Spis treści

L.p	Tytuł i autorzy	Str.
1.	Funkcjonowanie systemu awansu zawodowego nauczycieli w świetle raportu Najwyższej Izby Kontroli. - Iwonna Zaborowska	4
2.	Zajęcia korekcyjno-wyrównawcze w przedszkolu - Barbara Kędzia	7
3.	Zespoły samokształceniowe – potrzeba czy konieczność? - Małgorzata Lech, Celina Borowska.	9
4.	Jak pracować z lekturą na lekcjach języka polskiego w szkole ponadgimnazjalnej? – na przykładzie Cierpień młodego Wertera J. W. Goethego. - Maria Bartnicka	12
5.	Ks. dr Stanisław Hałko (1884 – 1943) – twórca polskiej szkoły średniej w Białymstoku - Jan Dworakowski	15
6.	Metoda projektu na lekcji wiedzy o kulturze - Ewa Onoszko	20
7.	Nie zmienisz ludzi ale możesz zmienić siebie… czyli radość doskonalenia - Teresa A. Cetera	22
8.	Popsuty porządek w jednostkach miar! - Teresa A. Cetera	24
9.	Propozycje zadań na szkolny konkurs chemiczny dla szkół gimnazjalnych - Izabela Popławska	28
10.	Dlaczego geografia regionalna? Koncepcja geografii regionalnej w gimnazjum. - Helena Sieredzińska - Mudel	34
11.	Program zajęć fakultatywnych Taekwon-do dla przedszkola, szkoły podstawowej i gimnazjum. - Wojciech Zdanuczyk	35
12.	Analiza rynku szkolnictwa zawodowego w Białymstoku i powiecie białostockim - Lucyna Brajer	44
13.	Wpływ inteligencji emocjonalnej na gotowość dziecka do rozpoczęcia nauki - Justyna Soja - Sularz	46
14.	Którędy do przyjaźni? - Beata Izabela Żukowska	53
15.	Rozmyślania nad barszczem ukraińskim… czyli jak się ma ocenianie kształtujące do oceniania sumującego? - Joanna Ciesielska	58
16.	Funkcje rodziny w ujęciu współczesnej pedagogiki - Mirosława Pietkiewicz	62
17.	Kreatywny nauczyciel – katecheta - Ks. Czesław Walentowicz	65
18.	Być z młodzieżą – zasad kilka - Urszula Zagan	69
19.	Profilaktyka i rehabilitacja głosu. - Anna Hasiewicz	71
20.	Kształcenie ucznia o specjalnych potrzebach edukacyjnych – wczoraj, dziś i jutro - Maria Jolanta Baluk, Anna Gawryluk	74
21.	„Postawy społeczne wobec osób niepełnosprawnych: stare problemy, nowe wątpliwości” - Anna Gawryluk	77

Iwonna Zaborowska
Doradca metodyczny MODM
Trener programu Ekspert KOWEZiU

Funkcjonowanie systemu awansu zawodowego nauczycieli w świetle raportu Najwyższej Izby Kontroli.

Z inicjatywy Najwyższej Izby Kontroli w okresie od 10 września 2007 r. do 21 stycznia 2008 r., została podjęta planowa kontrola funkcjonowania systemu awansu zawodowego nauczycieli. **Celem kontroli** była ocena realizacji ustawowych zadań dotyczących awansu zawodowego nauczycieli przez właściwe organy administracji rządowej i samorządu terytorialnego oraz ocena funkcjonowania systemu awansu zawodowego jako istotnego elementu reformy oświatowej.

Kontrolą objęto 50 jednostek, w tym: Ministerstwo Edukacji Narodowej, 7 kuratoriów oświaty w województwach: śląskim, lubelskim, warmińsko – mazurskim, łódzkim, wielkopolskim, mazowieckim i dolnośląskim, 14 jednostek samorządu terytorialnego oraz 28 szkół i zespołów szkół na terenie ww. województw.

Kontrolą objęto lata szkolne od 2003/2004 do 2006/2007.

Oto synteza wyników kontroli:

1. Wprowadzony w 2000 r. system awansu zawodowego nauczycieli przyczynił się do podwyższenia kwalifikacji zawodowych nauczycieli oraz umożliwił nauczycielom, którzy otrzymali stopnie awansu, uzyskanie wyższego wynagrodzenia**.**

Spośród zatrudnionych w 2007 r. ogółem 589.386 nauczycieli, 39,2% stanowili nauczyciele dyplomowani i 38,7% nauczyciele mianowani.

W kontrolowanych szkołach 30% stanowili nauczyciele dyplomowani i 50% nauczyciele mianowani. W szkołach tych w latach szkolnych 2000/01 – 2007/08 wskaźnik nauczycieli z wyższym wykształceniem magisterskim oraz z przygotowaniem pedagogicznym wzrósł odpowiednio z 82% do 93%.

Badanie ankietowe wśród ponad 50% nauczycieli zatrudnionych w skontrolowanych szkołach wykazało, że ponad dwie trzecie ankietowanych bardzo dobrze lub dobrze oceniło funkcjonowanie systemu awansu zawodowego.

2. W Ministerstwie Edukacji Narodowej, dwóch kuratoriach i 11 jednostkach samorządu terytorialnego stwierdzono przypadki nieprawidłowego ustalania składu komisji kwalifikacyjnych i egzaminacyjnych.

Nieprawidłowość polegała na nie zapewnieniu w składach komisji ekspertów posiadających specjalność zawodową odpowiadającą typowi i rodzajowi szkoły, w której nauczyciel był zatrudniony oraz specjalności zawodowej nauczyciela. Stało się tak m. in. w 37% badanych komisji w Ministerstwie, 9% badanych komisji w Kuratorium Oświaty w Warszawie i 32% badanych komisji w Kuratorium Oświaty w Lublinie. W ocenie NIK do przyczyn występowania ww. nieprawidłowości należy zaliczyć: skumulowanie prac komisji w miesiącach letnich, brak ekspertów na danym terenie spełniających odpowiednie wymagania oraz niewłaściwy nadzór nad realizacją zadań związanych z funkcjonowaniem systemu awansu zawodowego nauczycieli.

3. Stwierdzono przypadki, w których komisje kwalifikacyjne i egzaminacyjne prowadziły postępowania w sprawie nadania stopnia awansu z naruszeniem obowiązujących przepi-

sów prawnych. W 3% badanych postępowań w MEN oraz 2% w Kuratorium w Lublinie dokonano oceny punktowej dorobku zawodowego nauczycieli na podstawie nieobowiązujących przepisów prawnych.
Ponadto w uzasadnieniach rozstrzygnięć komisji, zawartych w protokołach z posiedzeń komisji, nie odnoszono się do poszczególnych wymagań rozporządzenia w sprawie awansu zawodowego. W uzasadnieniach tych ograniczano się do ogólnego stwierdzenia o spełnieniu wymagań przez nauczyciela, bez wskazania przesłanek, na podstawie których dokonano oceny końcowej. Tak było w 9% zbadanych protokołów w kuratoriach, w 26% w Ministerstwie, w 55% w jednostkach samorządu terytorialnego i w 66% w szkołach.
4. W Ministerstwie stwierdzono naruszenie obowiązujących przepisów prawnych w postępowaniu kwalifikacyjnym oraz prowadzeniu listy ekspertów.
W ministerstwie nie przestrzegano terminów rozpatrzenia spraw, określonych w art. 35 Kpa w postępowaniach o wpis na listę ekspertów oraz w postępowaniach odwoławczych nauczycieli od decyzji kuratoriów oświaty.
W 68% badanych postępowań odwoławczych okres rozpatrywania odwołań wynosił od jednego do pięciu miesięcy, natomiast w postępowaniach o wpis na listę ekspertów 57% badanych wniosków zostało rozpatrzonych w okresie od dwóch do 13 miesięcy.
5. Minister Edukacji Narodowej oraz kuratorzy oświaty objęci postępowaniem kontrolnym nierzetelnie nadzorowali postępowania dotyczące awansu zawodowego nauczycieli.
W skontrolowanym okresie /cztery lata szkolne/ Ministerstwo przeprowadziło tylko 11 kontroli w kuratoriach oświaty w zakresie awansu zawodowego nauczycieli. Ponadto nie realizowano zadań w zakresie monitorowania systemu awansu.
W kuratoriach oświaty nie zapewniono udziału przedstawicieli kuratora w posiedzeniach komisji egzaminacyjnych. Wizytatorzy z siedmiu objętych kontrolą kuratoriów oświaty uczestniczyli w charakterze członków ww. komisji tylko niespełna w połowie posiedzeń komisji egzaminacyjnych powołanych przez organy prowadzące, co stanowiło naruszenie prawa/art.9g ust.2 ustawy KN/.
6. W 11 jednostkach samorządu terytorialnego (79%) nie zapewniono nauczycielom poszczególnych grup awansu zawodowego średnich wynagrodzeń wymaganych ustawą KN.
Przyjęte przez j.s.t. regulaminy wynagrodzeń nauczycieli nie zapewniały osiągnięcia poziomu wynagrodzeń nauczycieli określonych na podstawie ust.3 i 4 ustawy KN, co w szczególności dotyczyło nauczycieli stażystów (w 11 j.s.t. 79%) i nauczycieli kontraktowych (w pięciu j.s.t. 36%).
7. W większości skontrolowanych j.s.t. oraz szkół stwierdzono nieprawidłowości dotyczące organizacji doskonalenia zawodowego nauczycieli.
W 71% kontrolowanych j.s.t. nie wykorzystano części środków wyodrębnionych w budżetach w latach 2003 – 2006 na dofinansowanie doskonalenia nauczycieli, co ograniczyło prowadzenie doskonalenia zawodowego w szkołach.
W 61% szkołach nie ustalono organizacji doskonalenia zawodowego nauczycieli, w części nie opracowano planów wieloletnich doskonalenia zawodowego.
Ponadto w 18 szkołach(64%) tematyka form doskonalenia zawodowego zawarta w planach doskonalenia, nie została podporządkowana realizacji zadań służących doskonaleniu jakości pracy szkoły, określonych w planach rozwoju szkoły.
Uwagi i wnioski.
W ocenie NIK, system awansu zawodowego nauczycieli spełnia najważniejsze cele, które wiązane były z jego wprowadzeniem w 200 r., tj. motywowanie do podwyższania kwalifikacji oraz podwyższanie statusu zawodowego nauczycieli.

System awansu zawodowego nauczycieli wymaga modyfikacji, ponieważ w okresie jego funkcjonowania prawie 80% nauczycieli uzyskało stopień nauczyciela dyplomowanego (39,2%) lub nauczyciela mianowanego(38,7%).
W funkcjonowaniu systemu awansu zawodowego nauczycieli konieczne jest ściślejsze jego powiązanie z jakością pracy szkół i nauczycieli (na przykład w oparciu o system egzaminów zewnętrznych) oraz wyeliminowanie nieprawidłowości stwierdzonych w wyniku kontroli NIK.
Celem wyeliminowania stwierdzonych nieprawidłowości Minister Edukacji Narodowej powinien analizować wpływ systemu awansu zawodowego nauczycieli na jakość pracy szkół oraz podjąć następujące działania:

- rozważyć wprowadzenie regulacji prawnych, dotyczących ustalenia jakościowych kryteriów uzyskiwania stopni zawodowych przez nauczycieli oraz szczegółowych zasad pracy komisji oceniających osiągnięcia zawodowe nauczycieli
- zapewnić właściwy skład ekspertów ds. awansu zawodowego nauczycieli w komisjach kwalifikacyjnych i egzaminacyjnych powoływanych w Ministerstwie,
- wzmocnić nadzór nad postępowaniami o nadanie nauczycielom stopni awansu zawodowego, w tym nadzór nad działalnością kuratoriów w tym zakresie,

Kuratorzy oświaty w szczególności powinni zapewnić właściwy skład powoływanych komisji kwalifikacyjnych oraz zintensyfikować nadzór nad działalnością tych komisji.
Organy prowadzące szkoły powinny:

- zapewnić nauczycielom stażystom miesięczne wynagrodzenie zgodnie z obowiązującymi przepisami,
- prawidłowo gospodarować środkami finansowymi, wyodrębnionymi na doskonalenie zawodowe nauczycieli.

Dyrektorzy szkół w szczególności powinni zapewnić prawidłowe funkcjonowanie komisji ds. awansu zawodowego nauczycieli oraz właściwą organizację doskonalenia zawodowego nauczycieli.

Bibliografia:

Informacja o wynikach kontroli funkcjonowania systemu awansu zawodowego nauczycieli. Najwyższa Izba Kontroli, Departament Nauki, Oświaty i Dziedzictwa Narodowego, Nr. ewid:127/2008/P/07/079/KNO

Barbara Kędzia
doradca metodyczny
wychowania przedszkolnego

Zajęcia korekcyjno-wyrównawcze w przedszkolu

Od 1 września 2009 roku nauczyciele pracujący z dziećmi w wieku przedszkolnym zobowiązani są do przeprowadzenia analizy gotowości szkolnej dzieci, które z początkiem roku szkolnego podejmą, bądź mają prawo podjąć obowiązek szkolny, czyli 5 i 6-latków. Jest to diagnoza przedszkolna. Obowiązek ten nakłada Rozporządzenie MEN z dnia 23 grudnia 2008 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół….

Celem diagnozy przedszkolnej jest zgromadzenie informacji niezbędnych w udzieleniu fachowej pomocy rodzicom w poznaniu stanu gotowości ich dziecka do podjęcia nauki w szkole, współpraca z pracownikami poradni w przypadku dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz wyłonienie tych, które potrzebują dodatkowego wsparcia w osiąganiu tej gotowości. Różnice indywidualne w tempie rozwoju umysłowego wynoszą w przybliżeniu cztery lata rozwojowe, zatem zadaniem wspomnianych programów jest zapewnienie wsparcia dzieciom, które w określonych sferach nie są gotowe do korzystania z procesu nauczania organizowanego na sposób szkolny. Realizacja indywidualnych programów korekcyjno-wyrównawczych ma się odbywać w ramach zajęć wyrównawczych.

Jakie warunki muszą być spełnione, aby zajęcia spełniały oczekiwane efekty? Oto rozważania na ten temat:

- miejsce- oddzielne pomieszczenie, prowadzenie zajęć z wybranym dzieckiem w obecności radośnie bawiących się dzieci może wywoływać u tego dziecka poczucie kary,
- wyposażenie pomieszczenia- zgromadzone pomoce do zajęć w różnych obszarach: obrazki do pary, obrazki do wyróżniania szczegółów, różnic, karty logiczne do klasyfikowania, liczmany, przybory gimnastyczne, materiały papiernicze, do rysowania, kreślenia itp
- Czas - poza godzinami pracy z całą grupą, nauczyciel nie może skoncentrować się na pracy z jednym dzieckiem i jednocześnie czuwać nad tym, co robią inne dzieci,
- systematyczność- intensywne wspomaganie rozwoju umysłowego wymaga często powtarzających się zajęć w krótkich odcinkach czasowych. Najlepiej, jeżeli dziecko będzie w nich uczestniczyło każdego dnia.

Najważniejszą część programu zajęć korekcyjno-wyrównawczych stanowią sposoby realizacji celów w formie zabaw, zadań edukacyjnych. Oprócz własnych pomysłów, które są bardzo cenne nauczyciel może korzystać z gotowych propozycji zawartych w książce Prof.E.Gruszczyk-Kolczyńskiej „Zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze dla dzieci, które rozpoczną naukę w szkole". Bogaty repertuar zabaw i zajęć można znaleźć w programie E. Tokarczyk, J. Kopały „Zanim będę uczniem"

rozdział „Propozycje działań podejmowanych z dziećmi w ramach pracy kompensacyjno-korekcyjnej”.

Nawet najlepiej przygotowane zajęcia nie przyniosą oczekiwanych efektów, jeżeli będzie towarzyszył im przymus i nakaz. Tylko zajęcia „otulone” przyjemnymi emocjami sprawią, że dziecko chętnie będzie współpracować z dorosłymi w poznawaniu i działaniu. Jeżeli dziecko spontanicznie i uporczywie domagać się będzie uczestniczenia w tego rodzaju zajęciach nauczyciel z dużym prawdopodobieństwem może uznać, iż zmierzają w dobrym kierunku.

Małgorzata Lech
Celina Borowska
Doradcy metodyczni edukacji wczesnoszkolnej
MODM Białystok

„By osiągnąć doskonałość ucznia nauczyciel musi się sam wciąż doskonalić".

Zespoły samokształceniowe – potrzeba czy konieczność?

Oczywistym jest, że nauczyciel od chwili skończenia studiów nie może zaprzestać doskonalenia zawodowego.

Swoje umiejętności zawodowe może uaktualniać bądź uzupełniać poprzez uczestnictwo w zorganizowanych formach doskonalenia na terenie szkoły oraz w ośrodkach pozaszkolnych.

Bardzo wartościową formą doskonalenia zawodowego są zespoły samokształceniowe funkcjonujące w szkołach. Skupiają one nauczycieli danego przedmiotu np. zespół nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, nauczycieli przedmiotów humanistycznych, nauczycieli przedmiotów matematyczno przyrodniczych, nauczycieli wychowania fizycznego, zespół ds. integracji.

Celem zespołów jest doskonalenie pracy nauczycieli w konkretnych warunkach szkolnych; wymiana doświadczeń, uaktywnienie nauczycieli w śledzeniu bieżącej literatury fachowej oraz wywołanie szczególnie u młodych stażem nauczycieli refleksji nad własnymi działaniami dydaktyczno-wychowawczymi.

Cel ten jest realizowany poprzez wypracowanie określonego dorobku teoretycznego oraz praktycznego w pracy z dziećmi z uwzględnieniem specyfiki pracy szkoły, kwalifikacji kadry i posiadanej bazy dydaktycznej.

Plan pracy zespołów na dany rok szkolny wynika z potrzeb danej placówki oraz potrzeb nauczycieli i ich zainteresowań.

Praca w zespołach samokształceniowych może przybierać różne formy:

1. **Prowadzenie zajęć otwartych.**
   Dobrze jest, jeśli w każdym roku szkolnym nauczyciele uczestniczą w zajęciach otwartych. Mają wówczas możliwość porównania swojego stylu pracy ze stylem innych nauczycieli. Mogą przyjrzeć się innym rozwiązaniom zagadnień programowych oraz sposobom pracy wychowawczej w konkretnej klasie.
   Zajęcia otwarte są również wyzwaniem dla prowadzącego je nauczyciela. Zmuszają czasami do uaktualnienia i zweryfikowania wiedzy i umiejętności metodycznych.
   Prowadzenie lub obserwacja takich zajęć stanowi istotny składnik refleksji każdego nauczyciela nad efektywnością własnych działań zawodowych.
2. **Warsztaty.**
   Wielu nauczycieli uczestniczy w różnych formach doskonalenia zawodowego w placówkach pozaszkolnych. Na zespołach samokształceniowych mają oni możli-

wość podzielenia się z innymi nabytą wiedzą i umiejętnościami.
Mogą to zrobić w ramach własnego zespołu lub dla zainteresowanych nauczycieli innych przedmiotów.
Jest to bardzo wartościowa forma pracy. Wymaga od prowadzącego warsztaty dokonania selekcji materiałów otrzymanych na kursie i przekazania ich w sposób najbardziej efektywny. Mogą to być przykłady ćwiczeń, zabaw, przykładowe rozwiązania metodyczne konkretnych treści programowych. Mogą to być również gotowe materiały przekazane uczestnikom, które stanowią teoretyczne podstawy metodyki nauczania.
Warsztaty mogą być również przeprowadzone na grupie dzieci z udziałem nauczycieli. Wówczas razem uczą się tańca, nowych zabaw lub wykonują ciekawe prace manualne.
Poprzez udział w warsztatach w swojej szkole nauczyciele mają możliwość udoskonalić swój warsztat pracy.

3. **Kursy i warsztaty**
W ramach zespołów samokształceniowych w niektórych szkołach nauczyciele uczestniczą w kursach i warsztatach prowadzonych przez doradców metodycznych. W trakcie zajęć mają możliwość wypracować wiele wartościowych materiałów do wykorzystania w swojej pracy. Propozycje doradców mogą przyjąć lub zmodyfikować na potrzeby swojej klasy i szkoły.
4. **Spotkania z nauczycielami innych przedmiotów.**
Mogą one przybierać różną formę:

- poprzez wzajemne uczestnictwo w zajęciach otwartych – nauczyciele klas starszych mają okazję zapoznać się z założeniami edukacji wczesnoszkolnej oraz metodami pracy w klasach I-III, natomiast nauczyciele klas młodszych będąc na lekcji przyrody, historii czy matematyki mogą doskonalić swoje umiejętności merytoryczne;
- poprzez wspólną analizę wyników testów kompetencji uczniów po klasie III i w klasie IV.

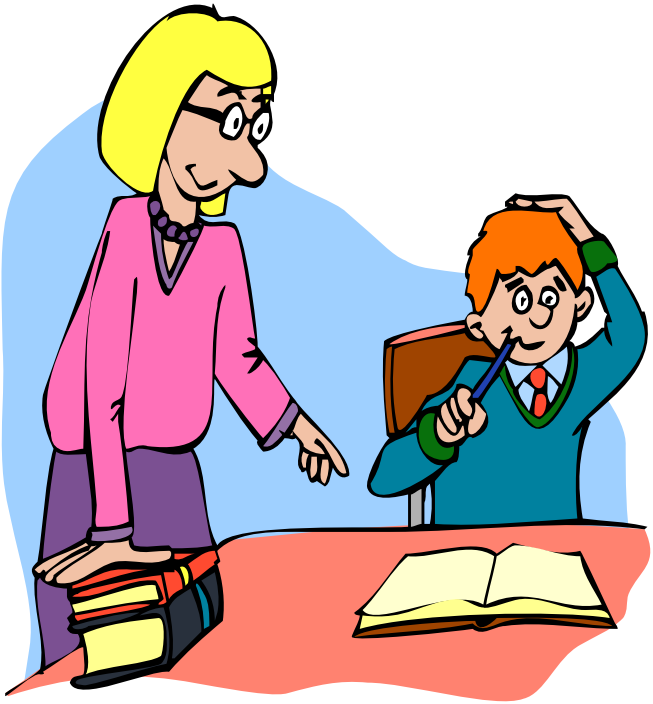
5. **Spotkania z przedstawicielami wydawnictw.**
Nauczyciele mogą dokonać wspólnej analizy proponowanych programów oraz podręczników i zespołowo dokonać wyboru.
Obecność kompetentnego przedstawiciela wydawnictwa pozwala uzyskać odpowiedzi na nurtujące nauczycieli pytania dotyczące pakietów edukacyjnych.
6. **Prezentacja literatury fachowej.**
Pogłębianiu wiedzy zarówno merytorycznej jak i metodycznej służy studiowanie literatury fachowej. Chodzi tu nie tylko o nowości wydawnicze ale także o literaturę już znaną pomagającą skutecznie rozwiązywać problemy dydaktyczne i wychowawcze.
Systematyczne studiowanie literatury i prezentowanie jej innym zmusza do refleksji, której efektem będzie doskonalenie warsztatów pracy wielu nauczycieli.

