki ustaloną dla przedszkoli publicznych, zapewnią liczbę uczniów w oddziale przedszkolnym nieprzekraczającą maksymalnej liczby uczniów w oddziale przedszkola publicznego (25 dzieci), będą mogły od 1 września 2015 roku otrzymać dotację w wysokości 100% kosztów utrzymania dziecka w placówce publicznej.

Pozostałe niepubliczne przedszkola otrzymają 75% dotacji (czyli tyle, ile obecnie). W programie „przedszkola za złotówkę” będą mogły wziąć udział również niepubliczne inne placówki wychowania przedszkolnego. W ich przypadku dotacja wyniesie 50% kosztów utrzymania dziecka w przedszkolu publicznym.

Łyżką dziegciu okazuje się jednak postawa samorządów (przynajmniej niektórych), któ-

rym z wyliczeń wynika, że dotacja jest zbyt niska. Być może Związek Miast Polskich wystąpi w tej sprawie do Trybunału Konstytucyjnego...

2. Ministerstwo Edukacji Narodowej określiło podstawowe kierunki realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2013/2014:
 - Wspieranie rozwoju dziecka młodszego w związku z obniżeniem wieku realizacji obowiązku szkolnego.
 - Podniesienie jakości kształcenia w szkołach ponadgimnazjalnych.
 - Działania szkoły na rzecz zdrowia i bezpieczeństwa uczniów.
 - Kształcenie uczniów niepełnosprawnych w szkołach ogólnodostępnych.

Ten pięciostronicowy dokument, dostępny m.in. na witrynie MEN¹, obejmuje również tematykę kontroli poszczególnych typów szkół i placówek oraz określa organizację i zakres ewaluacji. Przykładowo, w szkołach podstawowych, gimnazjach, szkołach ponadgimnazjalnych, placówkach kształcenia ustawicznego oraz ośrodkach dokształcania i doskonalenia zawodowego o wymaganiach mówi się odpowiednio:

- *Procesy edukacyjne są zorganizowane w sposób sprzyjający uczeniu się.*
- *Uczniowie nabywają wiadomości i umiejętności określone w podstawie programowej.*
- *Respektowane są normy społeczne.*

W roku szkolnym 2013/2014 monitorowane będą:

- proces wdrażania podstawy programowej kształcenia ogólnego i w zawodach,
 - wspieranie szkół przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne i placówki doskonalenia nauczycieli w realizacji kształcenia uczniów niepełnosprawnych w szkołach ogólnodostępnych.
3. Kolejna ważna zmiana dotyczy nadzoru pedagogicznego, wydane zostało bowiem długo zapowiadane ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ z dnia 10 maja 2013 roku zmieniające rozporządzenie w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz. U. poz. 560) – część zmian weszła w życie 14 czerwca 2013 roku (m.in. uproszczenie procedur), a część wejdzie 1 września 2013 roku (m.in. zmiany w zakresie wymagań – nowy załącznik do rozporządzenia).

Jak podkreśla resort, celem zmian jest wdrożenie w systemie nadzoru pedagogicznego rozwiązań, przygotowanych na podstawie dotychczasowej praktyki, które zagwarantują jego efektywne sprawowanie. Mówiąc bardziej kolokwialnie, dotychczasowe rozwiązania wdrożone w 2009 chyba nie do końca się sprawdziły – zmiany idą w kierunku pewnego uproszczenia i uelastycznienia procedur nadzoru pedagogicznego, co powinno ułatwić szkołom i placówkom jego sprawowanie. Wyrażając swój prywatny pogląd, oczekuję wciąż na ewaluację bez tzw. litererek, ale cóż, to jeszcze nie tym razem...

Najważniejsze zmiany polegają na:

- 1) *modyfikacji wymagań wobec szkół/placówek – nowy załącznik do rozporządzenia wymaga szczegółowej analizy – doprecyzowanie i zmniejszenie liczby wymagań, opisanie ich bez grupowania obszarami*

W związku z tym proponuje się obecnie:

- 12 wymagań wobec szkół/placówek i przedszkoli,
- 11 wymagań wobec młodzieżowych ośrodków wychowawczych, młodzieżowych ośrodków socjoterapii, specjalnych ośrodków szkolno-wychowawczych, ośrodków umożliwiających dzieciom i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim, a także dzieciom i młodzieży z upośledzeniem umysłowym z niepełnosprawnościami sprzężonymi realizację odpowiednio obowiązku rocznego przygotowania przedszkolnego, obowiązku szkolnego i obowiązku nauki,
- 6 wymagań wobec specjalnych ośrodków wychowawczych oraz placówek zapewniających opiekę i wychowanie uczniom w okresie pobierania nauki poza miejscem stałego zamieszkania,
- 5 wymagań wobec placówek oświatowo-wychowawczych i placówek artystycznych,
- 8 wymagań wobec poradni psychologiczno-pedagogicznych, placówek doskonalenia nauczycieli i bibliotek pedagogicznych.