Podczas spotkań zespołów samokształceniowych nauczyciele chętnie dzielą się wiedzą praktyczną, dyskutują o własnych warsztatach pracy, o swoich sukcesach, porażkach. Takie dyskusje wnoszą do pracy wiele nowego. Są bodźcem dla innych do stosowania nowoczesnych, sprawdzonych i skutecz-

nych metod wychowania, nauczania i uczenia się. Inspirują do lepszej i efektywniejszej pracy, zachęcają do czytania literatury fachowej i wykorzystywania tej wiedzy w praktyce.

Z wieloletniej obserwacji wynika, iż różnorodność form pracy zespołów samokształceniowych I etapu edukacji oraz ich wartość merytoryczna wskazują na potrzebę ich organizowania.
Jako doradcy metodyczni mamy stały kontakt z liderami tychże zespołów, co pozwala na bieżące diagnozowanie potrzeb nauczycieli w zakresie doskonalenia zawodowego. Często spotykamy się z nauczycielami w ich macierzystych szkołach.

Z całą odpowiedzialnością możemy stwierdzić, że zespoły samokształceniowe edukacji wczesnoszkolnej funkcjonują na wysokim poziomie merytorycznym, metodycznym i organizacyjnym.



Maria Bartnicka
Doradca metodyczny j. polskiego

Jak pracować z lekturą na lekcjach języka polskiego w szkole ponadgimnazjalnej? – na przykładzie Cierpień młodego Wertera J. W. Goethego.

Zarówno wymagania maturalne, jak też oczekiwania uczniów skłaniają nauczycieli do poszukiwania różnorodnych form pracy ze szkolnymi lekturami. Niezwykle ważna staje się podczas lekcji języka polskiego praca z tekstem lektury. Nauczyciel powinien inspirować uczniów do studiowania tekstu, szukania w nim odpowiedzi na lekcyjne pytania, czy materiału do rozwiązania sformułowanych problemów. Dobre rezultaty przynosi więc lekcyjna praca w grupach. To nauczyciel jest organizatorem takiej pracy, on formułuje szczegółowe problemy i wyznacza do ich omówienia tych uczniów, którym każde z zadań można powierzyć. Nauczyciel określa czas przeznaczony na zadania i pomaga słabszym uczniom uporać się z zagadnieniem. Po grupowej pracy, często grupowych dyskusjach uczniowie formułują odpowiedzi. Często mówię im, że każdy członek grupy musi coś powiedzieć, toteż bardzo często bywa tak, że na lekcjach nie ma *milczków*, a wszyscy mówią.

Przedstawiony poniżej zapis pracy lekcyjnej poświęconej omówieniu *Cierpień młodego Wertera* J.W. Goethego jest jedną z wielu propozycji możliwych do realizacji podczas pracy z tekstem literackim. Warto zwrócić uwagę, iż i tu i na każdej mojej lekcji rozpoczynającej omawianie lektury, pojawiają się pytania o czytelnicze wrażenia, opinie i refleksje związane z tekstem. Jestem bowiem przekonana, że o przeczytanym utworze trzeba mówić, inaczej zatrze się całkowicie w uczniowskiej pamięci. Uwagi uczniów bywają różne, bardzo często jest to wyraźna niechęć czy dezaprobata. Nie muszą wygłaszać jedynie aprobujących komunałów – ważna jest szczerość i ważne jest umiejętne uzasadnienie swego sądu. Opinie mogą być różne. Nigdy nie zdarzyło się jednak tak, żeby wszyscy uczniowie negatywnie ocenili lekturę, więc słuchając swoich wypowiedzi, często rewidują własne sądy i rozpoczynany w miarę uporządkowaną pracę nad tekstem literackim.

Zachęcam więc do spojrzenia na propozycję pracy z *Cierpieniami młodego Wertera*, którym poświęcam 5 godzin lekcyjnych.

Temat: **Dlaczego powieść Goethego *Cierpienia młodego Wertera* zdobyła niezwykłą popularność?** (2 godz.)
Luźne wypowiedzi uczniów o lekturze (m.in. *Czy dobrze czytało się powieść?, Czy potrafi zainteresować czytelnika? Co szczególnie zwraca uwagę odbiorcy?*)
Podanie zagadnień do omówienia:
Nastroje społeczne w Niemczech po klęsce Napoleona.

Bunt młodego pokolenia i postawy młodych Niemców.
Związek faktów z życia Goethego z genezą i światem powieściowym.
Forma powieści i jej funkcje.
Ważne problemy powieści.
Specyficzne cechy języka i stylu utworu.
Formy kultu werterowskiego.

Wybór zagadnień przez grupy.
Praca w grupach (nauczyciel kontroluje i pomaga słabszym uczniom).
Efekty pracy grup – graficzne notatki na tablicy lub kartonach.

Wspólne formułowanie wniosków (m.in. – powieść współgrała z nastrojami młodych Niemców oraz Europejczyków, szczególnie tych przeżywających Weltzschmerz; - powieść epistolarna robiła wrażenie swoistego pamiętnika młodego człowieka, ważny subiektywizm doznań w opozycji do klasycznego obiektywizmu; - miłość i historia miłosna to kwestie ponadczasowe, zawsze ciekawe w literaturze; - emocjonalność, sentencjonalność stylu i języka powoduje, że łatwo zostaje w pamięci czytającego….).

Temat: **Werter – nowy typ bohatera literackiego** (1 godz.)

Luźne wypowiedzi uczniów na temat bohatera (np. *Jakie wrażenie robi na czytelniku postać Wertera? Czy może być wzorem postawy dla młodego człowieka XXI wieku?*)
Podanie zagadnień do omówienia przy pomocy tekstu książki (należy też do wypowiedzi znaleźć odpowiednie fragmenty i cytaty):
Werter o sobie.
Werter o Lotcie.
Werter o naturze.
Werter o ludziach prostych.
Werter o Bogu.
Werter o dzieciach.
Werter o normach i konwenansach społecznych.
Praca w grupach (nauczyciel kontroluje i pomaga słabszym uczniom)
Efekty pracy grup – graficzne notatki na tablicy lub na papierze).
Wspólne formułowanie wniosków – próba definicji pojęcia werteryzm.

Temat: **Ćwiczenia analityczno – redakcyjne. Praca z fragmentem *Cierpień młodego Wertera.(2 godz.)***

Rozdanie fragmentu.
Polecenie nauczyciela: - *Analizując tekst, proszę znaleźć i wypisać w formie równoważników zdań te informacje, które można wykorzystać do omówienia osobowości Wertera; uwagi formułujemy swoimi słowami i opatrujemy cytatem, jeśli jest to możliwe.*

Indywidualna praca uczniów z fragmentem tekstu (nauczyciel kontroluje i pomaga słabszym uczniom).
Sprawdzenie efektów pracy indywidualnej. Kilka osób czyta swoje informacje.
Polecenie nauczyciela: - *W podobny sposób wyławiamy z tekstu poglądy Wertera na życie; nazywamy je swoimi słowami i szukamy króciutkich cytatów.*
Sprawdzenie efektów pracy indywidualnej. Inne osoby czytają swoje informacje.
Rozmowa: *Jakie informacje z całości powieści warto przywołać, chcąc rozwinąć temat: Osobowość Wertera i jego poglądy na życie*? (Nauczyciel zapisuje na tablicy ważne sugestie uczniów).
Polecenie nauczyciela: *W wypracowaniu maturalnym niezwykle istotne są wnioski. Sformułujmy je teraz w grupach.*
Grupy formułują wnioski. Najlepsze, po korekcie nauczyciela, zostają zapisane na tablicy.

Praca domowa:
Napiszę wypracowanie na temat: ***Osobowość Wertera i jego poglądy na życie.*** *W pracy wykorzystam informacje z analizy fragmentu i odwołam się do całości utworu.*

Jan Dworakowski
Doradca metodyczny historii i wos

Ks. dr Stanisław Hałko (1884 – 1943) – twórca polskiej szkoły średniej w Białymstoku

Do najwybitniejszych postaci wśród białostoczan, którzy wskrzesili polską oświatę 90 lat temu należy **ks.dr Stanisław Hałko** wikariusz parafii farnej w Białymstoku.

Urodził się 24 grudnia 1884r. we wsi Miżany, pow. Oszmiana na Wileńszczyźnie. Dzieciństwo jego upływało w atmosferze nasilonego ucisku rusyfikacyjnego, a także wśród wspomnień o tych, którzy oddali swe życie w walce z przemocą caratu. Szkoły rosyjskie, w których uczył się, pogłębiły w młodym Stanisławie zainteresowanie polskością i katolicyzmem. Z ogromnym entuzjazmem czytał dzieła Henryka Sienkiewicza, Adama Mickiewicza. W trudnych warunkach patriotycznej konspiracji kształtował swą osobowość.

W 1904r. ukończył szkołę średnią w Wilnie i uzyskał świadectwo maturalne, następnie został przyjęty do Wyższego Seminarium Duchownego. Znalazł się w grupie wileńskich alumnów, którzy zmieścili się w limicie osób dopuszczonych do nauki decyzją władz carskich. Nauka pochłonęła go całkowicie, uczestniczył w kółkach oświatowych, w których w sposób konspiracyjny pogłębiał wiedzę z zakresu najnowszych nauk.

W 1908 roku ukończył naukę w seminarium i podjął decyzję o dalszych studiach. Już w październiku tegoż roku, mimo utrudnień carskich, rozpoczął studia na wydziale teologicznym Uniwersytetu w Innsbruku w Austrii. Wkrótce dla pogłębienia swoich humanistycznych zainteresowań przeniósł się na studia w Uniwersytecie we Fryburgu w Szwajcarii. Uwieńczeniem tych studiów była praca doktorska nt. „Rycheza, królowa Polski". Doskonalił również znajomość języków francuskiego i niemieckiego.

W 1913r. ks. St. Hałko powrócił do rodzinnych stron. Ówczesny administrator diecezji wileńskiej, ks. Kazimierz Michalkiewicz skierował go do pracy w parafii farnej w Białymstoku. Powierzył mu także zadanie prowadzenia duszpasterstwa katolickiego dla ludności francuskiej i niemieckiej, która tworzyła swoistą kolonię narodowościową.

W tym okresie w środowisku białostockim polska inteligencja, mieszczanie podjęli inicjatywę zorganizowania polskiego szkolnictwa. Dotychczas rozwijały

13 czerwca 1920r. Rada Pedagogiczna z ks. Dyrektorem St. Hałko

się tylko tajne komplety będące namiastką polskich szkółek.. Utworzono Towarzystwo Pomocy Szkołom Polskim. Już 6 listopada 1915r. utworzono w prywatnym domu szkołę elementarną i podjęto próby zorganizowania szkoły średniej. Uzyskano zgodę władz niemieckich, które wtedy okupowały miasto (okres I wojny światowej).

W dniu 29 listopada 1915 roku – w rocznicę wybuchu powstania listopadowego – zostało otwarte Polskie Gimnazjum Realne. Była to pierwsza, po 120 latach niewoli zaborców, w Białymstoku szkoła średnia. Na dyrektora tej szkoły białostoczanie wybrali najbardziej chyba wykształconego wówczas Polaka – ks. dr Stanisława Hałkę.

Młody, 31-letni kapłan, podjął energiczne działania. Szybko nawiązał kontakty z Główną Radą Opiekuńczą w Warszawie. Uzyskał poparcie księdza Jana Gralewskiego – znanego pedagoga i organizatora polskiego szkolnictwa, zaangażował personel nauczycielski, gromadził polskie książki, poszukiwał koniecznych funduszy.

W pierwszym roku nauki zgromadziło się w szkole ponad 250 dziewcząt i chłopców. Do pracy zatrudnił 12 nauczycieli. Zwracał wielką uwagę na wychowanie młodzieży w duchu polskim. Każda klasa miała swojego nauczyciela – wychowawcę. Ksiądz Dyrektor uważał, że w ten sposób będzie pełniejsze rozpoznanie sytuacji wychowawczej, warunków życia uczniów.

Szkoła składała się z dwóch części – gimnazjum męskiego, którym kierował sam dyrektor i gimnazjum żeńskiego z przełożoną Marią Kością.

W środowisku szkolnym rozpoczął działalność białostocki skauting, który od 1913r. prowadził pracę konspiracyjną. Była to jedyna patriotyczna organizacja młodzieży, która wkrótce przekształciła

się w Związek Harcerstwa Polskiego. Dyrektor był jej wielkim propagatorem.

Gimnazjum bardzo szybko stało się centralnym ośrodkiem oświaty polskiej w Białymstoku – nauka w języku polskim, nauczyciele – Polacy, biblioteka szkolna z polską literaturą, polski związek młodzieży (ZHP). Były to niewątpliwe sukcesy Dyrektora tej szkoły, ale także nauczycieli pracujących pod jego kierownictwem.

5 lipca 1916 r. - Drużyna Skautów w Polskim Gimnazjum Realnym w Białymstoku

Ożywienie patriotyczne wśród młodzieży i nauczycieli rozszerzało się także na społeczeństwo miejskie i okolice. Wzbudzało ono podejrzenia wśród niemieckich okupantów. Księdza Dyrektora oskarżono jako „niebezpiecznego pedagoga i Polaka". W lipcu 1916r. aresztowano i wojskowy sąd niemiecki skierował do obozów jenieckich, najpierw w Bytowie, Celle-Schloss k. Hannoweru i w Czersku. Ks. Hałko do Białegostoku wrócił pod koniec listopada 1918r. i od razu włączył się do pracy z młodzieżą.

Po uwolnieniu miasta spod okupacji niemieckiej 19 lutego 1919r., ks. Dyrektor dalej wspierał swoją szkołę, a także brał czynny udział w zorganizowaniu polskiego życia społecznego. Związał się z narodowym chrześcijańskim ruchem robotniczym i stał się jego czołowym przedstawicielem na ziemi białostockiej.

W uznaniu jego zasług społeczeństwo białostockie w wyborach do Sejmu Ustawodawczego w czerwcu 1919r. wybrało ks. St. Hałkę na posła w okręgu nr 33 obejmującym powiaty białostocki i sokólski. Bardzo aktywnie włączył się do prac parlamentarnych, był członkiem komisji oświatowej i komisji spraw zagranicznych.

Od 7 grudnia 1919 r. był członkiem Narodowego Chrześcijańskiego Klubu Robotniczego. Wśród jego wystąpień sejmowych doniosły był głos 22 lipca 1919r. w sprawie przyłączenia do odradzającego się państwa polskiego ziem wschodnich, zwłaszcza Białostocczyzny. Zgłaszane przez niego rezolucje w tej sprawie zostały w Sejmie uchwalone większością głosów. Jego działania polityczne przyczyniły się do upaństwowienia szkół średnich na wschodnich obszarach, a także podniesienia w nich poziomu nauczania.

Już 20 września 1919 r. gimnazjum męskie upaństwowiono i nadano mu nazwę: Państwowe Gimnazjum im. Króla

4 czerwca 1933r. Uroczystość 25-lecia kapłaństwa ks. dr. Stanisława Hałki

Zygmunta Augusta. Ks. St. Hałko otrzymał od władz oświatowych w Warszawie mianowanie na dyrektora szkoły. Gimnazjum umieszczono w starym gmachu szkolnym przy ul. Kościelnej 9, róg Warszawskiej 8. W tym samym okresie upaństwowiono także gimnazjum żeńskie, które otrzymało nazwę: Państwowe Gimnazjum im. Księżnej Anny z Sapiehów Jabłonowskiej i otrzymało gmach przy ul. Mickiewicza 1.

Dzięki ofiarnej pracy ks. St. Hałki białostockie szkolnictwo osiągnęło taki sam, jak w całej odradzającej się Polsce, poziom organizacyjny. W Białymstoku były dwie szkoły średnie (męska i żeńska) oraz kilka szkół elementarnych (powszechnych).

Pokojową odbudowę szkolnictwa przerwała agresja bolszewicka w 1920r. Ponad 100 uczniów poszło na wojnę w szeregach polskich oddziałów. Pod komendą nauczyciela, ks. St. Marcinkowskiego, wyruszyli na obronę Warszawy, a ks. Dyrektor udzielił im specjalnego błogosławieństwa i wkrótce przybył do Warszawy.

Po wojnie rozpoczął się codzienny trud pracy i nauki w państwowym gimnazjum. Do szkoły zgłaszało się coraz więcej uczniów. Ks. Dyrektor podjął wtedy decyzję o utworzeniu od stycznia 1924 roku oddziałów równoległych pod nazwą Filia w gmachu przy ul. Warszawskiej 63. Stały się one wkrótce podstawą do utworzenia nowego gimnazjum męskiego im. Marszałka Józefa Piłsudskiego.

Jako dyrektor wykazał wybitne zdolności administracyjne. Dzięki jego inicjatywie, poparciu rodziców uczącej się młodzieży oraz subsydiom władz państwowych rozbudowano gmach wzdłuż ulicy Kościelnej. Urządzono tam dużą, przepiękną aulę na piętrze, a na parterze pracownie naukowe, zwiększono zbiory biblioteczne. Odnowiono także elewację zewnętrzną tworząc elementy stylu neoklasycznego (kolumnada, portal).

Ks. St. Hałko zwracał wielką uwagę na wychowanie młodzieży, jej społeczne zaangażowanie. W szkole działała

„Samopomoc Uczniowska", prowadzono pracę samokształceniową. Powszechne uznanie zdobyła II Białostocka Drużyna Harcerzy im. Adama Mickiewicza, a także teatr szkolny, orkiestra dęta i symfoniczna. Dużą popularnością cieszył się „Głos Uczniowski", miesięcznik młodzieży gimnazjalnej ukazujący się od listopada 1921r. Ważnym wydarzeniem w dziejach szkoły było poświęcenie sztandaru szkolnego i odsłonięcie tablicy ku czci nauczycieli i uczniów gimnazjum poległych w obronie Ojczyzny. Uroczystość zorganizowano w 10-lecie niepodległości – 8 grudnia 1928r.

Uczniowie w gmachu gimnazjalnym mieli kaplicę rzymskokatolicką, w której stale przechowywany był Najświętszy Sakrament. W niedziele i święta gromadziła się tu młodzież na Mszę św. Chór szkolny, czy sama młodzież, przy akompaniamencie fisharmonii wykonywała pieśni religijne.

Wielkie znaczenie w tym procesie dydaktyczno-wychowawczym szkoły odgrywali nauczyciele. Ks. Dyrektor starał się, by oni reprezentowali nie tylko należyty poziom naukowy w swej specjalności, zaangażowanie społeczne i wychowawcze, ale także wysoką wartość moralną. Wybitną cechą jego charakteru była ufność w dobroć drugiego człowieka.

W latach 30-tych wprowadził do szkoły zmiany wynikające z nowej reformy ministra J. Jędrzejewicza. Gimnazjum było doskonale przygotowane do nowych zadań naukowych, wychowawczych i szerzenia nowej polskiej dydaktyki. Organizował konferencje naukowe dla innych nauczycieli. Szkoła uzyskała status liceum.

Ks. Dyrektor cieszył się wielkim szacunkiem wśród społeczeństwa białostockiego. Wyrazem tego był jego jubileusz 25-lecia kapłaństwa obchodzony uroczyście w dn. 4 czerwca 1933r. Ufundowano wówczas „stypendium imieniem księdza Dyrektora St. Hałki dla młodzieży, aby przekazać przyszłym pokoleniom pamięć o zasługach wychowawczych i organizatorskich tego wielkiego przyjaciela i opiekuna młodzieży". Władze państwowe w dowód uznania przyznały Złoty Krzyż Zasługi.

Wybuch II wojny światowej przerwał działalność ks. Dyrektora. Jeszcze do listopada 1939r. kierował on swoją szkołą. Był przesłuchiwany przez NKWD. Władze radzieckie zlikwidowały szkołę, a ksiądz musiał ukrywać się. 27 grudnia 1939r. potajemnie wyjechał z Białegostoku do Warszawy. Tam włączył się do konspiracyjnej działalności pod nazwiskiem Stefan Halicki. W sierpniu 1941r. przybył do Białegostoku w celu organizowania tajnego nauczania. Zwrócił się także z prośbą o odbudowę zniszczonej części gmachu szkoły.

W Warszawie został aresztowany przez gestapo. Był więziony na Pawiaku, potem w Stutthofie, a następnie w Oświęcimiu, gdzie zmarł w 1943r. Pozostał w pamięci jako wybitny kapłan Kościoła katolickiego, wychowawca młodzieży, orędownik polskiego szkolnictwa na ziemiach wschodnich Rzeczypospolitej.

mgr Ewa Onoszko
Doradca metodyczny MODM

Metoda projektu na lekcji wiedzy o kulturze.

To, jakim przedmiotem jest wiedza o kulturze w polskich szkołach, zależy od inwencji i wkładu pracy nauczycieli. Pamiętając jednak o tym, że wiedzę o kulturze należy rozpatrywać w jej antropologicznym znaczeniu a nie tylko artystycznym.

Często proponuję uczniom przygotowanie prezentacji multimedialnych. Uczniowie I LO i VI LO w Białymstoku wykazują wysoki poziom prac pt.: „Wśród kultur świata", „Kultura katedr" „Dzieło filmowe jako tekst kultury", „Teatr poza teatrem", „Media w kulturze dawnych epok" „Ekonomia w kulturze" i wielu innych, przygotowanych w programie PowerPoint.

Jeszcze większą pomysłowość wykazują uczniowie w opracowanych i prezentowanych projektach edukacyjnych pt.: „KULTURA PODLASIA", który realizują w I półroczu roku szkolnego. Czas przeznaczony na realizację projektu wynosi około miesiąca. Pierwszy etap to jego zainicjowanie, poprzez przygotowane wcześniej portfolio: „TO JEST MOJE PODLASIE – Z TRADYCJĄ W PRZYSZŁOŚĆ". Uczniowie prezentują zgromadzone materiały, takie jak: wycinki z prasy, widokówki, notatki z przeczytanych materiałów, własne wnioski, przemyślenia, sugestie, uwagi krytyczne, wykaz literatury, wywiady, rysunki które stanowią informacje o naszym regionie, o jego kulturze. Materiały są odpowiedzią na pytanie – „Co Podlasie może zaoferować Twemu koledze z innego województwa, regionu."

Drugi etap to opis projektu i spisanie kontraktu. Nauczyciel prosi o wypisanie obszarów tematycznych związanych z zebranymi materiałami tj.: kultura materialna – zabytki Podlasia, obiekty sakralne - różne religie na Podlasiu, język i legendy Podlasia, tradycje, zwyczaje i obyczaje z Podlasia, piosenka i taniec, miejsca krzewienia kultury wysokiej, sławni ludzie kultury. Na tym etapie proszę o połączenie się w grupy, uczniowie zainteresowani wspólną tematyką deklarują swój udział w wybranym obszarze, grupy wyłaniają swego lidera, wtedy też proszę o uporządkowanie swego zakresu tematycznego. Proszę również o zastanowienie się nad tym, jak można przedstawić swój region w wybranym obszarze tematycznym. Grupy zastanawiają się nad formami promocji, dokonują analizy podjętego zagadnienia, tworzą wspólną wizję swych czynności. Każda grupa dokonuje opisu projektu według wzoru: temat /opracowanie tematu można dokonać za pomocą mapy mentalnej, mapy posiadanych zasobów/, cele, źródła informacji: ludzie, instytucje, publikacje, inne lekcje oraz przewidziany sposób prezentacji: konkurs; przygotowanie wystawy; przygotowanie inscenizacji teatralnej, krótkich tematycznych scenek, nagranie reportażu dźwiękowego, słuchowiska, nagranie reportażu filmowego, spotkanie z artystami, twórcami ludowymi - przeprowadzanie wywiadów i nagrywanie ich, dyskusja panelowa; opracowanie folderu, książeczki, broszury.

Trzeci etap realizacji zadania to prezentacja projektów. Wszystkie prezentowane są na forum klasy (3, 4 w ciągu jednej lekcji), każda grupa musi zmieścić się w ciągu dziesięciu minut. Ocena projektu ustalona jest według zasad uwzględniających etapy realizacji projektu, posiadane umiejętności i wiedzę na wybrany temat. Ważne w ocenie jest również: zainteresowanie innych uczniów, sposób mówienia- właściwa terminologia, wizualizacja. Od lat stosuję punktowy system oceniania, co skutkuje obiektywną i rzetelną informacją zwrotną na temat przygotowanej prezentacji.

Prezentacja prac uczniów, na lekcji to korzyści wynikające ze stosowania metody projektów tj.: umiejętność korzystania z różnych źródeł informacji, klasyfikacji informacji z punktu widzenia celów projektu (np. podział na mniej i bardziej ważne, mniej i bardziej ciekawe), krytycznego analizowania informacji (ocena ich wiarygodności), ćwiczenie różnych sposobów zapisywania i prezentowania zebranych materiałów, przygotowywanie i praktykowanie wystąpień publicznych, formułowanie i wyrażanie swoich opinii, słuchanie opinii wyrażanych przez innych członków grupy, podejmowanie decyzji grupowych, rozwiązywanie konfliktów, samoocena swojej pracy i ocena pracy innych. Wszystkie te elementy nie tylko pozwalają na realizowanie celów i treści podstawy programowej wiedzy o kulturze ale również realizację treści ścieżek edukacyjnych, jak też kształtowania umiejętności ponadprzedmiotowych.

W następnym półroczu powrócę do metody projektu. Tym razem tematyka dotyczyć będzie społecznego charakteru kultury, rzeczywistości kulturowej młodego człowieka.

Teresa A. Cetera
Doradca metodyczny MODM

Nie zmienisz ludzi ale możesz zmienić siebie... czyli radość doskonalenia

Spotkałam ostatnio na szkoleniu swoją studentkę sprzed lat. Rozmawiałyśmy o trudnych szkolnych problemach uczniów, zmianach w oświacie. Wiele rozwiązań, wypracowanych podczas praktyk, do dzisiaj się przydaje. Gotowe pomysły i wychowawcze, i dydaktyczne są użyteczne w sytuacjach, gdy trzeba szybko reagować. Oczywiście, warto poddać refleksji podjęte działania, zaplanować zmiany lub modyfikacje. Przecież kontekst, otoczenie, w którym pracujemy, grupy uczniów - stale się zmieniają. Stan wiedzy merytorycznej, przedmiotowej tez nie stoi w miejscu. Nawet zmiany podstawy programowej dotykają zakresu kształcenia, ale nie wprowadzają wielu nowości. I słusznie. Wszak nie każde okrzyczane osiągnięcie cywilizacyjne człowieka wychodzi nam na zdrowie i warte jest upowszechnienia. Niektóre umierają w niepamięci zapomnienia. Nasze zadanie jest wyjątkowo odpowiedzialne: przygotować uczniów do funkcjonowania w tym zmieniającym się świecie.

Zgodnie z łacińską maksymą: „verba docent, exempla trahunt" (Słowa uczą , przykłady pociągają), nauczyciel, aby pociągnąć uczniów do rozwoju, powinien dawać im przykład swoim działaniem. Nie zachęcimy uczniów do niepalenia papierosów, jeśli na zajęciach opowiemy o szkodliwości palenia, a na każdej przerwie będziemy chodzić do palarni. Słowa nie mają takiej mocy sprawczej jak nasz przykład. Tutaj, zły. Jak zmobilizujemy uczniów do wysiłku, do poszerzania wiedzy, jeśli nie będziemy sami się doskonalili? Nauczyciel poprzestający na wiedzy sprzed kilku czy kilkunastu lat po prostu cofa się. Nauczyciel nie wymieniający swoich doświadczeń z innymi, łatwo może ulec błędnym przyzwyczajeniom i przekonaniom. Brak nawyku refleksji może pogłębić ów stan.

W ogniu dyskusji, w pracy zespołowej wiele problemów dopiero może ujrzeć światło dzienne. Dobrze jest w warunkach ćwiczeniowych przepracować trudne sytuacje, wybrać warianty działań. Z reguły problemy wychowawcze sprawiają więcej trudności niż dydaktyczne. Wymagają szybkiego podejmowania decyzji, działania w stresie. Musimy sami mieć solidna wiedzę merytoryczną i mocną konstrukcję moralną i psychiczną, aby móc działać skutecznie.

Mam kontakt z wieloma nauczycielami z różnych szkół. Jest to ogromna grupa ludzi o wspaniałym potencjale. Są kreatywni, przedsiębiorczy, pełni pomysłów i zapału do pracy. To piękne, że mając wiedzę i umiejętności, ciągle szukają nowych sposobów pracy i pomysłów, aby sprostać wyzwaniom współczesnej szkoły. Podczas pracy dydaktycznej, pracy w szkole, zawsze występują sytuacje wychowawcze, wymagające reakcji nauczyciela. Taka jest nasza codzienna praca. Trudna praca. Często niedoceniana. Dlaczego jest trudniejsza od innych? Pracujemy z młodymi ludźmi, którzy w poszukiwa-

niu swojej tożsamości eksperymentują, popełniają błędy, wystawiają na próbę i rodzicielską, i naszą cierpliwość. W nauczaniu, a zwłaszcza w wychowaniu nie ma nic ustalonego raz na zawsze. Metody i sposoby pracy doskonałe w jednej szkole lub klasie zawodzą w przypadku innej. Stale należy podejmować na nowo decyzje. Często towarzyszą nam ambiwalentne uczucia: zachować dystans wobec uczniów – być z nimi blisko, wymagać rygorystycznie – być elastycznym, kierować procesem pracy – pozwolić na samodzielność, itd. Za każdym razem od nowa podejmujemy decyzje. Za każdym razem mamy do czynienia z innymi uwarunkowaniami. A i nasi uczniowi dzisiejsi są już inni niż byli wczoraj. Pracujemy z żywymi, czującymi, rozwijającymi się ludźmi. Oni nie uczą się teraz, aby żyć potem. Oni żyją tez tu i teraz. Może mają mniej doświadczeń niż dorośli, ale przeżywają równi mocno wzloty i upadki.. Te trudności maja być pokonywane prze wychowanków i wzmacniać ich, a nie łamać. Naszym zadaniem jest towarzyszenie im w rozwoju, stawaniu się lepszym, mądrzejszym, bardziej wytrwałym w pokonywaniu życiowych progów, w działaniu.

Nauczyciel nie jest samotną wyspą w szkolnym oceanie. Jest nas wielu i stanowimy w szkole zespół. Nie działamy w próżni. Dobry zespół nauczycieli dodaje sobie nawzajem skrzydeł, jest źródłem wsparcia, pozwala podejmować nowe wyzwania. Marny zespół skutecznie podcina skrzydła ambitnym jednostkom i działa przykładem na szkodę uczniów.

Mając wiedzę merytoryczną jesteśmy specjalistami w pewnej dziedzinie. Nauczycielem stajemy się w ogniu działania w szkole. I nie można powiedzieć, że nikogo nie powinno obchodzić to, jakim człowiekiem jestem, ja, nauczyciel. Nie da się bezwzględnie oddzielić tego co robimy w szkole od całej reszty życia. Chcąc pomagać uczniom w rozwoju – nie możemy zaniedbać własnego. Bo przecież słowa uczą a przykłady...

Etyka mówi o wartościach i postawach moralnych. Nie można się jej nauczyć jak metodyki, ale trzeba ją stworzyć dla siebie i wdrażać w życie. To trudne zadanie stoi przed każdym człowiekiem. Nauczyciel ma jeszcze większą odpowiedzialność. Od jego postawy bardzo często zależy, jakie życie potrafi zbudzić w uczniu i do jakiego jest zdolny go przygotować. A zatem samodoskonalenie jest wpisane w powinności nauczycielskie.

O etyce, o tym co wolno nauczycielowi, a czego nie wolno – trzeba rozmawiać. Żaden kodeks etyczny nie zagwarantuje nam, ze nie zdarzą się niewłaściwe postawy nauczycielskie. A jednak trzeba na ten temat rozmawiać, spierać się, tworzyć swoje, szkolne kodeksy, porównywać z tym, co inny stworzyli, modyfikować i patrzeć krytycznie na siebie

To taka wielka odpowiedzialność – zostać w pamięci tylu uczniów, wpływać na ich życie... Czy każdy nauczyciel jest świadomy tego, jak wielka rolę odgrywa w życiu swoich uczniów? Czy ja jestem tego świadomy?

Cetera Teresa: Nie zmienisz ludzi, ale możesz zmienić siebie czyli radość doskonalenia, Praca zbiorowa: *Edukacja w Samorządzie Białegostoku*,, s.127-128, 2009

Teresa A. Cetera
Doradca metodyczny MODM

Popsuty porządek w jednostkach miar!

1. Jednostki długości

Uczniowie poznają kolejne jednostki długości.

1cm=10mm
1dm=10cm
1m =10dm

I w tym miejscu psuje się porządek, zaczerpnięty z układu dziesiątkowego. Nagle wyskakuje wielka liczba metrów w kilometrze:

1km =1000m

Pominięto, nieznane obecnie:

- dekametry (dkm) i
- hektometry (hkm).

Może ktoś potrafi wyśledzić, kiedy zaginęły? Po ich przywróceniu mamy bardzo porządny zapis:

1cm =10mm
1dm =10cm
1m =10dm
dekametr: 1dkm =10m
Hektometr: 1hkm =10dkm
1km =10hkm

Możemy kontynuować zamianę jednostek, pamiętając, że każda bezpośrednio większa jednostka jest 10 razy większa od poprzedniczki.

Zamiana jednostek długości

1cm =10mm
1dm =10cm =100mm
1m =10dm =100 cm=1000mm
1dkm =10m =100 dm=1000 cm=10 000mm
1hkm =10dkm=100 m =1000 dm=10 000 cm=100 000mm
1km =10hkm=100dkm=1000 m =10 000 dm=100 000 cm=1 000 000mm

Teraz widać, że faktycznie, 1km =1000m.
Więcej, możemy ułatwić uczniom z każdego etapu kształcenia zamianę jednostek długości pokazując bardzo wygodne w używaniu „schodki”

km						
	hkm				**x10**	
		dkm				
			m			
				dm		
					cm	
	: 10					**mm**

Wystarczy teraz umieć narysować „schodki“ i zamiana jednostek jest dziecinnie prosta. Wystarczy ustawić wskaźnik na aktualnej jednostce i liczyć stopnie w górę lub w dół do uzyskania „stopnia” (z żądaną jednostką).

Jak zamieniamy?

1) Liczymy stopnie, **schodząc w dół: ile jest stopni, tyle mnożeń przez 10 wykonujemy**. (Inaczej: O tyle miejsc przesuwamy przecinek w prawo).
2) Liczymy stopnie, **idąc do góry: ile jest stopni, tyle dzieleń przez 10 wykonujemy**. (Inaczej: O tyle miejsc przesuwamy przecinek w lewo).

2. Jednostki powierzchni

1cm =10mm	1cm kwadratowy =100mm kwadratowych
1dm =10cm	1dm kwadratowy =100cm kwadratowych
1m =10dm	1m kwadratowy =100dm kwadratowych
1dkm =10m	**1dkm kwadratowy =100m kwadratowych = 1 ar**
1hkm =10dkm	**1hkm kwadratowy =100dkm kwadratowych = 1hektar**
1km =10hkm	1km kwadratowy =100hkm kwadratowych

Uwaga, te rzadko znane jednostki długości, kiedy je podniesiemy do kwadratu, stają się najbardziej popularnymi jednostkami powierzchni To dlatego używamy skrótu w tych przypadkach, zaś ułatwiony zapis, nie wymaga pisania wykładnika potęgi. Uwaga, ustawcie wydrukowane tabele jednostek długości i powierzchni obok siebie – popatrzcie!

Zamiana jednostek powierzchni

$1cm^2$ =$100mm^2$
$1dm^2$ =$100cm^2$ =$10\,000mm^2$
$1m^2$ =$100dm^2$ =$10\,000\ cm^2$ = $1\,000\,000mm^2$
$1dkm^2$ =$100m^2$ =$10\,000\ dm^2$ = $1\,000\ \ 000cm^2$ = $100\,000\,000mm^2$
$1hkm^2$ =100a = $10\,000\ \ m^2$ = $1\,000\ \ 000dm^2$ = $100\,000\,000\ cm^2$ =$10\,000\,000\,000mm^2$
$\underline{1km^2}$ =100ha =10 000a = $\underline{1\,000\ \ 000\ m^2}$ =$100\,000\ \ 000\ dm^2$=$10\,000\,000\,000cm^2$= =$1000\,000\,000\,000\ mm^2$

km^2						
	ha				**x100**	
		a				
			m^2			
				dm^2		
					cm^2	
	: 100					**mm^2**

Tutaj każdy krok po schodach od jednostki powierzchni do jednostki powierzchni, to:

1) **mnożenie przez 100, podczas schodzenia w dół, zaś**
2) **dzielenie przez 100, podczas wchodzenia pod górkę**

To nie koniec zaginionych jednostek!
Weźmy teraz:

3. Jednostki masy

Znowu występują nieznane jednostki pomiędzy dekagramami a kilogramami oraz pomiędzy kilogramami a kwintalami. Nie musimy nawet znać ich nazw. Wystarczy wiedzieć że tam są.

Stosujemy ten sam sposób na zamiane jednostek, co poprzednio.

1dag =10g
*** = 10dag**
1kg = 10*
1 =10kg**
1q =10**
1t = 10q

Zamiana jednostek masy

1dag =10g
1* =10dag =100g
1kg =10* =100 dag=10 000g
1 =10kg =100 *=10 000dag =100 000 g**
1q =10a = 100 kg =10 000kg =100 000 dag = 1 00 000 000g**
1t =10q =100 ** =10 000 ** =100 000 * = 1 00 000 000dag= 10 000 000 000 g

Każdy krok po schodach od jednostki masy do jednostki masy, to:

1) **mnożenie przez 10, podczas schodzenia w dół, zaś**
2) **dzielenie przez 10, podczas wchodzenia pod górkę.**

Uczyłam dzieci w szkole podstawowej zamiany jednostek długości i powierzchni. Aby ułatwić zadanie – wykorzystać musieliśmy pewne stałe zasady: budowaliśmy powtarzalna strukturę. Te same dzieci przyszły po pomoc, gdy miały zamieniać jednostki masy:

- „Proszę Pani, tu jest taki sam bałagan, jaki był w długościach i polach. Znowu nie wiadomo kiedy czegoś jest 10, kiedy 100 a kiedy 1000... : L. Przydałoby się to uporządkować... No, i te schodki narysować do zamiany..."

I zauważyły:

- „Zniknęła jednostka czegoś 10 razy mniejszego od kilograma i czegoś 10 razy większego od niego"

t						
	q				**x10**	
		**				
			kg			
				*		
	: 10				**dag**	
						g

Jakie są kolejne nazwy zagubionych jednostek?

Wystarczy sprawdzić przedrostki jednostek wielokrotnych czy podwielokrotnych...

A kiedy zaginęły?

Duże, wielkie i ogromne liczby

Przedstawiony tu system nazewnictwa liczb obowiązuje w Polsce i jeszcze w kilku krajach (Wielkiej Brytanii, Niemczech), ale uwaga: w innych, np. w we Francji, Hiszpanii, Stanach Zjednoczonych system jest zupełnie inny. Dla przykładu w systemie amerykańskim **bilion** oznacza tysiąc milionów, czyli **miliard.**

tysiąc	10^3	**1 000**
milion	10^6	**1 000 000**
miliard	10^9	**1 000 000 000**
bilion	10^{12}	**1 000 000 000 000**
biliard	10^{15}	**1 000 000 000 000 000**
trylion	10^{18}	**1 000 000 000 000 000 000**
tryliard	10^{21}	**1 000 000 000 000 000 000 000**
kwadrylion	10^{24}	**1 000 000 000 000 000 000 000 000**
kwintylion	10^{30}	**1 000 000 000 000 000 000 000 000 000 000**
sekstylion	10^{36}	**1 000 000 000 000 000 000 000 000 000 000 000 000**
septylion	10^{42}	**1 000 000 000 000 000 000 000 000 000 000 000 000 000 000**
oktylion	10^{48}	**1 000 000 000 000 000 000 000 000 000 000 000 000 000 000 000 000**
nonylion	10^{54}	
decylion	10^{60}	
centylion	10^{600}	

Izabela Popławska
Doradca metodyczny z chemii

Propozycje zadań na szkolny konkurs chemiczny dla szkół gimnazjalnych

Test został opracowany podczas warsztatów na temat „Konstruowanie zadań na szkolne eliminacje konkursu chemicznego dla uczniów gimnazjum" przez doradcę metodycznego z zespołem nauczycieli w skład którego wchodzili: Dorota Mironiuk Publiczne Gimnazjum nr 8, Alicja Wojsław - Publiczne Gimnazjum nr 5, Barbara Siergiejczyk - Publiczne Gimnazjum nr 5, Wojciech Kaczorowski - Publiczne Gimnazjum nr 15, Iwona Golonko - Publiczne Gimnazjum nr 16.

INSTRUKCJA
Czas trwania konkursu **90 min**.

1. Zestaw składa się z 25 zadań: 19 zamkniętych i 6 otwartych.
2. W zadaniach testowych prawidłowa jest tylko jedna odpowiedź. Wybierz ją i zaznacz znakiem „x". Jeśli się pomylisz błędną odpowiedź otocz kółkiem i zaznacz właściwą.
3. Rozwiązania i odpowiedzi do pozostałych zadań wpisz czytelnie w zaznaczonych miejscach.
4. Nie używaj korektora.
5. Możesz korzystać z kalkulatora, układu okresowego pierwiastków i tabeli rozpuszczalności.
6. Maksymalna ilość punktów, którą możesz uzyskać wynosi 40, w tym 19 za zadania testowe i 21 za zadania otwarte.
7. Aby zakwalifikować się do etapu rejonowego musisz uzyskać minimum 36 punktów.

Życzymy powodzenia w rozwiązywaniu zadań!

1. Liczba atomowa jodu Z = 53, a liczba masowa A = 127. Liczba protonów w atomie jodu wynosi:
   A. 127; B. 53; C. 74; D. 180.
2. Ciekłą mieszaninę jednorodną można rozdzielić na składniki przez:
   A. sączenie;
   B. sedymentację;
   C. destylację;
   D. dekantację.
3. Stal to:
   A. mieszanina jednorodna;
   B. mieszanina niejednorodna;
   C. związek chemiczny;
   D. pierwiastek.

4. Jakie procesy fizyczne, związane ze zmianą stanu skupienia wody przedstawiają kolejne strzałki w schemacie?:

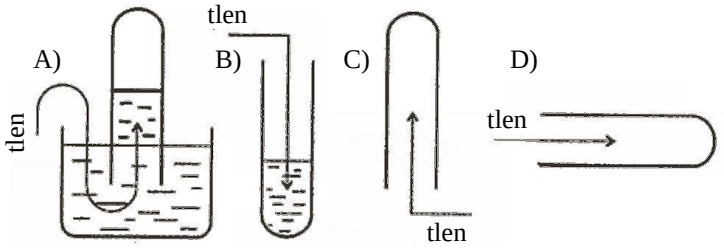
śnieg ⟶ woda ⟶ para wodna

A. topnienie, skraplanie;
B. topnienie, parowanie;
C. krzepnięcie, skraplanie;
D. sublimacja, parowanie.

5. Który pierwiastek spełnia jednocześnie warunki?:
   1) jego atom ma 4 powłoki elektronowe
   2) tworzy tlenek typu E_2O

A. wodór;
B. wapń;
C. sód;
D. potas.

6.Na którym rysunku przedstawiono najbardziej prawidłowy sposób zbierania tlenu?:



7.Oto równanie reakcji żelaza z parą wodną:

….. Fe + ….. H_2O → ….. Fe_3O_4 + ….. H_2

Jakie kolejne współczynniki stechiometryczne powinny wystąpić w tym równaniu?

A. 3, 1, 1, 4;
B. 3, 2, 1, 2;
C. 3, 4, 1, 4;
D. 2, 3, 1, 3.

8. Fenoloftaleina barwi się na malinowo w:

A. czystej wodzie;
B. zasadzie sodowej;
C. kwasie solnym;
D. roztworze soli kuchennej.

9. W roztworze pewnej substancji oranż metylowy przyjął barwę czerwoną. Wybierz zdanie prawdziwe:

A. pH roztworu może być większe od 7;
B. może to być wodny roztwór wodorotlenku;
C. może to być wodny roztwór tlenku metalu;
D. może to być wodny roztwór kwasu.

10. Która z podanych reakcji jest reakcją analizy?
    A. $2HgO \rightarrow 2Hg + O_2$;
    B. $2H_2 + O_2 \rightarrow 2H_2O$;
    C. $HCl + NaOH \rightarrow NaCl + H_2O$;
    D. $2K + 2H_2O \rightarrow 2KOH + H_2$.

11. Które z podanych równań ilustruje gaszenie wapna palonego?
    A. $CaCO_3 \rightarrow CaO + CO_2$;
    B. $CaO + H_2O \rightarrow Ca(OH)_2$;
    C. $CaO + H_2SO_4 \rightarrow CaSO_4 + H_2O$;
    D. $Ca + 2H_2O \rightarrow Ca(OH)_2 + H_2$.

12. Suma współczynników stechiometrycznych produktów reakcji
    $Mg + 2HCl \rightarrow MgCl_2 + H_2$ wynosi:
    A. 0;
    B. 3;
    C. 5;
    D. 2.

13. W tlenku pewnego metalu stosunek masowy pierwiastków wynosi 8 : 1. Tlenkiem tym jest:
    A. Cr_2O_3;
    B. Cu_2O;
    C. FeO;
    D. Fe_2O_3.

14. Kwasy beztlenowe otrzymujemy podczas:
    A. działania tlenem na niemetale;
    B. rozpuszczania tlenku kwasowego w wodzie;
    C. rozpuszczania niemetalu w wodzie;
    D. rozpuszczania w wodzie produktu reakcji wodoru z niemetalem.

15. Które równanie dysocjacji jest zapisane prawidłowo?
    A. $H_2SO_4 \rightarrow H^{2+} + SO_4^{2-}$;
    B. $MgS \rightarrow Mg^{+} + S^{-}$;
    C. $Fe(NO_3) \rightarrow Fe^{3+} + NO_3^{3-}$;
    D. $Ba(OH)_2 \rightarrow Ba^{2+} + 2OH^{-}$.