Przygotowując się do ewaluacji zewnętrznej, należy z pewnością zapoznać się z charakterystykami wymagań na poziomach

¹ http://men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=5303%3Apodstawowe-kierunki-realizacji-polityki-oświatowej-pastwa-w-roku-szkolnym-20132014&catid=234%3Akadztacenie-i-kadra-nadzor-pedagogiczny&Itemid=294 (dostęp 18.07.2013).

D i B. Mnie ucieszył na razie jeden zapis, wpisujący się w nową koncepcję doskonalenia nauczycieli w załączniku dla szkół podstawowych, gimnazjów czy szkół ponadgimnazjalnych: *Zarządzanie szkołą lub placówką służy jej rozwojowi, a w charakterystyce na poziomie B: Dyrektor podejmuje skuteczne działania zapewniające szkole lub placówce wspomaganie zewnętrzne odpowiednie do jej potrzeb.*

- 2) *doprecyzowaniu działań podejmowanych w procesie ewaluacji zewnętrznej, w tym sytuacji, gdy w szkole lub placówce nie działa rada pedagogiczna*

Zakres i harmonogram ewaluacji, a także wyniki i wstępne wnioski z ewaluacji przedstawia się na zebraniu z udziałem dyrektora, nauczycieli i osób niebędących nauczycielami, które realizują zadania statutowe szkoły lub placówki (§ 8 ust. 6 i § 9 ust. 1). Podobnie w przypadku ewaluacji wewnętrznej – wnioski ze sprawowanego nadzoru pedagogicznego (do 31 sierpnia – § 22) oraz przedstawienia przez dyrektora planu nadzoru pedagogicznego (do 15 września roku szkolnego – § 21 ust. 1).

- 3) *doprecyzowaniu terminów wymaganych przy dokonaniu niektórych czynności podejmowanych w ewaluacji zewnętrznej i kontroli*

Raport z ewaluacji całościowej sporządza się w terminie 25 dni roboczych, a z ewaluacji problemowej – w terminie 20 dni roboczych, liczonych od dnia rozpoczęcia w szkole lub placówce czynności ewaluacji zewnętrznej (§ 9 ust. 2a). Dyrektor informuje, w terminie 3 dni roboczych od dnia otrzymania raportu, radę rodziców, samorząd uczniowski i radę szkoły (jeżeli rada taka została utworzona) o zakończeniu ewaluacji zewnętrznej i możliwości zapoznania się z raportem (§ 9 ust. 3b). Zaś w przypadku kontroli, kontrolujący sporządza protokół kontroli w terminie 3 dni roboczych od dnia zakończenia czynności w ramach kontroli planowej w szkole lub placówce, a 7 dni roboczych w ramach kontroli doraźnej (§ 14 ust. 1).

- 4) *rozszerzeniu zakresu danych, które organ nadzoru pedagogicznego będzie zobowiązany zamieścić w planie nadzoru pedagogicznego*

...który poza uwzględnieniem wniosków z nadzoru pedagogicznego sprawowanego w poprzednim roku szkolnym (§ 18 ust. 1) zawierać będzie liczbę ewaluacji całościowych i problemowych oraz zakres ewaluacji problemowych, planowanych w poszczególnych typach szkół i rodzajach placówek, a także liczbę i tematykę kontroli planowanych w poszczególnych typach szkół i rodzajach placówek (§ 18 ust. 2).

- 5) *określeniu zakresu ewaluacji wewnętrznej poprzez wskazanie, iż będzie ona prowadzona w odniesieniu do zagadnień uznanych w szkole lub placówce za istotne w jej działalności (§ 20 ust. 2).*

Ponadto w „słowniczku” (§ 2 pkt 11) pojawia się termin „monitorowanie”, zdefiniowane jako *działanie prowadzone w szkole lub placówce, obejmujące zbieranie i analizę informacji o działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej szkoły lub placówki.* Do prowadzenia monitoringu uprawnieni są wizytatorzy KO.

4. ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ z dnia 30 kwietnia 2013 roku w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. z 2013 r. poz. 532) weszło w życie 8 maja 2013 roku.

Wg MEN wprowadzone zmiany uwzględniają rekomendacje, prośby, opinie i uwagi osób reprezentujących środowiska nauczycieli, rodziców, dyrektorów przedszkoli, szkół i placówek systemu oświaty, partnerów społecznych, a także przedstawicieli organów sprawujących nadzór pedagogiczny i organów prowadzących szkoły.

Polecam szczegółową analizę nowych zapisów zawartą na witrynie Kuratorium Oświaty w Warszawie w zakładce „Co w prawie piszczy”².

Ukazały się ponadto z tego obszaru tematycznego:

- a) ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ z dnia 8 marca 2013 roku w sprawie organizacji kształcenia oraz warunków i form realizo-

² http://www.kuratorium.waw.pl/files/f-6104-2-nowa_pomoc_psychologiczno_-_pedagogiczna_z_2013_r.pdf (dostęp 19.07.2013).