16. W 400 g 20%-owej solanki znajduje się:
    A. 40 g soli;
    B. 60 g soli;
    C. 80 g soli;
    D. 20 g soli.

17. Która z wymienionych niżej par substancji **nie reaguje** ze sobą?:
    A. K_2O i H_2O;
    B. Ba i H_2O;
    C. CaO i CO_2;
    D. MgO i S.

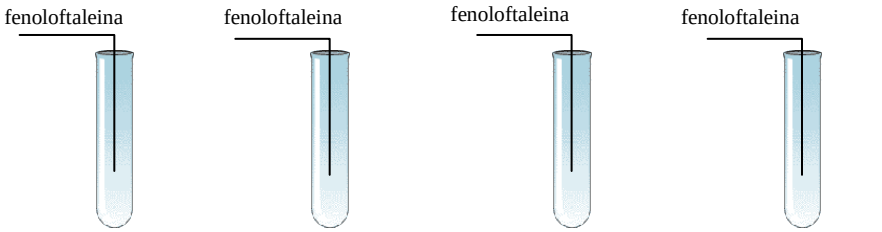
18. Zmieszano próbki roztworów. W którym przypadku **nie powstanie** osad?:
    A. Ba^{2+} i Cl^-;
    B. Fe^{3+} i OH^-;
    C. Pb^{2+} i SO_4^{2-};
    D. Ca^{2+} i PO_4^{3-}.

19. W którym zestawie związków, występują tylko wiązania jonowe?:
    A. CO_2, MgS, NaCl;
    B. NaCl, K_2O, MgS;
    C. H_2, NaCl, K_2S;
    D. Na_2O, K_2S, HCl.

20. Zidentyfikuj substancję na podstawie następujących informacji:
    1) jest ciałem stałym;
    2) pali się, dając gaz o ostrym zapachu;
    3) nie rozpuszcza się w wodzie;
    4) w związkach może wykazywać wartościowość II, IV i VI.
    Tą substancją jest …….

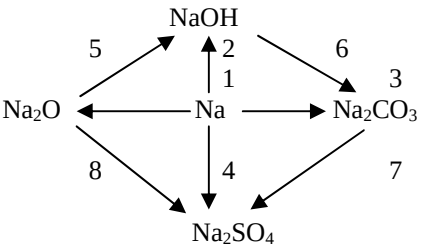
21. Do czterech probówek wsypano kolejno: CuO, K, P_4O_{10}, MgO. Następnie dodano wody i kilka kropel fenoloftaleiny. Zapisz pod każdą probówką barwę powstałego roztworu.

a) CuO, H_2O b) K, H_2O c) P_4O_{10}, H_2O d) MgO, H_2O



…….... …….... …….... ……...

22. Ułóż równania reakcji chemicznych, za pomocą których można dokonać następujących przemian:



1. ……
2. ……
3. ……
4. ……
5. ……
6. ……
7. ……
8. ……

23. Agnieszka przygotowała 30% roztwór soku w wodzie. Roztwór ten miał masę 200g. Dziewczynka postanowiła jednak go rozcieńczyć i dolała 100 cm^3 wody. Oblicz jakie było stężenie napoju po rozcieńczeniu. (gęstość wody= 1g/cm^3).

24. Oblicz, czy 8 g tlenu wystarczy do spalenia 13 g cynku.

25. Masa cząsteczkowa tlenku pewnego pierwiastka o wzorze E_2O_3 wynosi 160 u. Podaj symbol pierwiastka, kryjącego się pod literką E.

KLUCZ ODPOWIEDZI

Pytania testowe

Każda prawidłowa odpowiedź – 1 p.

Nr zadania	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Odpowiedź	B	C	A	B	D	A	C	B	D	A	B	D	B	D	D	C	D	A	B

Razem: 19 p

Zadania otwarte

Za każde inne niż w schemacie, poprawne i pełne rozwiązanie przyznajemy maksymalną możliwą do uzyskania za zadanie liczbę punktów.

NR	Poprawna odpowiedź	Zasady przyznawania punktów	Punkty
20	siarka	za podanie nazwy substancji	1 p
21	a) bezbarwna b) malinowa (różowa, fioletowa) c) bezbarwna d) malinowa (różowa, fioletowa)	za zapis barwy: 4 probówki – 2p 3 probówki – 1p 1-2 probówki – 0p	 2 p razem 2 p
22	1) $4Na + O_2 \rightarrow 2Na_2O$ 2) $2Na + H_2O \rightarrow 2NaOH + H_2$ 3) $2Na + H_2CO_3 \rightarrow Na_2CO_3 + H_2$ lub inne poprawnie zapisane równanie reakcji 4) $2Na + H_2SO_4 \rightarrow Na_2SO_4 + H_2$ lub inne poprawnie zapisane równanie reakcji 5) $Na_2O + H_2O \rightarrow 2NaOH$ 6) $2NaOH + CO_2 \rightarrow Na_2CO_3 + H_2O$ lub inne poprawnie zapisane równanie reakcji 7) $Na_2CO_3 + H_2SO_4 \rightarrow Na_2SO_4 + H_2CO_3$ lub inne poprawnie zapisane równanie reakcji 8) $Na_2O + H_2SO_4 \rightarrow Na_2SO_4 + H_2O$ lub $Na_2O + SO_3 \rightarrow Na_2SO_4$	za każde poprawnie napisane równanie reakcji	1 p 1 p 1 p 1 p 1 p 1 p 1 p 1 p razem 8 p
23	$Cp = ms \times 100\%/ mr$ $m_s = Cp \times mr/100\% = 30\% \times 200g/100\% = 60g$ $m_w = 100\ cm^3 \times 1\ g/cm^3 = 100\ g$ $m_{r2} = 200\ g + 100\ g = 300\ g$ $Cp_2 = 60\ g \times 100\%/ 300\ g = 20\%$	za napisanie wzoru na Cp za obliczenie masy substancji za zamianę objętości wody na jej masę i obliczenie masy roztworu po rozcieńczeniu za obliczenie końcowego stężenia roztworu	1 p 1 p 1 p 1 p razem 4 p
24	$2Zn + O_2 \rightarrow 2ZnO$ $2 \times 65\ u - 32\ u$ $13\ g - x\ g$ $x = 13\ g \times 32\ u/130\ u = 3,2\ g$ Nie wystarczy	za napisanie równania reakcji za ułożenie proporcji za obliczenie masy tlenu za prawidłową odpowiedź	1 p 1 p 1 p 1 p razem 4 p
25	$2E + 3 \times 16\ u = 160\ u$ $2E + 48\ u = 160\ u$ $2E = 160\ u - 48\ u = 112u$ $E = 112\ u/2 = 56\ u$ Tym pierwiastkiem jest żelazo E = Fe	za obliczenie masy atomowej pierwiastka E za ustalenie symbolu pierwiastka	1 p 1 p razem 2 p
			Razem 21 p

Literatura:

1. *Teresa Kulawik, Maria Litwin, Szarota Styka–Wlazło: „Zbiór zadań z chemii dla gimnazjum", Warszawa, Nowa Era 2001;*
2. *Gabriela Ciszak, Renata Mikołajczyk: „Zbiór zadań z chemii dla uczniów gimnazjum 1-3", Warszawa, Nowa Era 2005;*
3. *Józef Głowacki, Tomasz Szrama: „Zbiór zadań z chemii dla gimnazjum", Warszawa, WSiP 2003;*
4. *Krzysztof Pazdro, Maria Koszmider: „Zadania od łatwych do trudnych", Warszawa, Oficyna Edukacyjna Krzysztof Pazdro 1999;*

Helena Sieredzińska - Mudel
Doradca metodyczny geografii

Dlaczego geografia regionalna? Koncepcja geografii regionalnej w gimnazjum.

Podstawowe założenie

Wykorzystanie walorów geografii jako dziedziny wiedzy integrującej nauki przyrodnicze z naukami społecznymi i humanistycznymi. Integracja ta odbywa się poprzez ukazywanie interakcji człowieka i środowiska zachodzących na określonym terytorium. Wiedza dotycząca funkcjonowania i systemu powiązań w środowisku przyrodniczym należy w zasadniczej mierze do nauk przyrodniczych, natomiast problemy gospodarki i życia społecznego rozpatrywane ostatnio najczęściej w kontekście zmian cywilizacyjnych, kulturowych są przedmiotem poznania nauk społecznych i humanistycznych. Zatem rozpatrywanie relacji przyroda – człowiek stwarza wyjątkową okazję integrowania wiedzy należącej do różnych dziedzin.

Zmiany w doborze treści kształcenia

W stosunku do obowiązujących obecnie w gimnazjum podstaw programowych, wprowadzone zmiany wymagań nie polegają na zanegowaniu dotychczasowych treści i wprowadzeniu nowych, ale na zasadniczej zmianie proporcji pomiędzy głównymi działami nauczania geografii w gimnazjum.

Zmiana proporcji:

Mniej:	Więcej
1. Geografia ogólna	*Geografia regionalna*
2. Geografia świata	*Geografia Polski*
3. Geografia ogólna, geografia świata	*Własny region*

Istotnym założeniem jest odejście na etapie gimnazjum od dominacji geografii ogólnej – fizycznej i społeczno-ekonomicznej.
Geografia ogólna zastąpiona została w znacznej części geografią regionalną. Dobór regionów został podporządkowany:

- ukazaniu zróżnicowania środowiska przyrodniczego,
- ukazaniu zróżnicowania społeczno-kulturowego regionów,
- sposobów gospodarowania człowieka na świecie
- ukazaniu relacji przyroda - człowiek i człowiek – przyroda - gospodarka
- poznaniu podstaw geografii ogólnej na przykładzie wybranych regionów.

A zatem- Dlaczego geografia regionalna?
1. Ze względu na liczne, od dawna dostrzegane walory edukacyjne geografii regionalnej
2. Geografia regionalna jest łatwiejsza dla ucznia na tym etapie niż geografia ogólna
3. Łatwiej zainteresować gimnazjalistę geografią regionalną niż geografią ogólną.

Wojciech Zdanuczyk
Doradca metodyczny wychowania fizycznego
i edukacji dla bezpieczeństwa

Program zajęć fakultatywnych Taekwon-do dla przedszkola, szkoły podstawowej i gimnazjum.

(Niepubliczne przedszkole Nr 1 Prywatna Szkoła Podstawowa Nr 8
Prywatne Gimnazjum Nr 9)

W dobie reformy programowej, która wymusza na nauczycielach współprojektowanie pracy wraz z uczniami, ważne jest uwzględnienie ich potrzeb i oczekiwań odnośnie form uczestnictwa w wychowaniu fizycznym. Istotą zaś wychowania fizycznego, jako integralnej części wychowania i kształcenia w szkole jest jego wszechstronne oddziaływanie zarówno na sferę emocjonalno-wolicjonalną jak i intelektualno-sprawnościową. Uważam, że ciekawą propozycją wychodzącą naprzeciw oczekiwaniom twórców nowej podstawy programowej, jak również oczekiwaniom uczniów, wszechstronnie oddziaływującą na rozwój ucznia mogą być zajęcia wschodnich sztuk walk.

Niniejszy program zajęć fakultatywnych Taekwon-do jest realizowany od 2005 roku w przedszkolu i szkole podstawowej jako uzupełnienie zajęć programowych wychowania fizycznego.

Wstęp

Do napisania programu zajęć fakultatywnych z Taekwon-do skłoniło mnie rosnące zainteresowanie sztukami walki, ich utylitarnymi wartościami oraz możliwością przeniesienia i zaadoptowania do systemu szkolnictwa w ramach zorganizowanych zajęć ruchowych.

Pisząc program wykorzystałem 15-letnie doświadczenie nauczyciela wychowania fizycznego. Jak również 24-letnie doświadczenie we wschodnich sztukach walki. Jestem dyplomowanym nauczycielem wychowania fizycznego i dyplomowanym trenerem Taekwon-do II kl. oraz wykładowcą w zakładzie metodyki wychowania fizycznego Nauczycielskiego Kolegium Resocjalizacji Rewalidacji i Wychowania Fizycznego w Białymstoku.

Program został opracowany z myślą o kompleksowym wprowadzeniu zajęć Taekwon-do jako uzupełniających zajęcia wychowania fizycznego począwszy od etapu wychowania przedszkolnego. Program ma charakter masowy. Realizacją programu będą objęte grupy przedszkolne (dzieci 4-6 letnie), klasy I-VI szkoły podstawowej i klasy I-III gimnazjum. W zajęciach uczestniczyć będą wszyscy uczniowie bez względu na początkowy poziom umiejętności czy uzdolnień ruchowych.

I. Założenia wstępne:

Celem wdrożenia programu Taekwon-do jest wspomaganie i ukierunkowywanie rozwoju dziecka zgodnie z jego wrodzonym potencjałem i możliwościami rozwojowymi w relacjach ze środowiskiem społeczno - kulturowym i przyrodniczym.

Materiał zawiera treści fakultatywne, przeznaczone do realizacji na dodatkowych zajęciach wychowania fizycznego w wymiarze 1 godziny lekcyjnej tygodniowo.

Program jest zgodny w celach, treściach i osiągnięciach z podstawą programową kształcenia ogólnego ogłoszoną w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 23 grudnia 2008r w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół.

II. Zadania szkoły

1. Uczenie zwyczajów, obyczajów i właściwych zachowań w środowisku rodzinnym, wobec kolegów szkolnych i nauczycieli.
2. Kształtowanie właściwych nawyków higienicznych
3. Tworzenie warunków do doskonalenia sprawności i kondycji fizycznej.
4. Dokonywanie oceny postawy ciała i poziomu sprawności ucznia wraz z monitorowaniem rozwoju psychomotorycznego.
5. Organizowanie zajęć fakultatywnych z zakresu "sportów całego życia".

III. Cele ogólne programu

1. Wspomaganie harmonijnego rozwoju psychofizycznego uczniów.
2. Rozwijanie i doskonalenie sprawności ruchowej i tężyzny fizycznej uczniów.
3. Rozwijanie poczucia odpowiedzialności za zdrowie własne i innych.

IV. Cele szczegółowe

1. Poznanie i wdrażanie do stosowania podstawowych zasad bezpieczeństwa w czasie zajęć.
2. Nabywanie umiejętności samooceny i samokontroli.
3. Kształtowanie ambicji, wytrwałości w dążeniu do celu i wiary we własne siły.
4. Umiejętność zachowania się w sytuacji zwycięstwa i porażki.
5. Poznanie specyficznych form ruchowych wywodzących się ze Sztuk i Sportów Walki.
6. Poznanie kultury i filozofii dalekiego wschodu i ich wpływu na rozwój form doskonalenia sprawności fizycznej.

V. Warunki wdrożenia programu (obudowa dydaktyczna)

Do realizacji programu niezbędna jest sala gimnastyczna o wymiarach minimum 10m x 15m, wyposażona standardowo w drabinki, opcjonalnie na jednej ścianie mogą być lustra. Potrzebne przyrządy i przybory to: materace, skrzynia, ławeczki gimnastyczne i tarcze treningowe.

Liczebność grup na zajęciach powinna kształtować się w granicach 15-25 osób.

VI. Charakterystyka Taekwon-do

TAE - stopa
KWON - pięść
DO - sztuka, droga, rozwój duchowy

Taekwon-do jest sztuką walki opartą na różnorodnych formach uderzeń nogami i rękami o rodowodzie koreańskim. Nazwa sztuki oddaje ściśle jej treść: poddawanie ciała kontroli umysłu, kształtowanie samego siebie poprzez trening walki za pomocą stóp i rąk.

Taekwon-do jest najdojrzalszą, najpełniejszą i najbardziej jednorodną technicznie z istniejących sztuk walki, oferującą swym zwolennikom system z jednej strony pokrywający wszelkie możliwości wykorzystania nieuzbrojonego ciała w samoobronie w racjonalny, skuteczny sposób i odznaczający się wysokimi walorami etyczno-wychowawczymi z drugiej.

Specyfiką Taekwon-do jest nastawienie na wyrobienie równoważnej zdolności posługiwania się w walce uderzeniami rękami i nogami w obronie i w ataku, uwidaczniające się w bogactwie i doskonałości technik zarówno ręcznych, jak i nożnych. Te ostatnie, zwłaszcza wykonywane w wyskoku, zyskały rozgłos w świecie sztuk walki, stając się niedoścignionym wzorem dla wszelkich systemów samoobrony włączających w swój arsenał techniczny jakiekolwiek kopnięcia.

Zasady Taekwon-do, bez których stałoby się ono pustym zbiorem technik

przydatnych w samoobronie są następujące:
Grzeczność (Ye Ui)
Uczciwość (Yom Chi)
Wytrwałość (In Nae)
Samokontrola (Guk Gi)
Odwaga (Baekjul Boolgool)

W dobie nacisku na humanizację oraz aspekty wychowawcze działalności fizycznej człowieka, Taekwon-do wraz z jego zasadami może służyć przykładem kompleksowego kształtowania sprawności fizycznej, a także osobowości. W Taekwon-do obowiązuje swoista etykieta, która uczy dyscypliny, odpowiedzialności oraz szacunku dla ludzi, dla wieku, dla stopnia.

Dlatego wartości wychowawcze Taekwon-do muszą być bezwzględnie wdrażane adeptom tej pięknej sztuki walki zarówno podczas treningów jak i zawodów sportowych, w przekonaniu, że są one o wiele ważniejsze nawet od perfekcyjnie opanowanych technik.

VII. Szczegółowe treści kształcenia

1 Edukacja przedszkolna

1.1 Wymagania programowe i treści nauczania.
1.1.1 Gry i zabawy
a/ gry i zabawy z czworakowaniem
b/ gry i zabawy biegowe
c/ gry i zabawy koordynacyjne i orientacyjne
d/ gry i zabawy równoważne
e/ gry i zabawy skocznościowe
1.1.2 Ćwiczenia na materacach
a/ przewrót w przód
b/ przewrót w tył
c/ przetoczenia
1.1.3 Technika podstawowa Taekwon-do
a/ pozycje (sogi): Charyot, Narani, Gunnun, Annun
b/ techniki ręczne ataku: jirugi
c/ techniki ręczne obrony (makgi): Najunde Bakatpalmok i Sokal, Anpalmok, Chookyo
d/ techniki nożne (chagi): Ap, Dollyo, wymachy nóg (Cha Olligi),
e/ układy: Saju Jirugi, Saju Makgi
f/ walki krokowe (Matogi): walka trzykrokowa (Sambo Matogi)
1.2 Procedury osiągania celów (metody, formy)
Metody realizacji zadań ruchowych stosowane na zajęciach:
- zabawowa naśladowcza
- zabawowa klasyczna
- bezpośredniej celowości ruchu
Formy prowadzenia zajęć:
- frontalna
- strumieniowa
- w zespołach
1.3 Osiągnięcia ucznia
1.3.1 W zakresie podstawowym:
- aktywnie uczestniczy w zajęciach
- przy asekuracji nauczyciela pokonuje przeszkody terenowe
- wykonuje przewroty w przód i w tył z miejsca
- na liczenie prowadzącego wykonuje techniki Taekwon-do
- Na liczenie potrafi wykonać układy Saju Jirugi i Saju Makgi
1.3.2 W zakresie ponadpodstawowym:
- samodzielnie pokonuje przeszkody terenowe
- wykonuje przewroty w przód z marszu i z biegu oraz w tył z miejsca
- samodzielnie wykonuje walkę trzykrokową
- samodzielnie, we własnym tempie potrafi wykonać układy Saju Jirugi i Saju Makgi
1.4 ocenianie osiągnięć uczniów,
- sprawnościowy tor przeszkód przygotowany przez prowadzącego zajęcia
- ocena poprawności wykonania technik Taekwon-do
- Egzamin na stopień szkoleniowy 10 kup

2. I Etap edukacyjny - kształcenie zintegrowane (kl. I-III Szkoły podstawowej)

2.1. Wymagania programowe i treści nauczania

2.1.1 Gry i zabawy
a/ gry i zabawy z czworakowaniem
b/ gry i zabawy orientacyjne i koordynacyjne
c/ gry i zabawy równoważne
d/ gry i zabawy skocznościowe
2.1.2 Ćwiczenia na materacach
a/ przewroty w przód z marszu i biegu
b/ przewroty w tył do rozkroku
c/ przetoczenia
2.1.3 Technika podstawowa Taekwon-do
a/ pozycje (sogi): Narani, Annun, Gunnun, Niunja
b/ techniki ręczne ataku: Jirugi, Sonkal Taerigi, Dung Joomuk Taerigi
c/ techniki ręczne obrony (makgi): Anpalmok, Bakatpalmok Najunde, Sokal Najunde, Chookyo, Sang Palmok, Sonkal Daebi, Palmok Daebi
d/ techniki nożne (chagi):
- na ziemi: Ap, Dollyo, Yop, Naeryo
- po obrocie: Yop
- w wyskoku: Ap, Dollyo
e/ układy: Saju Jirugi, Saju Makgi, Chonji, Dan-Gun
f/ walki krokowe (Matsogi): walka trzykrokowa (Sambo Matsogi)
g/ Taktyka:
- kroki pojedyncze
- krok odstawno-dostawny
- obroty
2.2 procedury osiągania celów (metody, formy)
Metody realizacji zadań ruchowych stosowane na zajęciach:
- zabawowa naśladowcza
- zabawowa klasyczna
- bezpośredniej celowości ruchu
- zadaniowa ścisła
Formy prowadzenia zajęć:
- frontalna
- strumieniowa
- w zespołach
2.3 osiągnięcia ucznia
2.3.1 W zakresie podstawowym:
- aktywnie uczestniczy w zajęciach
- Na liczenie prowadzącego potrafi wykonać układ Chon-Ji
- wykonuje przewroty w przód z marszu i z biegu oraz w tył z miejsca
- Egzamin na stopień szkoleniowy Taekwon-do 10 kup
2.3.2 W zakresie ponadpodstawowym:
- wykonuje przewroty w przód z marszu i z biegu nad przeszkodą
- Wykonuje wraz z partnerem walkę trzykrokową
- Egzamin na stopień szkoleniowy Taekwon-do 9 kup lub 8 kup
2.4 ocenianie osiągnięć uczniów
- sprawnościowy tor przeszkód przygotowany przez prowadzącego zajęcia
- ocena sprawności fizycznej przeprowadzona za pomącą Międzynarodowego Testu Sprawności Fizycznej
- ocena poprawności wykonania technik Taekwon-do
- Egzamin na stopień szkoleniowy Taekwon-do

3. II Etap edukacyjny - Szkoła Podstawowa kl. IV-VI

3.1 Wymagania programowe i treści nauczania
3.1.1 Gry i zabawy
a/ gry i zabawy biegowe i zwinnościowe
b/ gry i zabawy orientacyjne
c/ gry i zabawy skocznościowe
d/ gry i zabawy z mocowaniem
3.1.2 Ćwiczenia na materacach i akrobatyka
a/ przewroty łączone w przód i w tył
b/ stanie na rękach przy ścianie i swobodne
c/ przerzut bokiem
3.1.3 Technika podstawowa Taekwon-do
a/ pozycje (sogi): Gojung, Goburyo
b/ techniki ręczne ataku: Dung Joomuk Taerigi, Sun Sonkut Tulgi, Ap Palkup Taerigi, Sokal Anuro Taerigi
c/ techniki ręczne obrony (makgi): Bakatpalmok Nopunde Yop, Haechyo, Sang Sokal, Dollimyo
d/ techniki nożne (chagi):

- na ziemi: Naeryo, Goro
- po obrocie: Yop, Goro, Naeryo, Bandae Dollyo
- w wyskoku: Yop, Naeryo, Goro, Twyo Dollmyo Chagi 180
e/ układy: Do-San, Won-Hyo
f/ walki krokowe (Matsogi): walka trzykrokowa (Sambo Matsogi), dwukrokowa (Ibo Matsogi), jednokrokowa (Ilbo Matsogi)
g/ Taktyka:
- kroki pojedyncze
- krok odstawno-dostawny
- obroty
3.2 Procedury osiągania celów (metody, formy)
Metody realizacji zadań ruchowych stosowane na zajęciach:
- zabawowa klasyczna
- bezpośredniej celowości ruchu
- zadaniowa ścisła
- naśladowcza ścisła
Formy prowadzenia zajęć:
- frontalna
- strumieniowa
- w zespołach
- indywidualna
3.3 Osiągnięcia ucznia
W zakresie podstawowym:
- aktywnie uczestniczy w zajęciach
- zna ćwiczenia wzmacniające siłę ramion, nóg i tułowia
- wykonuje przewroty w przód z marszu i z biegu nad przeszkodą
- Egzamin na stopień szkoleniowy Taekwon-do 9 kup lub 8 kup
W zakresie ponadpodstawowym:
- Wykonuje wraz z partnerem walkę trzykrokową i dwukrokową
- Egzamin na stopień szkoleniowy Taekwon-do 7 kup lub 6 kup
3.4 Ocenianie osiągnięć uczniów
- ocena sprawności fizycznej przeprowadzona za pomącą Międzynarodowego Testu Sprawności Fizycznej
- ocena poprawności wykonania technik Taekwon-do
- Egzamin na stopień szkoleniowy Taekwon-do

4. III Etap edukacyjny - Gimnazjum

4.1 Wymagania programowe i treści nauczania
4.1.1 Gry i zabawy
a/ gry i zabawy zwinnościowe
b/ gry i zabawy skocznościowe
c/ gry i zabawy z dźwiganiem i mocowaniem
4.1.2 Technika podstawowa Taekwon-do
a/ pozycje (sogi): Kyocha, Dwitbal
b/ techniki ręczne ataku: Ap Palkup Taerigi, Wi Palkup Taerigi, Sang Sewo Jirugi, Sang Dwijibun Jirugi
c/ techniki ręczne obrony (makgi): Golcho Makgi, Doo Palmok Makgi, Sokal Dung Ap Yop Makgi, Sonbadak Ollyo Makgi, Digutja Makgi
d/ techniki nożne:
- obrotowe: Yop, Naeryo, Goro, Bandae Dollyo
- w wyskoku: Twyo Dolmyo Yop 180, Twyo Dolmyo Goro 180, Twyo Dolmyo Naeryo 180, Twio Bandae Dolyo
e/ układy: Yup-Gok, Joon-Gun
f/ walki krokowe (Matsogi): walka trzykrokowa (Sambo Matsogi), dwukrokowa (Ibo Matsogi), jednokrokowa (Ilbo Matsogi)
4.1.3 Elementy techniki i taktyki sportowej
a/ poruszanie się
– kroki pojedyncze i ich łączenie
- zejścia i uniki
- kontrola dystansu, kontrataki
b/ techniki ręczne na tarcze
c/ techniki nożne na tarcze
4.1.4 Elementy Samoobrony
a/ obrona przed chwytem za ręce
b/ obrona przed chwytem za szyję i głowę
c/ obrona przed chwytem za ubranie i tułów
4.2 procedury osiągania celów (metody, formy)
Metody realizacji zadań ruchowych stosowane na zajęciach:

- zabawowa klasyczna
- bezpośredniej celowości ruchu
- zadaniowa ścisła
- naśladowcza ścisła
- problemowa

Formy prowadzenia zajęć:
- frontalna
- strumieniowa
- w zespołach
- indywidualna
- stacyjna

4.3 Osiągnięcia ucznia

W zakresie podstawowym:
- aktywnie uczestniczy w zajęciach
- proponuje ćwiczenia kształtujące na rozgrzewkę
- zna ćwiczenia poprawiające gibkość
- zna ćwiczenia wzmacniające siłę ramion, nóg i tułowia
- zna konkurencje rywalizacji sportowej w Taekwon-do

W zakresie ponadpodstawowym:
- potrafi samodzielnie przeprowadzić rozgrzewkę do zajęć sportowych
- potrafi zaprezentować technikę podstawową Taekwon-do w postaci dowolnie wybranego układu
- potrafi zaprezentować techniki obrony przed chwytami za ubranie, ręce, głowę, tułów
- zna historię Taekwon-do

4.4 Ocenianie osiągnięć uczniów
- ocena poprawności wykonania technik Taekwon-do
- ocena sprawności fizycznej przeprowadzona za pomącą Międzynarodowego Testu Sprawności Fizycznej
- Egzamin na stopień szkoleniowy Taekwon-do

VIII. Modyfikacje programu

Program stanowi spójną całość. Jednak w przypadku, gdyby nie wszystkie dzieci będące uczniami klasy pierwszej szkoły podstawowej uczestniczyły w zajęciach fakultatywnych Taekwon-do w przedszkolu, możliwa jest modyfikacja programu. Modyfikacja polega za zrealizowaniu w klasie pierwszej treści programowych przewidzianych dla etapu edukacji przedszkolnej.

Modyfikacja ta została już ujęta w treściach programowych dla kształcenia zintegrowanego.

IX. Ewaluacja programu
- ankieta dla uczniów
- ankieta dla rodziców

X. Wymagania egzaminacyjne na stopnie szkoleniowe Taekwon-do

Wymagania egzaminacyjne na stopień 10 kup

1. Układy
- znajomość Saju Jirugi - w obu kierunkach
- znajomość Saju Makgi - w obu kierunkach

2. Pozycje:
- Charyot Sogi
- Narani Junbi Sogi

3. Techniki ręczne:
- Narani So Kaunde Jirugi
- Gunnun So Kaunde Jirugi - wykonywane w poruszaniu
- Gunnun So Bakat Palmok Najunde Yop Makgi - wykonywane w poruszaniu
- Gunnun So Sonkal Najunde Yop Makgi - wykonywane w poruszaniu
- Gunnun So An Palmok Kaunde Yop Makgi - wykonywane w poruszaniu

4. Techniki nożne:
- Apcha Olligi - wykonywane w miejscu w pozycji Gunnun So
- Golcho Olligi - wykonywane w miejscu w pozycji Gunnun So
- Apcha Busigi - wykonywane w miejscu w pozycji Gunnun So
- Dollyo Chagi - wykonywane w miejscu w pozycji Niunja So

5. Walki:
- Sambo Matsogi - bez partnera, 2 elementy

Wymagania egzaminacyjne na stopień 9 kup

Wszystkie elementy z zakresu 10 kup oraz:

1. Układy:
- znajomość układu Chon-Ji
2. Techniki ręczne:
- Annun So Kaunde Jirugi
- Gunnun So Nopunde Jirugi - wykonywane w poruszaniu
- Gunnun So Bakat Palmok Chookyo Ap Makgi - wykonywane w poruszaniu
- Niunja So An Palmok Kaunde Makgi - wykonywane w poruszaniu
3. Techniki nożne: - Yopcha Jirugi - wykonywane w miejscu w pozycji Annun So lub Niunja So
- Apcha Olligi - wykonywane w poruszaniu w pozycji Gunnun So
- Apcha Busigi - wykonywane w poruszaniu w pozycji Gunnun So lub Niunja So
- Dollyo Chagi - wykonywane w poruszaniu w pozycji Niunja So
- Dwimyo Apcha Busigi - z pozycji Gunnun So lub Niunja So
4. Walki:
- Sambo Matsogi - 3 elementy w pozycji Gunnun So z partnerem

Wymagania egzaminacyjne na stopień 8 kup

Wszystkie elementy z zakresu 10 i 9 kup oraz:
1. Układy:
- Chon-Ji
- znajomość układu Dan-Gun
2. Techniki ręczne:
- Niunja So Palmok Daebi Makgi - wykonywane w poruszaniu
- Niunja So Sonkal Daebi Makgi - wykonywane w poruszaniu
- Niunja So Sonkal Yop Taerigi - wykonywane w poruszaniu
- Niunja So Sang Palmok Makgi - wykonywane w poruszaniu
3. Techniki nożne:
- Naeryo Chagi - wykonywane w miejscu, w pozycji Niunja So
- Dwitcha Jirugi - wykonywane w miejscu, w pozycji Niunja So lub Narani So
- Yopcha Jirugi (po obrocie) - wykonywane w miejscu (po obrocie w przód na przedniej nodze), w pozycji Niunja So
- Yopcha Jirugi - wykonywane w poruszaniu, w pozycji Annun So lub Niunja So
- Dwimyo Dollyo Chagi - z pozycji Niunja So
- Dwimyo Yopcha Jirugi - z pozycji Niunja So
4. Walki:
- Sambo Matsogi - 6 elementów z partnerem, 3 elementy w Gunnun So, 3 elementy w Niunja So

Wymagania egzaminacyjne na stopień 7 kup

Wszystkie elementy z zakresu 10, 9 i 8 kup oraz:
1. Układy:
- Chon-Ji, Dan-Gun
- znajomość układu Do-San
2. Techniki ręczne:
- Gunnun So Sun Sonkut Tulgi - wykonywane w poruszaniu
- Gunnun So Dung Joomuk Nopunde Yop Taerigi - wykonywane w poruszaniu
- Gunnun So Bakat Palmok Nopunde Yop Makgi - wykonywane w poruszaniu
- Gunnun So Bakat Palmok Nopunde Hechyo Makgi - wykonywane w poruszaniu
3. Techniki nożne:
- Naeryo Chagi (po obrocie) - wykonywane w miejscu (po obrocie w przód na wykrocznej nodze), w pozycji Niunja Sogi
- Goro Chagi - wykonywane w miejscu, w pozycji Niunja So
- Bandae Goro Chagi - wykonywane w miejscu, w pozycji Niunja So
- Naeryo Chagi - wykonywane w poruszaniu, w pozycji Niunja So
- Dwitcha Jirugi - wykonywane w poruszaniu do przodu, w pozycji Niunja So
- Yopcha Jirugi - wykonywane w poruszaniu w pozycji Annun So
- Dwimyo Goro Chagi - z pozycji Niunja So
- Dwimyo Naeryo Chagi - z pozycji Niunja So

4. Walki:
- Ibo Matsogi - 3 elementy, w poznanych dotychczas pozycjach

Wymagania egzaminacyjne na stopień 6 kup

Wszystkie elementy z zakresu 10, 9, 8 i 7 kup oraz:
1. Układy:
- od Chon-Ji do Do-San
- znajomość układu Won-Hyo
2. Techniki ręczne:
- Gunnun So Dollimyo Makgi - w poruszaniu
- Niunja So Sonkal Anuro Nopunde Taerigi - w poruszaniu
- Gojung So Kaunde Baro Jirugi - w poruszaniu
3. Techniki nożne:
- Yopcha Jirugi - w poruszaniu, w pozycji Niunja So
- Naeryo Chagi (po obrocie) - w poruszaniu (po obrocie na wykrocznej nodze w przód), w pozycji Niunja So
- Goro Chagi - w poruszaniu, w pozycji Niunja So
- Bandae Goro Chagi - w poruszaniu w pozycji Niunja So
- Dwimyo Dwitcha Jirugi - pozycji Niunja So
- Dwio Dollimyo Yopcha Jirugi (180°) - z pozycji Niunja So
- Dwio Dollimyo Naeryo Chagi (180°) - wykonywane zakroczną nogą z obrotem, z pozycji Niunja So
4. Walki:
- Ibo Matsogi - 6 elementów, w poznanych dotychczas pozycjach
5. Hosin-sul - 5 elementów

Wymagania egzaminacyjne na stopień 5 kup

Wszystkie elementy z zakresu 10, 9, 8, 7 i 6 kup oraz:
1. Układy:
- od Chon-Ji do Won-Hyo
- znajomość układu Yul-Gok
2. Techniki ręczne:
- Gunnun So Sonbadak Golcho Baro Makgi
- Gunnun So Sonbadak Golcho Bandae Makgi
- Gunnun So Ap Palkup Taerigi
- Kyocha So Dung Joomuk Nopunde Yop Taerigi
- Gunnun So Doo Palmok Nopunde Yop Makgi
- Dwimyo Jirugi
- Dwimyo I-jung Jirugi
3. Techniki nożne:
- Bandae Dollyo Chagi - wykonywane w pozycji Niunja So
- Dwimyo Bandae Goro Chagi - wykonywane w pozycji Niunja So
4. Walki:
- Ilbo Matsogi - 10 elementów
5. Hosin-sul - 8 elementów

Wymagania egzaminacyjne na stopień 4 kup

Wszystkie elementy z zakresu 10, 9, 8, 7, 6 i 5 kup oraz:
1. Układy:
- od Chon-Ji do Yul-Gok
- znajomość układu Joong-Gun
2. Techniki ręczne:
- Niunja So Sonkaldung Kaunde Bakuro Makgi
- Niunja So Dung Joomuk Nopunde Yop Taerigi
- Niunja So Bandae Kaunde Jirugi
- Gunnun So Sonbadak Noollo Makgi
- Gunnun So Sang Joomuk Sewo Jirugi
- Gunnun So Sang Dwijibo Jirugi
- Gunnun So Kyocha Joomuk Chookyo Makgi
- Gunnun So We Palkup Taerigi
- Dwitbal So Sonbadak Ollyo Makgi
- Gojung So Digutja (Mongdung-I) Makgi
- Dwimyo Dung Joomuk Yop Taerigi
3. Techniki nożne:
- Dwimyo Bandae Dollyo Chagi
4. Walki:
- Ilbo Matsogi - 10 elementów
- walka wolna bezkontaktowa - bez sprzętu
5. Hosin-sul - 10 elementów

6. Rozbicia - test skuteczności technik
- Dwimyo Nopi Apcha Busigi - l deska, zasięg ręki z dłonią zaciśniętą w pięść, lądowanie w pozycji z równowagą
- Dwimyo Nomo Yopcha Jirugi - 1 deska, mężczyźni ponad 3 osobami, kobiety ponad 2 osobami, lądowanie w pozycji z równowagą
- Gunnun So Ap Joomuk Jirugi - 1 deska (mężczyźni)
- Niunja So Sonkal Yop Taerigi - 1 deska (kobiety)
- Apcha Busigi - 2 deski
- Yopcha Jirugi - 2 deski

Egzaminator wybiera 4 rozbicia (dwa z technik specjalnych i dwa z testów siły, w tym jedno rozbicie ręką).

XI Literatura

1. Bompa T. O.: Cechy biomotoryczne i metodyka ich rozwoju. Warszawa 1990, RCMSzKFiS.
2. Bujak Z.: Teoretyczne i praktyczne podstawy treningu sportowego Taekwon-do. Biała Podlaska 1993, Skrypt dla ćwiczących Taekwon-do ITF
3. Choi Hong Hi: Encyklopedia of Taekwon-do, Taekwon-do the Korean Art of Self Defence, 15 volumes. International Taekwon-do Federation. Canada 1993.
4. Choi Jung Hwa, Bryl A.: Taekwon-do. Koreańska sztuka samoobrony. Wrocław 1990, Spółka Cywilna „Iglica".
5. Kalina R. M.: Teoria Sportów Walki. Warszawa 2000, Centralny Ośrodek Sportu.
6. Pasek A.: Podstawowe założenia programowo-szkoleniowe w Taekwon-do na poszczególnych etapach szkolenia sportowego. Biała Podlaska 1993, (praca magisterska)
7. Raczek J.: Podstawy szkolenia sportowego dzieci i młodzieży. Warszawa 1991, RCMSzKFiS.
8. Sozański H. (red.): Podstawy teorii treningu sportowego. Warszawa 1999, Centralny Ośrodek Sportu.
9. Sulisz S.: Wychowanie fizyczne w szkole podstawowej. Warszawa 1991, WSziP.

Lucyna Brajer
doradca metodyczny
nauczycieli przedmiotów zawodowych

Analiza rynku szkolnictwa zawodowego w Białymstoku i powiecie białostockim

Na terenie gminy Białystok funkcjonuje obecnie 16 Zespołów Szkół Zawodowych, dla których organem prowadzącym jest Prezydent Miasta Białegostoku. W powiecie białostockim funkcjonują 4 Zespoły Szkół prowadzące kształcenie zawodowe. W przeważającej większości są to szkoły, które od wielu lat kształcą w zawodach reprezentujących różnorodne branże. Kształcenie zawodowe w Białymstoku w przede wszystkim realizowane jest na poziomie technikum, mniejszym zainteresowaniem młodzieży cieszą się szkoły zawodowe. Tylko nieliczne placówki prowadzą kształcenie w tzw. klasach wielozawodowych, gdzie nauka odbywa się częściowo u pracodawcy. Część praktyczna kształcenia zawodowego w większości szkół odbywa się w Centrach Kształcenia Praktycznego. Szkoły realizują zajęcia praktyczne i praktyki zawodowe, także poprzez realizację porozumień zawartych bezpośrednio z pracodawcami. Uczniowie niepełnosprawni mogą wybrać także Szkołę Specjalną przysposabiającą do pracy.

W ostatnich latach wyraźnie zmieniła się oferta kształcenia zawodowego na terenie Białegostoku i powiatu. Zgodnie z ogólnopolską tendencją obserwujemy mniejsze zainteresowanie szkolnictwem na poziomie zasadniczej szkoły zawodowej. Uczniowie z niskimi wynikami na egzaminie gimnazjalnym wybierają licea profilowane, które z powodu zmniejszającego się naboru do szkół zawodowych zostały zlokalizowane w ich siedzibach. W wyniku tego, po zakończeniu kształcenia w liceum profilowanym, z powodu niskich wskaźników „zdawalności' matury, uczniowie ci ponownie stają przed koniecznością wyboru przyszłej drogi zawodowej. Jedną z propozycji zdobywania zawodu na poziomie kształcenia dorosłych jest nauka w szkole policealnej. Oferta tym zakresie jest bardzo bogata. Na terenie miasta funkcjonują zarówno szkoły policealne publiczne jak i ogromna ilość szkół niepublicznych. Jest z czego wybierać, chociaż poziom kształcenia w tych placówkach jest bardzo zróżnicowany. Weryfikację poziomu kształcenia w szkołach zawodowych wszystkich typów stanowi system egzaminów zewnętrznych nadający kwalifikacje zawodowe. Od lat wyniki tych egzaminów są niezadowalające. Z analizy prowadzonej przez CKE wynika, że szko-

ły przygotowują do egzaminów na bardzo różnym poziomie. W przyszłości należałoby się spodziewać, że dane te będą stanowić o preferencjach słuchaczy co do wyboru szkoły.

Kondycja poszczególnych szkół zawodowych jest bardzo różna. Zmieniający się intensywnie rynek pracy powoduje różny stopień zainteresowania młodzieży kształceniem w różnych zawodach. Szkoła zmuszona jest reagować na wahania rynku pracy, co w wielu wypadkach opiera się na intuicji zarządzających placówką. Obserwuje się tendencję do otwierania nowych kierunków kształcenia, w zawodach powszechnie uznanych za deficytowe. Nie zawsze jednak poparte jest to rzetelną analizą lokalnego rynku pracy.

Szkole zawodowej potrzebna jest reforma organizacyjna i programowa. Minister Edukacji Narodowej powołał zespół opracowujący jej założenia. Początek zmian czeka nas w roku szkolnym 2012/2013. Z niecierpliwością czekamy na zmiany systemowe, które przywrócą szkolnictwu zawodowemu należna mu rangę.

Justyna Soja - Sularz
Doradca metodyczny MODM

Wpływ inteligencji emocjonalnej na gotowość dziecka do rozpoczęcia nauki.

Zadaniem przedszkola jest przygotowanie dziecka do podjęcia nauki w szkole. Przejście z przedszkola do szkoły jest dla dziecka bardzo ważnym krokiem. To przekroczenie pierwszego progu edukacyjnego. Wychowując dzieci przedszkolne zgodnie z zasadą i regułami inteligencji emocjonalnej możemy w znacznym stopniu wpłynąć na przyszłe osiągnięcia dzieci w szkole.

Raport Centrum Klinicznych Programów Dla Niemowląt jednoznacznie stwierdza, że o sukcesie dziecka w szkole decyduje nie tyle nadzwyczajna umiejętność czytania czy znajomość faktów, ile zbiór cech emocjonalnych i społecznych: pewność siebie i ciekawość, wiedza o tym, jakiego zachowania oczekuje się od niego i jak ma powściągnąć impuls, aby nie zachować się źle, umiejętność czekania, stosowanie się do wskazówek i zwracanie się do nauczycieli po pomoc oraz zdolność wyrażania swoich potrzeb w kontaktach z innymi dziećmi.

Prawie wszystkim uczniom, którzy nie radzą sobie w szkole – donosi raport - brakuje, co najmniej jednego z tych elementów inteligencji emocjonalnej (bez względu na to, czy mają także trudności, takie jak brak zdolności do jakiegoś przedmiotu).

Gotowość dziecka do rozpoczęcia nauki w szkole zależy od najbardziej podstawowej formy wiedzy, od tego, jak się uczy. Raport wymienia siedem kluczowych składników tej najważniejszej umiejętności, z których wszystkie związane są z inteligencją emocjonalną.

Oto one:

1. Wiara w siebie. Jest to poczucie posiadania kontroli i panowania nad swoim ciałem, zachowaniem i otaczającą rzeczywistością; przekonanie dziecka, że najprawdopodobniej uda mu się zrobić to, czego się podejmie i że dorośli pomogą mu w razie potrzeby.

2. Ciekawość. Przekonanie, że dowiadywanie się nowych rzeczy jest czymś pozytywnym i sprawia przyjemność.

3. Intencjonalność. Chęć i zdolność wpływania na bieg spraw oraz wytrwale do tego dążenie. Związane to jest z poczuciem posiadania odpowiednich umiejętności i własnej skuteczności.

4. Samokontrola. Zdolność kształtowania i kontrolowania swoich działań w odpowiedni do wieku sposób; poczucie kontroli wewnętrznej.

5. Towarzyskość. Zdolność nawiązywania kontaktów z innymi, opierająca się na poczuciu bycia przez nich rozumianym i na rozumieniu ich.

6. Umiejętność porozumienia się. Chęć i zdolność do wymiany myśli, uczuć i pomysłów z innymi. Związane to jest z ufaniem innym i poczuciem przyjemności, jakie daje dziecku rozmowa z innymi osobami, również z dorosłymi.

7. Umiejętność współdziałania. Zdolność traktowania swoich potrzeb na równi z potrzebami innych członków grupy i harmonizowania ich.

To czy dziecko przekraczając po raz pierwszy próg szkoły, będzie posiadało

te umiejętności czy nie zależy od tego jak dużo uwagi poświęcili jego rodzice i nauczyciele w przedszkolu w jego edukacji.