- wania specjalnych działań opiekuńczo-wychowawczych w przedszkolach i szkołach specjalnych zorganizowanych w podmiotach leczniczych i jednostkach pomocy społecznej (Dz. U. z 2013 r. poz. 380) – data wejścia w życie: 4 kwietnia 2013,
- b) **ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ** z dnia 23 kwietnia 2013 roku w sprawie warunków i sposobu organizowania zajęć rewalidacyjno-wychowawczych dla dzieci i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim (Dz. U. z 2013 r. poz. 529) – data wejścia w życie: 8 maja 2013.
5. Koniecznie trzeba również zwrócić uwagę na **ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ** z dnia 25 kwietnia 2013 roku zmieniające rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. z 2013 r. poz. 520).
- Zmiany odnoszą się do zasad przeprowadzania egzaminów zewnętrznych głównie od roku szkolnego 2014/2015, większość przepisów rozporządzenia wchodzi bowiem w życie 1 września 2014 roku, ale niektóre regulacje będą obowiązywały już od 1 września 2013 roku. Również i tu odsyłam do witryny KO w Warszawie i zakładki „Co w prawie piszczy?”³.
- Nawiasem mówiąc, jest to dwunasta nowelizacja rozporządzenia z 30 kwietnia 2007 roku – chyba przydałby się tekst jednolity...
6. Ponadto opublikowane zostało omówione w poprzednim numerze „Meritum” **ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ** z dnia 5 marca 2013 roku zmieniające rozporządzenie w sprawie świadectw, dyplomów państwowych i innych druków szkolnych (Dz. U. z 2013 r. poz. 384). Przepisy obowiązują od 5 kwietnia 2013 roku.
7. Odnotujmy również ukazanie się:
- **ROZPORZĄDZENIA MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ** z dnia 28 lutego 2013 roku w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych bibliotek pedagogicznych (Dz. U. z 2013 r. poz. 369) – weszło w życie 19 kwietnia 2013 roku. Między innymi wpisano do zadań biblioteki pedagogicznej *organizowanie i prowadzenie wspomagania: a) szkół i placówek w realizacji zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych, w tym w wykorzystywaniu technologii informacyjno-komunikacyjnej, b) bibliotek szkolnych, w tym w zakresie organizacji i zarządzania biblioteką szkolną* (§ 1.2.2).
 - **ROZPORZĄDZENIA MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ** z dnia 1 marca 2013 roku w sprawie ramowego programu szkolenia kandydatów na ekspertów wchodzących w skład komisji egzaminacyjnych i kwalifikacyjnych dla nauczycieli ubiegających się o awans na stopień zawodowy, sposobu prowadzenia listy ekspertów oraz trybu wpisywania i skreślenia ekspertów z listy (Dz. U. z 2013 r. poz. 354) – data wejścia w życie: 16 marca 2013 roku.
8. Warto również przypomnieć, że procedury awansu zawodowego nauczycieli odbywają się już od 27 marca 2013 na podstawie **ROZPORZĄDZENIA MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ** z 1 marca 2013 roku w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego nauczycieli (Dz. U. z 2013 r. poz. 393).
- Liczne projekty zmian, w tym w ustawach oświatowych (Karta Nauczyciela!), zostawmy sobie na później – zajmiemy się nimi, gdy staną się one obowiązującymi aktami prawnymi.

Bogusław Tundzios jest nauczycielem konsultantem w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli, kierownikiem Wydziału w Radomiu.

³ http://www.kuratorium.waw.pl/files/f-6105-2-ocenie_2013_r.pdf (dostęp 19.07.2013).



Koszt rocznej prenumeraty „Meritum” wraz z biuletynem „Oświata Mazowiecka”
wynosi **50,00 zł** (w tym koszt przesyłki)

1. Dane zamawiającego:

- dokładny, czytelny adres placówki lub adres prywatny:

.....
.....

- e-mail
- numer telefonu
- NIP
- liczba egzemplarzy

Zamawiający potwierdza jednocześnie, że jest uprawniony do złożenia zamówienia i przyjęcia faktury VAT oraz zgadza się na wystawianie faktury VAT bez podpisu Zamawiającego.

2. Zamawiający dokonuje przelewu należnej kwoty na konto MSCDN:

Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli
ul. Świętojerska 9, 00-236 Warszawa
NIP 525-249-20-11

Nr rachunku: BRE Bank 54 1140 2062 0000 5342 6300 1011

Zapewniamy, że po złożeniu zamówienia i uiszczeniu należnej kwoty prześlemy fakturę oraz dostępne numery „Meritum”, które ukazały się przed Państwem prenumeratą.

3. Zamówienie należy przesłać na adres:

Mazowieckie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli
ul. Świętojerska 9, 00-236 Warszawa

lub na adres e-mail: mscdn@mscdn.edu.pl

lub faks: 22 887 78 28

Pakiet edukacyjny na 2013 r. („Meritum” + „Biuletyn”)