Środowisko wychowawcze a rozwój inteligencji emocjonalnej

W okresie przedszkolnym na wysoki wskaźnik inteligencji emocjonalnej dziecka ogromny wpływ ma środowisko wychowawcze. Najistotniejszymi istotami, które tworzą klimat wychowawczy wokół dzieci są rodzice jak i nauczyciele. To od nich zależy jak będzie przebiegała edukacja emocjonalna dzieci. Dlatego w drugim rozdziale mojej pracy przedstawię rolę rodziców i nauczycieli w kształtowaniu inteligencji emocjonalnej dzieci, oraz przytoczę przykłady oddziaływań wychowawczych z zastosowaniem reguł inteligencji emocjonalnej.

1. Rola Rodziców w wychowaniu dzieci emocjonalnie inteligentnych.

„Życie rodzinne jest pierwszą szkołą, w której uczymy się, co czuć do samych siebie i jak inni będą reagować na nasze uczucia, co myśleć o tych uczuciach i jaki mamy wybór możliwych reakcji, jak odczuwać i wyrażać nadzieje i obawy". W wychowaniu dzieci emocjonalnie inteligentnych szczególną rola przypada rodzicom, bowiem to oni są pierwszymi edukatorami, którzy uczą dzieci emocjonalnego abecadła. Każda interreakcja między rodzicem i dzieckiem ma emocjonalny podtekst, a powtarzanie tych komunikatów przez całe lata tworzy podstawowy filar emocjonalnego światopoglądu i emocjonalnych umiejętności dziecka.

Pierwsze trzy – cztery lata życia dziecka, są okresem, w którym procesy uczenia się głównych umiejętności, a przede wszystkim umiejętności emocjonalnych przebiegają dużo łatwiej niż kiedykolwiek później. Dlatego istotne jest, aby predyspozycje rozwojowe dziecka właściwie wykorzystać. Ważne jest dla Rodziców uświadomienie sobie, iż zarówno dziecko jak i dorośli są ukształtowani biologicznie, emocjonalnie, intelektualnie. Inteligencja emocjonalna uczy współdziałania z naturalnymi cechami i niewystępowania przeciwko nim, w niewiedzy, że w ogóle istnieją.

Otóż być rodzicem to znaczy poczuwać się do odpowiedzialności za pomaganie dzieciom w rozwoju i kształtowaniu inteligencji emocjonalnej. To od rodziców zależy, czy dzieci zdobędą odpowiednie umiejętności i nauczą się je wykorzystywać, tak by osiągnąć cele, które sobie same wyznaczą.

Nauka emocjonalnego abecadła nie jest łatwa, dlatego niezbędna jest edukacja rodziców w tym zakresie, szczególnie istotna jest wiedza i umiejętności stosowania zasady i reguł inteligencji emocjonalnej opisywanych w podrozdziale zasady i reguły inteligencji emocjonalnej, których idee powinny stać się celem zarówno dla dzieci jak i rodziców. Efektem realizacji tych zamierzeń jest zgodna rodzina. Ich osiągnięcie pozwala dzieciom stać się zdyscyplinowanymi i odpowiedzialnymi dorosłymi, z rozwiniętym silnym pozytywnym poczuciem własnej wartości, wraz z zaufaniem do swoich możliwości.

Aby rodzice mogli wychowywać dzieci emocjonalnie inteligentne istotna jest samoświadomość własnych umiejętności w sferze emocjonalne. Przyjacielska krytyka rodzica do samego siebie oraz bezwarunkowa akceptacja miłość do własnego dziecka pozwoli wytyczyć cele dla całej rodziny, aby osiągnąć zmierzone rezultaty. Ponadto dobry trener emocji, sam musi dobrze

znać podstawy inteligencji emocjonalnej.

Najbardziej elementarną lekcją emocji jest nauczenie dziecka rozróżniać rozliczne odczucia tych samych emocji. Zorientowani w emocjach rodzice mogą bardziej pomóc w opanowaniu każdej z podstawowych cech inteligencji emocjonalnej, ucząc jak mają rozpoznać swoje uczucia, kierować nimi i pościągać je, jak okazać empatię oraz radzić sobie z uczuciami pojawiającymi się w związkach z innymi osobami.

„Wpływ takich pouczeń rodzicielskich jest ogromny. Zespół z Uniwersytetu Waszyngtońskiego stwierdził, że jeśli rodzice w porównaniu z innymi, którzy kiepsko radzą sobie ze swoimi uczuciami, doskonale orientują się w swoich emocjach i potrafią panować nad nimi, to ich dzieci, co jest zrozumiałe, lepiej układają sobie z nimi stosunki, okazują im więcej uczucia i są bardziej odprężone". Takie dzieci lepiej radzą sobie ze swoimi uczuciami, rzadziej wpadają w przygnębienie, a jeśli tak to potrafią się szybciej pocieszyć i są bardziej zrelaksowane biologicznie. Osiągają również lepszą pozycję towarzyską, są bardziej lubiane, są postrzegane jako osoby umiejące znaleźć się w każdej sytuacji społecznej.

Ważna grupa korzyści, dotyczy umiejętności poznawczych: takie dzieci potrafią lepiej niż inne koncentrować uwagę, a zatem uczą się bardziej efektywnie i osiągają lepsze wyniki w nauce, co jest na pewno ważnym argumentem, aby uczyć dzieci umiejętności emocjonalnych, w celu lepszego przygotowania do życia i jak i do szkoły.

Tak, więc rodzice, którzy dążą do posiadania cech człowieka emocjonalnie inteligentnego, mogą zapewnić dziecku zaskakująco wiele w zakresie inteligencji emocjonalnej, ale również poza tą sferą. Jednak należy pamiętać, iż aby wychować dzieci według zasad inteligencji emocjonalnej trzeba używać głowy, jak serca, czyli w swoim postępowaniu wobec dzieci starać się osiągnąć stan harmonijnego pogodzenia tego, co dyktuje wam głowa z tym, co nakazuje nam serce, czyli korzystać inteligentnie z emocji.

Szczególne zadanie przypada rodzicom w tworzeniu atmosfery rodzinnej. Klimat otwartości, mówienie o uczuciach i emocjonalne przypisywanie wydarzeń to filary, które czynią z rodziny podporę dla dzieci, gwarantującą zdrowie emocjonalne.

„Przestrzeganie w rodzinie pewnych zasad, wspólne dyskusje i rozwiązanie problemów oraz odrobina dobrej woli i chęć współpracy, kieruje dzieci na twórczą i pozytywną drogę rozwoju".

Wychowanie dzieci emocjonalnie inteligentnych to ciągły proces, to wszystkie rodzicielskie poczynania obejmujące sprawy zarówno błahe jak i ważne, wszystkie dni, podczas których rodzice starają się stworzyć równowagę w relacji z dziećmi. Nie jest to łatwe, wymaga wiele starań i trudu. Jednak może przynieść wiele radości i zadowolenia w codziennym życiu. Najprawdopodobniej dzieci nie docenią tego od razu, ale docenią te starania w dorosłym życiu

Rodzice nie powinni patrzeć na wychowanie dzieci jak na drogę prze mękę, usłaną nie kończącymi się wykładami i nieżyciowymi instrukcjami oraz radami. „Przeciwnie, wychowanie powinno następować w codziennym zdobywaniu życiowego doświadczenia, dzieleniu się różnymi odkryciami, zaplanowanymi i nieoczekiwanymi zda-

rzeniami i ćwiczeniami, stymulowanymi przygodami, w których razem z dziećmi należy brać udział. Po prostu dzieci należy uczyć, stosując ich ulubioną metodę zdobywania wiedzy – zabawę". Troska o dojrzewanie emocjonalne dzieci nie różni się od troski o pozostałe sfery rozwojowe dzieci. Czas, który zostanie poświęcony dziecku na wpajanie umiejętności emocjonalnych, w przyszłości zaowocuje.

2. Rola nauczyciela w kształtowaniu inteligencji emocjonalnej.

Nauczyciel odgrywa bardzo wielką rolę w rozwijaniu u dzieci inteligencji emocjonalnej. Szczególna funkcja przypada nauczycielowi przedszkola, ze względu na różnorodności sytuacji edukacyjnych, które mają miejsce podczas codziennego pobytu dziecka w przedszkolu. Ma szansę w każdej relacji z dzieckiem na kształtowanie w nim inteligencji emocjonalnej. Nie jest to łatwe wymaga, bowiem wiele uwagi, cierpliwości, a także posiadania przez samego nauczyciela cech człowieka emocjonalnie inteligentnego.

Nie ma uniwersalnej metody, sposobów skutecznych, w każdym przypadku i reguł, które gwarantują sukces. Są natomiast filary, bez których każde działanie wychowawcze może zakończyć się porażką. Filary, bez których nie uda się rozwijać u dzieci inteligencji emocjonalnej są to:

- uwaga,
- czas,
- otwartość,

Wspomniane filary wymagają od nauczyciela określonego postępowania. Przede wszystkim dokonywania obserwacji jego zachowania, relacji, zbierania informacji od rodziców lub opiekunów, poświęcania swojego czasu i kierowania swojej uwagi na zrozumienie tego, co dzieje się z dzieckiem. Uświadamianie sobie, że są różne przyczyny zachowań, które wymagają różnorodnych oddziaływań takich jak: spokojna obserwacja, czas na stawianie pytań oraz uważnego pozbawionego ocen przyglądaniu się dziecku, które byłoby potem podstawą do szukania rozwiązań.

Oprócz uwagi i czasu, konieczna jest otwartość i nastawienie na zrozumienie dziecka, co można osiągnąć dając sobie pozwolenie na czas spokojnych poszukiwań, obserwacji, refleksji.

W pracy z dzieckiem powinien pamiętać, aby zamiast krytyki, osądzania, kary zauważyć: potrzeby dziecka trudności, kłopoty, chwilowe wysiłki dziecka i wskazanie sposobu radzenia sobie z trudnościami. Zauważanie tego, co jest w dziecku, jego indywidualnych cech, jego potrzeb trudności, czy ograniczeń, a następnie powiedzenia tego z pełnym zrozumieniem i akceptację stanowi podstawę do autentycznego porozumienia się. Bez tego fundamentu wszelkie nowe uwagi, polecenia, pouczenia, wywołują bunt, opór, lub rezygnację, zniechęcenie i wycofanie.

Krytyka, negatywna ocena charakteru dziecka, ośmieszanie, zawstydzanie itp. stanowi MUR, który nie daje szansy na porozumienie i współpracę. Zrozumienie, akceptacja tego, co jest w dziecku, to MOST, który jest szansą na porozumienie, zaufanie, otwartość i współpracę.

Nauczyciel, który koncentruje się na pozytywach ma szansę uzyskania efektów pracy nad kształtowaniem inteligencji emocjonalnej. Wymaga to nastawienia swojej uwagi na pozytywy, doceniać to, co jest w dziecku, wzmacniać to, co jest w nim dobre, pożądane, cenne. Chcąc utrwalić pozytywne, po-

żądane cechy należy je zauważyć, docenić, a więc należy chwalić. Stosowana pochwała to taka, która zawiera informacje o rzeczywistości, opisuje konkretne zachowanie, pracę, uzyskamy pozytywny efekt, nowe pozytywne odczucie i myśli z tym związane. Po prostu w myśl inteligencji emocjonalnej nauczyciel powinien stosować pochwałę opisową, która składa się z dwóch części: słów, które dostarczają dziecku informację i opisu, dobranych i sformułowanych w taki sposób, aby dziecko wyciągnęło na ich podstawie realistyczny pozytywny wniosek na temat własnego charakteru.

Pozytywne wnioski dla dziecka, to cegiełki, z których buduje ono silne pozytywne poczucie własnej wartości, a więc fundament tego, co nazywamy dojrzałością emocjonalną. Stosowanie pochwały opisowej, czyli „magicznych sztalug", na których dziecko korzystając z słów nauczyciela samo maluje obraz samego siebie", wymaga od edukatorów czasu, uwagi i otwartości. Czasu na obserwację zachowania dziecka, na uważne przyglądanie się jego pracy, a sobie na obserwację samego siebie. Wymaga też czasu i otwartości na uczenie się nowej metody kontaktowania się z dzieckiem.

Warto skorzystać z dwóch wskazówek:

- Pierwszym krokiem jest nazwanie, określenie cechy (zachowania), którą chcemy wzmocnić, czyli tego, na czym nam w danej chwili najbardziej zależy.
- Pochwała ma być bezwarunkowa, czyli nie wolno używać słów, „ale" i „dlaczego".

Aby wychować dzieci emocjonalnie inteligentne, trzeba nauczyć się nowych sposobów porozumiewania się z dzieckiem, nowych zasad budowania wzajemnych relacji, co wymaga cierpliwości i wytrwałości, a także otwartości na nowe treści.

Przede wszystkim nauczyciel powinien w sobie rozwijać emocjonalnie inteligentną postawę wobec zadań wychowawczych, jeżeli nie będzie, na co dzień stosował ich w życiu, to nie nauczy tego innych.

„Możemy światu dać tylko to, co mamy w sobie. Nie możemy dzielić się czymś, czego się nie ma".

Jeśli nauczyciel chce, aby dzieci radziły sobie z uczuciami, najpierw sam musi być świadomy własnych uczuć i nauczyć się radzić z nimi. Dzieci będą umiały być empatyczne, wrażliwe na potrzeby innych, wówczas, gdy sam wychowawca będzie potrafił uczuciowo utożsamiał się z innymi.

Należy pamiętać, aby nie udawać, emocje, uczucia i tak znajdą sposób, aby się ujawnić. Dzieci czują bardzo silnie, a im młodsze, tym bardziej odbierają świst przez emocje i uczucia. Wielka niespójność między usłyszanymi komunikatami, a tymi odebranymi, wywołuje w dzieciach zamęt emocjonalny, niepokój i poczucie zagubienia. Należy pamiętać, iż dzieci wychowujemy przede wszystkim przez przykład, a nie przez słowa, które do nich wypowiadamy. Dzieci odbierają w pierwszym rzędzie to jak my się zachowujemy, jakimi jesteśmy ludźmi, jak reagujemy w różnych sytuacjach, co pokazujemy sobą. Od nauczyciela zależy charakter relacji dorosły – dziecko, on decyduje na ile i jak rozwija dojrzałość emocjonalną wychowanków.

Emocjonalna inteligencja czy EQ nie bazuje na tym jak mądre jest dziecko, a raczej na tym, co kiedyś nazywa-

no osobowością lub charakterem. Badania pokazują, że społeczne i emocjonalne umiejętności mogą mieć większe znaczenie dla odniesienia sukces w życiu niż wysoki iloraz inteligencji mierzony standartowymi testami werbalnej i niewerbalnej inteligencji poznawczej.

Wskaźnik inteligencji emocjonalnej jest w znacznie mniejszym stopniu zdeterminowany czynnikami genetycznymi, daje to szansę rodzicom i wychowawcom na kształtowanie inteligencji emocjonalnej u dzieci i zwiększa ich szansę na osiągnięcie sukcesu w życiu.
Rozwijanie inteligencji emocjonalnej dzieci wymaga od nauczycieli i rodziców umiejętnego wiązania teorii wraz z praktyką, podejścia realistycznego, a zarazem praktycznego. Strategia wychowania emocjonalnego opiera się na stosowaniu kilku reguł jednocześnie, opisanych w rozdziale I. Najbardziej przekonującą i sprawdzoną w praktyce formą uczenia dzieci nowych umiejętności jest zabawa. Poprzez zabawę można zapoznać dzieci ze skomplikowanymi koncepcjami, poglądami filozoficznymi i emocjami, które trudno opisać słowami. Ułatwia wpajać dzieciom różne umiejętności i pokonywać jak rozwiązywać problemy. Zabawa stymuluje ciało jak i umysł, pochłania całkowicie dzieci, angażując wszystkie zmysły **„Zabawa jest królestwem dzieci”.**

Najczęściej stosowanymi formami pracy z dziećmi w edukacji emocjonalnej są: zadania, ćwiczenia ruchowe i dramowe, celowo tworzone sytuacje edukacyjne, zajęcia, baśnie, bajki, opowiadania, wiersze i gry, techniki plastyczne, w których dominującą rolę odgrywa zabawa. Rozwijanie empatii przez czytanie dziecku książek, które pozwalają mu doświadczyć uczuć bohaterów. Książki dają cudowną możliwość znalezienia się w świecie innych ludzi (z zachowaniem bezpieczeństwa dla własnej osoby). Wybierzecie takie, które mogą mieć cokolwiek wspólnego z życiem waszego dziecka, ale jednocześnie pozwalają na zastanowienie się nad losem innych.

Antena empatii.

W uczeniu dziecka empatii pomoże nam specjalna antena zakładana na głowę.
Wiek od 3 do 12 lat.

Materiał: opaska na głowę, gruby drut i małe poliestrowe piłeczki.

Robimy antenę empatii. Dwa grube kawałki drutu przyczepiamy jednym końcem do opaski, a na drugim mocujemy po jednej poliestrowej piłeczce. Udajemy razem z dzieckiem, że nasza antena potrafi wyłowić „sygnały uczuć” wysłane przez drugą osobę.

Kiedy wasza pociecha zrani czyjeś uczucia, na przykład nie zechce podzielić się swymi zabawkami, niech założy antenę empatii i nastroi ją na emocje pokrzywdzonego dziecka. Zapytajcie, jakie informacje odebrała antena. Sami też ją zakładajcie, kiedy chcecie wczuć się w sytuację kogoś innego.

I co wtedy?

Zabawa pomagająca dzieciom zrozumieć, że to, co robią, ma jakieś konsekwencje.

Wiek od 2 lat.

Ta zabawa jest zwyczajem, który powinien być prowadzany w życie przez wszystkich rodziców i nauczycieli, jeśli chcą oni nauczyć dzieci empatii. Kiedy młoda osoba zrobi coś drugiemu – zarówno pozytywnego, jak i negatywnego – ważne jest, żeby zrozumiała, co może z tego wyniknąć. Poproście ją, by spróbowała zastanowić się nad tym i

wyobrazić sobie, co dalej stanie się z tobą. Jeśli na przykład wyśle kartki z podziękowaniami do ludzi, od których dostała prezenty, zapytajcie, co może nastąpić potem. Czy sprawi tym osobom przyjemność? Czy będą miały wrażenie, że są docenione? Przykładem negatywnym można posłużyć się wtedy, gdy wasz malec brzydko przezywa innego brzdąca. Co dzieje się z uczuciami tego dziecka chwilę potem? A kilka dni później?

Praca nauczycielki przedszkola, to działalność twórcza, która wymaga ciągłego wzbogacania wiadomości i aktualizowania ich w oparciu o coraz bogatsze osiągnięcia nauki. Wiadomości trzeba zawsze „przymierzać" do dynamicznego przebiegającego procesu wychowania i uczenia się dziecka, oraz konkretnych warunków pracy we własnej placówce o grupie dziecięcej. W obecnych czasach, gdy nastawienie na intelekt dziecka osiąga swoje apogeum, zadaniem nauczyciela jest zwracać szczególna uwagę na rozwój społeczny, emocjonalny, moralny dzieci, który jest komponentem inteligencji emocjonalnej. Ponadto nauczyciel, chcący uzyskiwać efekty w swojej pracy, nie może działać samodzielnie. Niezbędna jest współpraca z najbliższym środowiskiem, czyli nauczycielami współpracującymi z nim oraz rodzicami. Przede wszystkim istotna jest pedagogizacja rodziców oraz tworzenie klimatu zaufania i współdziałania. Wspólny front oddziaływań wychowawczych na dziecko może przynieść zaskakujące efekty, które zaowocują w przyszłości. Mamy szansę wychować dzieci odpowiedzialne, mądre, które będą stosować reguły inteligencji emocjonalnej, a ich życie w dwudziestym pierwszym wieku będzie szczęśliwe i pełne sukcesów.

Literatura

Goleman D. - „Inteligencja emocjonalna", Media Rodzina, Poznań 1997.
Goleman D. - „Inteligencja emocjonalna w praktyce" Media Rodzina, Poznań 1997.
Gapik L. - „Moc jest w tobie" Oficyna wydawnicza Troja Toruń 1993.
Lee C. - „Wzrastanie i rozwój dziecka" WSIP Warszawa 1997.
Kozłowska A. - „Zaburzenia emocjonalne u dzieci w wieku przedszkolnym" WSIP Warszawa 1984.
Hendl C. - „Inteligencja emocjonalna z zestawami ćwiczeń", Videograf, Katowice 2000.
Seligman Martin E.P. - „Optymistyczne dziecko", Media Rodzinne, Poznań 1997.
Friedlander S. B. - „Dziecko emocjonalne inteligentne" Wydawnictwo Moderski i S-ka, Warszawa 1998.
Shaprio L. E. -„Jak wychowywać dziecko o wysokim EQ?", Wydawnictwo Prószyński i S-ka S.A., Warszawa 1997.
Weston M. S. - „Co dzień mądrzejsze", Wydawnictwo Prószyński i S-ka S.A., Warszawa 1998.
Waloszek D. - „Rola zdań w wychowaniu dzieci w wieku przedszkonym", ODN Zielona Góra 1993.
Dudzińska J. - „Wychowanie i nauczanie w przedszkolu", Warszawa 1983.
Kownacka M. - „Jak przygotować dziecko do roli ucznia, czyli o dojrzałości emocjonalnej", Edukacja w przedszkolu czerwiec 1999.
Al.-Khamisy D. - „Rozwijanie empatii drogą do integracji społecznej", Edukacja w przedszkolu styczeń 1998.
Guillaumond F. - „Nauka komunikowania się w grupie przedszkolnej", Cyklady Warszawa 2000.

Beata Izabela Żukowska
Doradca metodyczny MODM

Którędy do przyjaźni?

Konspekt lekcji dla uczniów szkoły gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej

Cel główny: Podkreślenie walorów przyjaźni i cech prawdziwego przyjaciela oraz roli przyjaźni w życiu każdego człowieka. Refleksja nad przykładami źle pojętej przyjaźni.

Cele szczegółowe: Uczeń:

- Wymienia cechy prawdziwego przyjaciela
- Opowiada, jak powstaje przyjaźń i jak ją okazujemy innym
- Uzasadnia, dlaczego warto mieć przyjaciela w życiu
- Wyjaśnia, na czym polega źle rozumiana przyjaźń

Metody i formy pracy: burza mózgów, pogadanka, rozmowa, praca indywidualna, w parach, w grupach, wiersz połówkowy,

Materiały i środki dydaktyczne: Słownik języka polskiego, test, teksty opowiadań; inspiracją były fragmenty z książki M. Dańkowskiej „Nastolatki i bon ton", Warszawa 1993 oraz artykuły o przyjaźni w tygodniku „Droga" nr 25 z 1998r.

Przebieg lekcji, czynności nauczyciela, czynności uczniów	Metody
Powitanie uczniów. Czynności porządkowe. **Wstęp** Nauczyciel podaje temat lekcji i pyta uczniów: Co to jest przyjaźń? *Uczniowie podają swoje opinie.* Nauczyciel przedstawia definicję ze „Słownika języka polskiego". Następnie prosi, by uczniowie odpowiedzieli na 3 pytania, które wprowadzą w temat lekcji (kto chce, głośno dzieli się swoimi poglądami): 1. Czy wierzysz w prawdziwą przyjaźń? 2. Kto nie mógłby być twoim przyjacielem? 3. Czy przyjaźń jest ważna w twoim życiu? Nauczyciel pyta uczniów – Jak zaczyna się przyjaźń? *Młodzież odpowiada* (*wspólna klasa, praca, mieszkanie blisko siebie, wspólne zajęcia pozalekcyjne i zainteresowania, podobne kłopoty; rozumiemy się, dobrze nam się rozmawia, spędzamy razem czas)* Nauczyciel podsumowuje wypowiedzi uczniów – przyjaźń istnieje, ale trzeba podjąć wysiłek, aby być przyjacielem i go zdobyć. **Rozwinięcie** Nauczyciel zadaje pytanie uczniom – Jak okazujemy przyjaźń? *Uczniowie odpowiadają (częste spotkania, szczere rozmowy, pomoc w kłopotach, dyskrecja)* Nauczyciel proponuje uczniom test – „Czy umiem się przyjaźnić?" Następnie pyta uczniów: Czy są rzeczy, których prawdziwy przyjaciel nie powinien zrobić? Jakie? *Uczniowie odpowiadają.* Nauczyciel rozdaje teksty kilku krótkich opowiadań pod wspólnym tytułem – „Przyjaźń źle rozumiana" i prosi, by w parach dopisać zakończenie i radę dla bohatera historii. *Uczniowie prezentują swoje zakończenia.* Nauczyciel podsumowuje pracę uczniów. **Zakończenie** Nauczyciel proponuje uczniom pracę w parach, która będzie podsumowaniem lekcji, rozdaje teksty i prosi o dopisanie zakończeń (Syr 6,5-10, 14-16 lub fragment wiersza K. Gibran'a). *Uczniowie prezentują swoje prace – odczytują głośno cały tekst, na końcu porównują z oryginałem.* Nauczyciel podsumowuje pracę uczniów w ciągu całej lekcji.	Rozmowa Pogadanka Test Pogadanka Praca w parach i na forum klasy Wiersz połówkowy

Przyjaźń – bliskie, serdeczne stosunki z kimś oparte na wzajemnej życzliwości, szczerości, zaufaniu, możności liczenia na kogoś w każdej okoliczności; życzliwość, serdeczność, okazywana komuś; przyjaźń jest bezinteresowna, dozgonna, niezachwiana, prawdziwa, serdeczna, szczera, wzajemna, zażyła (Słownik języka polskiego, PWN Warszawa 1982)

TEST – zastanów się i odpowiedz na pytania:

1. Czy wiesz, jak ma na imię mama twojej przyjaciółki? Kiedy ma imieniny? - pytanie dla dziewcząt Lub: Jaki samochód mają rodzice przyjaciela? –pytanie do chłopców
2. Czy twój przyjaciel woli jajecznicę czy jajko na miękko?
3. Czy masz cierpliwość wysłuchiwać co parę dni jej tych samych narzekań na tematy domowe?
4. Czy zależy ci na tym, by się dobrze prezentowała, czy pilnujesz, żeby nie była lepsza od ciebie?
5. Czy zdarzyło ci się w ostatnich czasach, że coś jej obiecałaś i zapomniałaś o tym?
6. Jak byś się czuła, gdyby ona wyjechała do innego miasta?
7. Czy kiedy ktoś jej zrobi przykrość, czujesz, że to także ciebie dotknęło?
8. Czy zmieniasz ustalone wspólnie plany bez uprzedzenia, bo ci się odechciało?
9. Czy pamiętasz zapytać ją o sprawy dla niej ważne, o których ona cały czas myśli, nawet jeśli one ciebie nie dotyczą?
10. Gdy zyskasz nowych przyjaciół lekceważysz dawnych, uważając, ze oni i tak wszystko zniosą i wybaczą?

(Syr 6,5-10,14-16)	***(Syr 6,5-10,14-16)***
Jeżeli chcesz mieć przyjaciela,	Jeżeli chcesz mieć przyjaciela,
posiądź go ……...,	posiądź go **po próbie**,
a niezbyt szybko …….	a niezbyt szybko **mu zaufaj.**
Bywa bowiem przyjaciel, ale tylko	Bywa bowiem przyjaciel, ale tylko
na czas …….,	na czas **jemu dogodny**,
nie pozostanie nim w dzień …….….....	nie pozostanie nim w dzień **twego ucisku.**
Bywa przyjaciel, ale tylko jako ……..	Bywa przyjaciel, ale tylko jako **towarzysz stołu,**
Nie wytrwa on w dniu ……	Nie wytrwa on w dniu **twego ucisku.**
Wierny bowiem przyjaciel …….	Wierny bowiem przyjaciel **potężną obroną,**
Kto go znalazł, ……	kto go znalazł, **skarb znalazł.**
Za wiernego przyjaciela nie ma …..……...	Za wiernego przyjaciela nie ma **odpłaty,**
ani równej wagi za wielką ……..….	ani równej wagi za wielką **jego wartość.**
Wierny przyjaciel jest …….	Wierny przyjaciel jest **lekarstwem życia**;
znajdą go ……	znajdą go **bojący się Pana.**
Kahil Gibran – Przyjaźń	***Kahil Gibran – Przyjaźń***
Przyjaciel jest twoim ……..…….....	Przyjaciel jest twoim **zaspokojonym pragnie-**
…….. On twoją ……..……	**niem.** On twoją **mocą i schronieniem;**
Odczuwając głód ……..	Odczuwając głód **uciekasz się do niego**
i szukasz go, by ……..……...	i szukasz go, by **zaznać ukojenia.**
Gdy on się zwierza, otwórz przed ……...…….	Gdy on się zwierza, otwórz przed **nim swą duszę.**
Kiedy on milczy, niech twoje serce nie ……...…….	Kiedy on milczy, niech twoje serce nie **przestaje**
……. ……	**go słuchać,**
ponieważ w przyjaźni każda myśl, …….……...….	ponieważ w przyjaźni każda myśl, **pragnienie,**
……..…….……...….	**nadzieja**
budzi się w ……., a jest dzielona ……	budzi się w **ciszy**, a jest dzielona **w radości.**
A kiedy żegnasz przyjaciela ……	A kiedy żegnasz przyjaciela **nie smuć się,**
Ponieważ jego nieobecność pozwoli ci ……..….	ponieważ jego nieobecność pozwoli ci **zrozu-**
…….. co najbardziej w nim ……..….	**mieć,** co najbardziej w nim **kochasz.**
I niech przyjaźń nie będzie ……	I niech przyjaźń nie będzie **niczym innym**
jak wzajemnym odkrywaniem ……	jak wzajemnym odkrywaniem **skarbów ducha.**

PRZYJAŹŃ ŹLE ROZUMIANA

1. Kasia uważa, że ma wielu przyjaciół. Jest towarzyska i zna wiele osób ze swojej szkoły i grupy teatralnej, na którą chodzi. Czasem zapomina czyjeś imię, ale skoro zna tyle osób, to chyba normalne. Nie widzi w tym nic złego i nie rozumie pretensji dziewcząt z grupy teatralnej, kiedy myli ich imiona. Spotyka się prawie codziennie, ale z różnymi osobami, bo wtedy nie jest nudno. Umawia się do kina, na pizzę, na dyskotekę. Spędzają ze sobą dużo czasu. W pubie jest hałas, bo gra muzyka i trudno właściwie rozmawiać, ale jest wesoło, a to najważniejsze – żeby się dobrze bawić. Ostatnio Ania chciała z nią o czymś porozmawiać, ale była jakaś taka drętwa, więc Kaśka usiadła przy innym stoliku. Beata na dyskotece zanudzała swoimi opowieściami – ma jakieś kłopoty w domu. Ale Kaśka szybko namówiła ją na taniec – trzeba korzystać z młodości. Czy Kaśka ma przyjaciół i czy będzie ich miała, jeśli nie zmieni swego postępowania?

2. Tomek siedzi w domu i zastanawia się, co się stało z jego przyjacielem Darkiem. Ostatnio nie ma dla Tomka czasu. Jakby go nawet unikał. Nie uczą się razem, nie chodzą na koło modelarskie. Darek przychodzi ostatni i wychodzi pierwszy z zajęć. Coś tam próbuje powiedzieć, ale właściwie Tomek nie wie o co chodzi. W domu też go nie ma, bo Tomek dzwonił lub zachodził kilka razy dziennie. Prawie wcale nie rozmawiają i Darka irytuje wszystko, o czym mówi Tomek. Czy ja coś źle zrobiłem? – zastanawia się chłopak. Pod koniec miesiąca wyjaśnia się powód dziwnego zachowania Darka. Tomek widzi go z dwoma chłopakami na mieście – idą wesoło, śmieją się, wygłupiają, zaczepiają jakieś dziewczyny. To chłopcy ze starszej klasy. Darek jest wyraźnie zadowolony. Co teraz mam zrobić? – zastanawia się Tomek.

3. Marcin jest przygnębiony – ma kłopot i liczył na pomoc kumpla z klasy – Roberta. Uważał go za swego przyjaciela. Znają się od przedszkola. Razem w podstawówce i teraz. Wiedzą o sobie chyba wszystko. Marcin zawsze mu pomagał – i w szkole, i na podwórku… Wszędzie razem chodzili. Na imprezach Robert poznał wszystkich znajomych Marcina. Tydzień temu Robert obiecał pomóc Marcinowi na działce – posprzątać altankę przed zimą. Jednak spóźnił się i szybko zostawił Marcina, który altankę posprzątał sam. Teraz Marcin prosił Roberta, żeby przyszedł pogadać, ale tamten odmówił, bo ma coś ważnego do zrobienia. Nie powiedział, co, ani kiedy będzie miał czas. Marcin nie wie, co się stało z Robertem, ale jest inny niż zawsze. Powinien go nadal prosić o pomoc?

4. Iwona siedzi sama w domu i martwi się, że będzie miała kłopoty. Jej przyjaciółka – Justyna – chciała kupić od kogoś sukienkę. Sukienka była śliczna, taka, o jakiej Iwona także zawsze marzyła. Justyna nie miała pieniędzy, a właścicielka nie chciała czekać. Justyna zaproponowała, żeby to Iwona kupiła sukienkę i czasem ją pożyczyła Justynie. Wszystko wydawało się być w porządku. Iwona poszła pod wskazany przez Justynę adres - oddała swoje oszczędności, ale cieszyła się wspaniałą sukienką. Niedługo - po 3 tygodniach okazało się, że sukienka jest jednym z ukradzionych towarów, które zginęły z osiedlowego sklepu. Trwa śledztwo. Justyna prosi Iwonę, by nie mówiła nikomu o jej udziale w tej sprawie. Powołuje się na ich przyjaźń. Co zrobić? – myśli dziewczyna.

5. Ania jest załamana. Nie pójdzie więcej do szkoły, bo jak? Krzysiek i reszta chłopaków śmieje się z niej. A Jolka udaje, ze nic się nie stało. Ania zna Jolkę od 2 lat, gdy się wprowadziła do bloku. Mieszkają blisko siebie. Po gimnazjum zaczęły chodzić do tej samej szkoły. Spotykają się na przerwach i na podwórku. Jolka zawsze jest wesoła i odważna wobec chłopaków – żartuje z nimi, śmieje się. Ania pomagała jej w nauce – czasem pisała jakąś pracę z polaka, starała się tłumaczyć matmę, ale najczęściej kończyło się na przepisaniu pracy domowej, bo szybciej. Ania powiedziała, ze podoba jej się Krzysiek i chciałaby go lepiej poznać. Jolka obiecała, że jej to ułatwi. Ania nie wie co dokładnie powiedziała Jolka Krzyśkowi, ale ten dokucza jej od dwóch dni, szuka na przerwach i żartuje z niej. Najgorsze, że nie jest sam, tylko z kolegami. A Jolka zerwała z nią przyjaźń, bo „czuje się niedoceniona” – tak powiedziała. Co będzie dalej? Do wakacji jeszcze miesiąc.

Joanna Ciesielska
Doradca metodyczny fizyki

Rozmyślania nad barszczem ukraińskim… czyli jak się ma ocenianie kształtujące do oceniania sumującego?

Barszcz ukraiński

Niedawno podjęłam się ważnego zadania-ugotuję barszcz ukraiński. Najpierw wyszukiwałam przepisy, wskazówki (zdziwiło mnie, że „prawdziwy" barszcz ukraiński nie zawiera fasoli-moja babcia zawsze gotowała z fasolą). Gotowanie poszczególnych składników, dobieranie proporcji, ocena smaku, zapachu i koloru; poprawianie- to był cały proces. Ale efekt był wyśmienity! Barszcz spróbowany przez gości- oceniony rewelacyjnie (całe szczęście! Dla nich!)

Przygotowując barszcz, oceniałam jego walory. Goście też dokonali oceny. Ale te oceny, mimo, że obydwie pozytywne, różnią się między sobą. Tak jak ocenianie kształtujące i sumujące.

Sytuacje oceniania

W szkole mamy do czynienia z dwiema różnymi sytuacjami związanymi z ocenianiem - koniecznością wystawiania stopni (cząstkowych, semestralnych, rocznych) i odpowiedzią na pytanie: jakie uczeń robi postępy?

Funkcje oceniania

W związku z tym ocenianie może pełnić dwie funkcje:

- klasyfikacyjną - ocena jest wyrażona za pomocą umownego symbolu i służy zróżnicowaniu oraz uporządkowaniu uczniów zgodnie z pewną skalą,
- diagnostyczną - wspieranie szkolnej kariery ucznia, monitorowanie jego postępów i określanie indywidualnych potrzeb.

Po co oceniamy?

Każda z funkcji używana jest do innych celów i ma inne przeznaczenie.

Funkcja klasyfikująca jest użyteczna przy:
- ocenie poziomu opanowania wiedzy w dłuższym dystansie
- różnicowaniu i selekcji uczniów ze względu na dalsze kształcenie
- porównaniu efektywności programów nauczania
- porównaniu osiągnięć uczniów ze standardami
- informowaniu nadzoru i środowiska

Funkcja diagnostyczna jest użyteczna przy:
- opisie rozwoju kompetencji ucznia
- rozpoznawaniu indywidualnych potrzeb ucznia
- określaniu efektywności stosowanych metod pracy
- planowaniu procesu nauczania

- informacji zwrotnej dla ucznia i rodziców
- braniu przez ucznia odpowiedzialności za proces uczenia się

Koncentracja na ocenie

Ocenianie sumujące jest nastawione na przekazywanie wiedzy nauczyciel – uczeń oraz na sprawdzanie tej wiedzy – oceny. Uczeń skoncentrowany jest na ocenie, a nie na samym procesie uczenia się. W rezultacie uczy się dla dobrych stopni, nie dla samego siebie. Nauka staje się dla niego walką o ocenę, rodzi się nadmierna rywalizacja między uczniami. Ocenianie sumujące tworzy w szkole grupę „wiecznych poprawiaczy", dla których brak bieżącej informacji o postępach i sposobie uczenia się, staje się przyczyną ich szkolnej porażki.

Koncentracja na postępach ucznia

W ocenianiu kształtującym z kolei, dzięki informacji zwrotnej zawiązuje się bliższa relacja między nauczycielem a uczniem. W ocenianiu kształtującym nie jesteśmy na drodze jednokierunkowej, tzn. informacja nie wypływa tylko w relacji nauczyciel – uczeń, ale również, co istotnie usprawnia proces uczenia się, w relacji uczeń – nauczyciel. Następuje tu sprzężenie zwrotne. Jakie z tego wynikają szanse dla ucznia? Bierze on większy udział w uczeniu się, powoli przestaje uczyć się już tylko dla samych ocen, czy rodziców, ale przede wszystkim dla siebie. Powraca w nim radość z odkrywania tego, co nowe, a wszystko to w sprzyjającym klimacie zwiększającym poczucie bezpieczeństwa. Ocenianie kształtujące ma na celu takie ocenienie, które daje uczniowi rzetelną informację na temat tego co uczeń zrobił dobrze, a co powinien poprawić i w jakim kierunku może się dalej rozwijać.

O czym trzeba pamiętać?

Aby móc stosować ocenianie kształtujące musimy dokładnie określić cele każdej lekcji, sformułować je w języku zrozumiałym dla ucznia i poinformować go o założonych przez nas celach. Powinniśmy zastanowić się przed lekcją, na czym będziemy bazować wprowadzając nowe elementy, czyli do jakiej wiedzy ucznia będziemy się odwoływać. Musimy z góry określić, na co będziemy zwracali uwagę, przy ocenianiu, czyli jakie elementy będziemy oceniać. Kryteria oceny powinny być znane uczniowi przed jego przystąpieniem do odpowiedzi lub testu. Ogromnie istotne znaczenie mają pytania kierowane do uczniów i pytania formułowane przez uczniów. Naukowcy obliczyli, że nauczyciel w czasie swojej zawodowej kariery zadaje uczniom 1,5 miliona pytań! Gdy chcemy oceniać "kształtująco", musimy nauczyć się zadawania pytań (tzw. pytania kluczowe.).

Eliminacja oceniania sumującego?

Ocenianie kształtujące nie dąży do wyeliminowania oceniania tradycyjnego - sumującego. Ocenianie sumujące stanowi jeden ze sposobów oceniania i jest niezbędne w szkole. Można powiedzieć, że właściwie wykorzystane wyniki oceniania sumującego też ostatecznie służą wspieraniu procesu kształcenia, czyli są kształtujące.

Komunikowanie efektów oceniania wspomagającego powinno odbywać się na bieżąco, podczas procesu uczenia się i nauczania. Jest to szczególnie ważne dla ucznia, aby mógł brać odpowiedzialność za własne uczenia się i czynić postępy. Komunikowanie jedynie za pomocą stopnia jest niewystarczające ze względu na małą czytelność informacyjną.

Celem oceniania kształtującego jest poprawa jakości uczenia się uczniów. Podstawowym narzędziem oceniania kształtującego jest trafna i skuteczna informacja zwrotna, którą nauczyciel daje uczniowi. Ma ona na celu poinformować ucznia, gdzie w swojej nauce jest w obecnej chwili, gdzie powinien być i w jaki sposób może pokonać lukę między stanem obecnym a pożądanym. Informacja zwrotna jest dla oceniania kształtującego kluczowa. Informacja zwrotna jednocześnie sprawia nauczycielom wiele trudności.

Prawidłowa informacja zwrotna, która pomoże uczniowi się doskonalić, powinna zawierać cztery elementy:

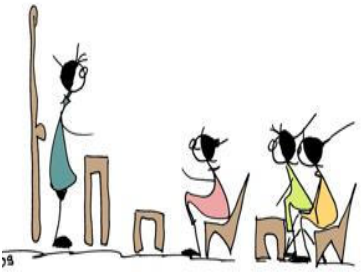
- wskazywać dobre elementy w pracy ucznia,
- pokazać to, co wymaga poprawy, nad czym uczeń musi jeszcze popracować,
- dawać wskazówki, jak należy to poprawić,
- dać wskazówki, w jakim kierunku uczeń powinien pracować dalej.

Funkcja kontrolna oceniania sumującego

Ocenianie tradycyjne, sumujące, pełni przede wszystkim funkcję kontrolną. Wyzwala także postawy nastawione na rywalizację. Bywa bardzo użyteczne, gdyż pozwala sprawdzić stan wiedzy już przyswojonej i przy pomocy cyfrowego symbolu określić stopień tego przyswojenia. Daje także swoiste poczucie bezpieczeństwa, gdyż informuje w sposób umowny i skrótowy, a dobrze już znany uczniowi i rodzicom.

Wyzwala przy tym wiele negatywnych emocji, nie dając równych szans wszystkim uczniom, różnicując ich w sposób, który „lepszym" daje poczucie wyższości i przewagi, „gorszym" zostawiając poczucie mniejszej wartości, a często wstydu i zażenowania. Statystyka mówi, że „lepszych" jest zawsze mniej niż tych „gorszych", a więc większość przestaje lubić a nawet szanować szkołę, chodząc tu z przymusu i z coraz większą niechęcią. Traktuje szkołę jak karę lub zło konieczne. „Lepsi" w istniejącym stanie rzeczy zdanie o szkole mają bardzo podobne.

Funkcja wspierająca oceniania kształtującego



Ocenianie kształtujące jest także nauczaniem kształtującym i to jest jego najważniejszą cechą. Uczeń staje się nie tyle podmiotem nauczycielskich działań, lecz przede wszystkim ich pełnoprawnym uczestnikiem. Jest odpowiedzialny za to, co robi, uczy się dla siebie samego, a nie dla nauczyciela, rodzica, dyrektora, wujka itd. Co ważne, zawsze jest dokładnie poinformowany, więc wie, na jakim etapie się znajduje, co powinien zmienić i w jakim kierunku zmierza. Wszystkie te dane posiada niejako „na bieżąco", gdyż głównym sposobem informowania ucznia o stanie zaawansowania jego pracy jest Informacja Zwrotna, która towarzyszy mu właściwie bez przerwy w procesie uczenia się. Stanowi naturalny punkt odniesienia umożliwiający korektę błędów i uzyskanie informacji o umiejętnościach, które już opanował.

Nie będzie łatwo

Nie ma co ukrywać, że ocenianie kształtujące to sposób działania wymagający od nauczyciela dużo więcej pracy niż tylko ocenianie sumujące. Przeciwstawia się ono tradycji oceniania w Polsce, stosowanie go napotyka na opór uczniów i ich rodziców, którzy są oni przyzwyczajani do stopni, punktów i procentów.

Nagroda-barszcz ukraiński

Nauczyciel, który podejmuje się trudu oceniania kształtującego z całą jego filozofią i elementami, decyduje się na trudny krok na wyboistej drodze. Ale po trudach marszu czeka go wyśmienity barszcz ukraiński – postępy uczniów, ich radość uczniów, pochwały rodziców. I jeżeli pierwszy raz się nie uda, to ugotuje ten barszcz jeszcze lepiej, poszuka wskazówek, udoskonali swój warsztat, a może po drodze znajdzie sojuszników wśród innych nauczycieli (na przekór powiedzeniu *Gdzie kucharek sześć*…..

Opracowanie z wykorzystaniem:

Danuta Sterna *Ocenianie kształtujące w praktyce*, CERO, Warszawa 2008
Tadeusz Szarwaryn, *Co należy zaplanować w procesie kontrolowania i oceniania?*, Internetowe Centrum Zasobów Edukacyjnych MEN Scholaris, 2006
Eko-Tur Instytut Kształcenia, *Ocenianie kształtujące*, http://www.eko-tur.pl/
Danuta Sterna *Jak oceniać, aby ocenianie pomogło uczniowi uczyć się*, http://www.ceo.org.pl/
Mariusz Kalandyk, *Ocenianie Kształtujące - nowe spojrzenie na nauczanie* http://www.ceo.org.pl
Materiały z witryny CEO http://www.ceo.org.pl/portal/home

Rysunki: Danuta Sterna http://www.ceo.org.pl/portal/home

Mirosława Pietkiewicz
Doradca metodyczny MODM

Funkcje rodziny w ujęciu współczesnej pedagogiki

Wkroczyliśmy w świat techniki, komputerów. Zdobywamy i odkrywamy nowe płaszczyzny działań dla ludzkiego intelektu. Jesteśmy świadkami burzliwych przemian w kraju i za granicą.

Wraz ze zmianami we wszystkich dziedzinach życia znacznemu przekształceniu ulegają również struktury i treści rodziny. Jednak sama instytucja rodziny nie została naruszona. Rodzina jako podstawowa grupa społeczna wciąż stanowi fundament życia społecznego różnorodnych kultur i narodowości. Jeżeli wychowanie zdefiniujemy jako przygotowanie do spełniania zadań, które człowiek jako istota społeczna podejmuje z chwilą osiągnięcia dojrzałości biologicznej i społecznej – to wychowanie dla rodziny będzie przygotowaniem do stworzenia rodziny realizującej indywidualne i społeczne potrzeby człowieka.

Jednak w kontekście wielości oczekiwań wobec funkcji i zadań rodziny w społeczeństwie oraz zachodzących w niej złożonych zjawisk i procesów psychiczno-społecznych, rejestr zadań wychowania dla rodziny będzie zawsze niepełny, a problem szczegółowych treści zawsze otwarty. Stąd też w koncepcji zadań, związanych z wychowaniem zachodzi konieczność poprzestania na ogólnych kierunkach, wskazaniu dziedzin i aspektów życia rodzinnego oraz ich zrelacjonowania do całości społeczeństwa.

Ogólne zadania wychowania dla rodziny wynikają więc z jej funkcji.

F. Adamski wyjaśnia, iż pod pojęciem funkcje rodziny rozumiemy *cele, do których zmierza życie i działalność rodzinna oraz zadania, które pełni rodzina, zaspokajając potrzeby swych członków i całego społeczeństwa*.

W literaturze można znaleźć klasyfikacje funkcji rodziny różniące się liczbą, zasadami podziału, terminologią, opisem. Najbardziej znane i wyczerpujące są przedstawione przez Z. Tyszkę, M. Ziemską, F. Adamskiego.

Z. Tyszka wyróżnia 10 funkcji rodziny, które łączy w cztery zasadnicze grupy. Grupa pierwsza, to **funkcje biopsychiczne**, do których zalicza funkcje prokreacyjną i seksualną małżeństwa. Pierwsza pozwala na zaspokojenie rodzicielskich potrzeb małżeństwa (ojcostwo i macierzyństwo) oraz reprodukcyjnych potrzeb społeczeństwa. W ramach funkcji seksualnej następuje zaspokojenie potrzeb seksualnych małżonków. Drugą grupę tworzą **funkcje ekonomiczne**, do których należą funkcje materialno-ekonomiczne oraz opiekuńczo-zabezpieczające. Funkcja materialno-ekonomiczna służy zaspokajaniu potrzeb materialnych członków rodziny.

Składają się na nią podfunkcje:

- produkcyjna (utrzymywanie się z pracy wszystkich członków rodziny w posiadanym warsztacie pracy)
- zarobkowa (zdobywanie niezbędnych pieniędzy dla utrzymania rodziny)
- gospodarcza (posiadanie i gromadzenie trwałych dóbr materialnych, niezbędnych dla egzystencji rodziny)

- usługowo-konsumpcyjna (wykonywanie prac usługowych niezbędnych dla funkcjonowania członków rodziny)

Druga funkcja zaliczana do tej grupy, funkcja opiekuńczo-zabezpieczająca, pozwala na opiekę i zabezpieczenia materialne w stosunku do członków rodziny wymagających opieki ze względu na wiek czy choroby.

Trzecią grupę stanowią **funkcje społeczno-wyznaczające**. W skład tej grupy weszły funkcje: klasowa oraz legalizacyjno-kontrolna. Funkcja klasowa określa pozycję społeczną członków rodziny w strukturze społeczeństwa. Z kolei funkcja legalizacyjno-kontrolna sankcjonuje zachowania i działania uznane za niewłaściwe poza rodziną, kontroluje postępowanie swoich członków w celu przeciwdziałania odejścia od norm i zasad przyjętych przez rodzinę.

Czwarta grupa obejmuje **funkcje socjopsychologiczne**, do których Z. Tyszka zalicza funkcje: socjalizacyjną, kulturalną, rekreacyjno-towarzyską i emocjonalno-ekspresyjną Socjalizacyjna funkcja rodziny wiąże się z przygotowaniem dziecka do pełnienia ról społecznych i wprowadzaniem go w świat kultury danego społeczeństwa oraz interakcją osobowości małżonków. Kolejna to kulturalna funkcja rodziny. Ma ona na celu przekazanie dziecku dziedzictwa kulturowego danego społeczeństwa, nauczenie korzystania z treści kulturowych, dbałości o przeżycia estetyczne rodziny. Do tej samej grupy funkcji została przypisana funkcja rekreacyjno-towarzyska. Jej realizacja ma istotne znaczenia dla równowagi psychicznej członków. Ostatnia z funkcji, emocjonalno-ekspresyjna pozwala na zaspokojenie potrzeb emocjonalnych członków rodziny i potrzeby wyrażania swojej osobowości. Funkcja emocjonalna zapewnia członkom poczucie bezpieczeństwa i oparcia, gdyż członkowie mogą liczyć wzajemnie na pomoc zarówno materialną, jak i psychiczną.

M. Ziemska rozważa klasyfikację funkcji rodziny w kontekście dwóch obszarów: w realizacji na rzecz społeczeństwa poprzez wypełnianie zadań wynikających z potrzeb ogólnospołecznych i na rzecz członków rodziny przez zaspokajanie ich potrzeb biologicznych, ekonomicznych, psychospołecznych.

Do wymienionych przez autorkę funkcji należą:

- **funkcja prokreacyjna**, której zadaniem na rzecz społeczeństwa jest dostarczanie nowych członków. Z kolei dorosłym członkom rodziny (małżonkom) pozwala na zaspokojenie potrzeb seksualnych.
- **funkcja produkcyjna** jest realizowana na rzecz społeczeństwa przez dostarczanie pracowników, przyczyniając się do zwiększenia sił twórczych i wytwórczych. Członkom rodziny umożliwia zaspokojenie potrzeb ekonomicznych. Chodzi tu o potrzebę posiadania niezbędnych zasobów materialnych i środków utrzymania.
- **funkcja usługowo-opiekuńcza** pozwala na zaspokojenie potrzeb bytowych i opiekuńczych.
- **funkcja socjalizująca**, którą rodzina spełnia wprowadzając w społeczeństwo nowych obywateli, przekazując język, elementy kultury, wzory zachowań, wartości moralnych obowiązujących w danym społeczeństwie. Małżonkom pozwala na realizację potrzeby rodzicielstwa w sensie społecznym, tzn. wychowania potomstwa.

- **funkcja psychohigieniczna** przyczynia się do ugruntowania i kultywowania zdrowia psychicznego w społeczeństwie, dzięki zapewnieniu w rodzinie stabilizacji, równowagi, wymiany emocjonalnej. Członkom rodziny pozwala na zaspokojenie potrzeb emocjonalnych: miłości, przynależności, wymiany uczuć, szacunku, potrzeby bezpieczeństwa.

Nieco inną klasyfikację przedstawia **F. Adamski**. Punktem wyjścia dla wyodrębnienia funkcji jest pojmowanie rodziny jako grupy i instytucji społecznej, bądź ze względu na trwałość i zmienność funkcji. Pierwsze kryterium uwzględnia dwie grupy funkcji: **instytucjonalne** i **osobowe**. Do funkcji **instytucjonalnych**, dotyczących rodziny i małżeństwa jako instytucji społecznej należą:

- prokreacyjna, zapewniająca ciągłość społeczeństwa
- ekonomiczna
- opiekuńcza
- socjalizacyjna
- stratyfikacyjna, wyznaczająca przynależność do określonej klasy, czy warstwy społecznej
- integracyjna, pełniąca rolę społecznej kontroli zachowań członków rodziny.

Natomiast funkcje **osobowe** dotyczą rodziny jako grupy społecznej. F.Adamski wprowadza tu funkcje:

- małżeńską, zaspokajającą potrzeby intymne małżonków
- rodzicielską, która ma zaspokajać potrzeby uczuciowe rodziców i dzieci
- braterską, realizującą potrzeby uczuciowe rodzeństwa.

Podstawą do drugiej klasyfikacji jest trwałość i zmienność funkcji. Należą tu **funkcje pierwszorzędne**, istotne oraz **drugorzędne**. Do **funkcji pierwszorzędnych**, istotnych, tzn. takich w realizacji których rodzina nie może być zastąpiona, należy: funkcja prokreacyjna, socjalizująca i funkcja miłości. Do **funkcji drugorzędnych**, bez których rodzina i społeczeństwo może funkcjonować bez większej szkody, F. Adamski zalicza funkcje: ekonomiczną, opiekuńczą, stratyfikacyjną, rekreacyjną, religijną i integracyjną.

Jak widać z przedstawionego powyżej przeglądu, niezależnie od liczby wymienionych funkcji, w każdej klasyfikacji pojawia się pewien trzon zawierający funkcje: prokreacyjną, socjalizującą, emocjonalną i ekonomiczną.

W procesie wychowania dla rodziny chodzi więc o uświadomienie zadań wychowania dla rodziny przez wychowawców (rodziców) i problemów rodziny przez wychowanków (dzieci).

Rodzina jest jedną z fundamentalnych instytucji społecznych. To również podstawowy przekaźnik wiary, tradycji i kultury. Dlatego zadaniem wszystkich, a w szczególności pedagogów, psychologów i duchownych jest dbałość o zdrową kondycję rodzin oraz zapobieganie w miarę możliwości ich dysfunkcyjności.

Literatura:

Adamski F., Socjologia małżeństwa i rodziny, Warszawa 1982 r.

Maciaszkowa J., O współżyciu w rodzinie, Warszawa 1980 r.

Tyszka Z., Funkcje rodziny. Osiągnięcia teoretyczno-metodologiczne, w: Analiza wybranych funkcji rodzin wielkomiejskich, red. Tyszka Z., Poznań 1990 r.

Tyszka Z., Socjologia rodziny, Warszawa 1974 r.

Tyszka Z., Teoretyczno-metodologiczne podstawy badań funkcji rodziny współczesnej, w: Rodzina i struktura społeczna, red. Tyszka Z., Pomorze-Bydgoszcz 1984 r.

Ziemska M., Rodzina a osobowość, Warszawa 1975 r.

Ks. Czesław Walentowicz
Doradca metodyczny MODM

Kreatywny nauczyciel – katecheta

W pierwszych latach mojego kapłaństwa z dużym zainteresowaniem czytałem dzieła Wielkiego Prymasa Tysiąclecia - Kardynała Stefana Wyszyńskiego. Wiele fragmentów z tych książek pamiętam do dzisiaj. Pamiętam zwłaszcza wspomnienie o pewnym profesorze Seminarium Duchownego, który po każdym wykładzie systematycznie rwał kartki z notatkami. Na pytanie seminarzystów, po co to robi, profesor odpowiadał: „Żeby niczego nie powtarzać dwa razy!" Ta odpowiedź bardzo mnie zaintrygowała i wywarła duży wpływ na moją przyszłą pracę kapłańską i nauczycielską. Jeżeli każdy początek w życiu jest bardzo ważny, to w moim kapłaństwie ważne stało się nauczanie. Temu zadaniu również obecnie poświęcam większość mojego czasu. Oczywiście nie ograniczam się do pracy w szkole, bo uzupełnieniem, czy raczej kontynuacją tej pracy jest dalej to, co robię w czasie sprawowania liturgii w kościele, ale też na spotkaniach Ruchu Światło – Życie, w grupach młodzieżowych, akademickich, czy w pracy z osobami dorosłymi. W niniejszym rozważaniu nie będę wskazywać konkretnych metod pracy, skupię się nad tym, jak być kreatywnym nauczycielem – katechetą. Skąd czerpać motywy i siłę do ciągłej aktywności i twórczości. Wiele z podanych poniżej myśli zaczerpnąłem z Sympozjum Katechetycznego, które odbyło się w Poznaniu w tym roku. Najważniejsza jest świadomość, że tym, który wybiera, powołuje i posyła jest Jezus Chrystus. Nauczanie od samego początku jest dziełem całego Kościoła. Każdy z członków Kościoła jest tym, który słucha, uczy się i naucza zarazem. Na uwagę zasługuje wielkie zaufanie Kościoła do każdego z wyznawców. Kościół ufa, że ten kto otrzymał misję nauczania dochowa wierności przyjętemu Słowu Bożemu, depozytowi wiary przekazanemu przez Tradycję i Urząd Nauczycielski. Katecheta musi być przede wszystkim człowiekiem wiary, głęboko przeżywającym swoje osobiste relacje z Bogiem, by porywać do Niego innych. Sam musi się zmieniać, tak by te zmiany widzieli inni. Możliwość katechizacji trzeba przyjmować jako życiową szansę dla siebie i dla katechizowanych. Jest to przede wszystkim szansa na wzrastanie w świętości, na ciągłe zbliżanie się ku Bogu. A to jest przecież najważniejszym zadaniem życiowy każdego człowieka. Dyrektorium Katechetyczne (156) przypomina, że świadectwo o Chrystusie jest niezbędnym warunkiem katechezy. Zadania uczniów Chrystusa zostały zapisane w Ewangelii według św. Marka(3,13-15). „[Jezus] przywołał tych, których sam chciał, a oni przyszli do Niego. I ustanowił Dwunastu, których nazwał apostołami, aby z Nim byli i aby mógł ich wysyłać na głoszenie nauki, i aby mieli władzę wyrzucać demony." (wyd. paulińskie 2008). Te zadania pozostają niezmienne po wszystkie czasy: być przy Chrystusie, głosić naukę, usuwać zło. Nauczyciel – katecheta ma iść za Chrystusem jak owca za swym Pasterzem, by lepiej

poznać, lepiej służyć. To bycie nie może być powierzchowne, trzeba być zjednoczonym do głębi, coraz bardziej poznawać tajemnice, odkrywać związek Jezusa z Ojcem w niebie. Na podobieństwo tego związku budować własną relację z Jezusem. Najpełniejsze poznanie Chrystusa dokonuje się na drodze wiary. Przykładem mogą chorzy, których Jezus uzdrowił. Widząc ich wiarę Jezus rzekł do paralityka: „… odpuszczają ci się twoje grzechy" (Łk 5,20). Na początku mogło być trochę zdziwienia, przecież nie przynieśli chorego po odpuszczenie grzechów, ale po uzdrowienie. Wiara nie jest irracjonalnym doświadczeniem, wiara jest rozumnym odczytywaniem znaków. Ludzie słysząc, że Jezus przywraca zdrowie, biegli do Niego po uzdrowienie. Trzeba mieć zaufanie do Jezusa. Jadąc samochodem pod górę, czy za zakrętem nie widać drogi. Ale nikt nie wysiada, żeby zobaczyć, czy dalej jest droga. Ufamy, że na pewno jest droga. Podobnie w zdążaniu za Jezusem, nie trzeba wszystkiego sprawdzać, trzeba podążać z ufnością. On jest naszym Bogiem, najpewniejszym Przewodnikiem. Prawdziwa wiara nie wykracza poza zdrowy rozsądek. Ludzie czują, że dotyka ich Boża obecność. Dzisiaj problem nie jest w istnieniu Pana Boga, ale w znaczeniu Pana Boga w życiu. Co z tego, że Bóg jest wynika dla życia. Jakie jest miejsce Boga w naszym życiu, jaki ma wpływ na nasze życie. Wierzę w istnienie Boga jak w biegun północny, czy południowy, twierdzenie Pitagoras, ale nie jest to wiara religijna. Jakimi ludźmi stajemy się, gdy zbliżamy się do Boga. Mamy trwać w Chrystusie, jak latorośl w winnym krzewie. Uczniowie towarzyszą Chrystusowi, by mógł ich wysłać na głoszenie Dobrej Nowiny, aby do tego dobrze się przygotować. Jezus nie czekał aż ludzie do Niego przyjdą, szedł, aby ich szukać. Kiedy opuścił swój dom w Nazarecie, już więcej do niego nie wrócił. Całe życie spędził pośród ludzi, pośród tych, którzy Go potrzebowali. Sługa Boży Jan Paweł II u kresu życia wyznał: „Szukałem was! A teraz wy przyszliście do mnie." Doskonale wiemy, że nie wystarczy powtarzanie słów Mistrza. Nasi uczniowie czekają na nasze własne słowa, własne przemyślenia, przeżycia, doświadczenia. Im więcej świadectwa tym większe jest oddziaływanie, skuteczność działania. Tak często w ankietach, rozmowach z uczniami pojawia się życzenie, żeby katecheta dawał więcej od siebie. Jezus nakazuje apostołom: „Nauczajcie ich, aby zachowywali wszystko, co wam nakazałem"(Mt 28,20). Głosić naukę to znaczy wskazywać drogę, uczyć życia. Najgłębszym ubóstwem jest brak radości, smutek. To co często powtarza się o świętych, że „święty smutny to smutny święty" dotyczy nauczycieli i katechetów. Radość i szczęście bycia chrześcijaninem muszą być najpierw widoczne w tym, który to głosi. Wszystkie braki wynikają z nieumiejętności kochania, z braku okazywania swych uczuć. Kiedy sztuka życia jest nieznana, nie wiadomo jak żyć, wszystko inne zawodzi. Konieczna jest nowa ewangelizacja, o którą tak bardzo zabiegał papież Jan Paweł II. Św. Jan Chryzostom mówił: „Radość światowa nie znosi cierpienia." Radość Ewangelii to radość ze zbawienia, człowiek może radować się, gdy cierpi, gdy go zabijają. Świadczą o tym wszyscy męczennicy, wszystkich czasów.

Zadanie wypędzania złych duchów dzisiaj też jest aktualne. Świat jest pełen idoli, można powiedzieć świat ma czło-

wieka w swoim władaniu. Człowiek, któremu trudno jest uwierzyć w Boga, uwierzy we wszystko. Dzisiaj toczy się walka z niezliczoną ilością przeciwników, często nawet nie mają oni swojego imienia. Są pełni wulgarnej i śmiertelnej złości. Coraz więcej ludzi przychodzi po egzorcyzm. Szacuje się, że 99% tych ludzi, to chorzy psychicznie. Nie idą do psychiatry, bo boją się pigułek. Zresztą wielu ludzi, zwłaszcza młodych zostało skrzywdzonych przez psychiatrów. Sam spotykam takich ludzi, którzy doświadczyli złego działania leków zapisywanych im w poradniach zdrowia psychicznego. Trzeba wprowadzania w moc działania Ducha Świętego. Często przyczyną różnych zaburzeń jest to, że z tymi ludźmi nikt nie rozmawiał. Trzeba egzorcyzmu w formie rozmowy, w formie wspólnej modlitwy, egzorcyzmu dobrego życia poprzez eliminowanie zła. Mamy leczyć wszelkie choroby i wszelkie słabości, tak jak apostołowie. Cały świat woła o leczenie, oczekuje na jedno wielkie uzdrowienie ze wszelkich dolegliwości. Trzeba leczyć całego człowieka: i ducha i ciało, tak robił to Jezus. Chrześcijaństwo jest religią uzdrowienia, pełnego zdrowia, bez żadnych braków. Królestwo Boże, które przychodzi w Jezusie Chrystusie, przychodzi z mocą Bożą, z mocą uzupełniającą wszystko to, czego człowiekowi brakuje.

Aby katecheta, nauczyciel mógł spełniać swoje zadanie musi być nieustanna troska o jego wszechstronny rozwój w wymiarze duchowym, intelektualnym, personalnym. Dzisiaj młody człowiek na ogół jest słaby, niezdolny do wysiłku, nie rozumie tego wszystkiego co zamyka się w znaku Krzyża. Dlatego Krzyż Chrystusa, wartość poświęcenia, ofiary, trzeba dobrze widzieć i pokazywać to naszym uczniom. Bez Chrystusa, bez Jego ofiary, całe nasze nauczanie byłoby czczą gadaniną. Jan Paweł II wytyczył kierunek: „wypłyń na głębię"(Łk 5,4). W tym kierunku trzeba iść. Na początku świata „duch Boży unosił się nad wodami"(Rdz 1,2) – formował świat. Wiatr robi swoje, kształtuje oblicze ziemi. Trzeba zwrócić uwagę na wszystko, co dzieje się wokół nas. Będąc zwróconym w stronę Boga przyłożyć ucho do serca młodego człowieka. Obliczem Ducha Świętego są oblicza świętych. Duch Święty ma misję przekazywania wiary. Jezus mówił: „Gdy przyjdzie Duch Prawdy, On was wszystkiego nauczy, przypomni wszystko co wam przekazałem." Trzeba być wiernym świadkiem Jezusa Chrystusa, w przekazywanie wiary trzeba włączyć wychowanie. Rozwój wiary potrzebuje duchowej przestrzeni, duchowej energii. W niej dokonuje się aktualizacja aktu wiary. My wszyscy: nauczyciele i katecheci nie jesteśmy tacy ważni, mamy nieść ogień Ducha Świętego, mamy dmuchać, aby ciągle płonął. Jan Paweł II wzywał do włączenia się w przebudzenie świata, w odkupieńcze dzieło Jezusa Chrystusa. W przypadku Chrystusa nie da się oddzielić słów od Jego życia, od Jego osoby. Katecheci muszą być zespoleni z Jezusem. muszą mieć emocje, być pasjonatami. Nic gorszego nie może się przytrafić uczniom jak nudny nauczyciel, katecheta. Pasjonatami byli artyści, pisarze, poeci, takimi muszą być katecheci. Więź z Chrystusem daje pasję, sprawia, że katechecie się chce. Trzeba wokół siebie tworzyć przestrzeń dobroci i miłości. Świat gardzi słabymi ludźmi. Nie bać się zaryzykować. Życie jest jak gra w pokera, trzeba nie bać się

zaryzykować, ale zaryzykować z Bogiem. Konieczne jest zaufanie do ludzi. Jezus chętnie rozmawiał z ludźmi o Bożych sprawach, był Mistrzem dialogu. Rozmowa ma swoją dynamikę, nie trzeba bać się pytań tylko głupich odpowiedzi. Strukturę dialogiczną mamy przecież w modlitwie: mówimy i słuchamy. Obecnie żyjemy w świecie monologu: radio, telewizja, prasa. To wszystko narzuca nam swoje racje. Rozmowa jest spychana na dalszy plan, a niektórzy nawet woleliby, żeby wcale jej nie było. W każdym życiu musi być moment przebudzenia, coś nas musi przebudzić. Podkładem jest Jezus Chrystus i Jego Ewangelia. Tęsknota za ideałem to odpowiedź na wezwanie Jana Pawła II: „nie bójcie się być świętymi.” Świętość to uczestnictwo w boskiej naturze, przemiana, której Bóg dokonuje w nas swoją łaską. Owocem Ducha Świętego jest: dobroć, miłość, radość, łagodność. Żyjemy w mocy Ducha Świętego. Sakramenty pomagają nam przeżyć tajemnicę wiary. Katecheta jest darem Boga, znakiem Jego łaski. W apostolskim trudzie jest z nim Jezus Chrystus, a z Nim wszystko jest możliwe. Każdy nauczyciel, katecheta ma więc przed sobą wspaniałą perspektywę i wielkie wyzwanie. Zadanie, by czynić wszystko nowe i niczego nie powtarzać dwa razy, jak tamten profesor, który po skończonym wykładzie rwał notatki. Bo z Bogiem wszystko jest nowe i zawsze świeże.

Urszula Zagan
Doradca metodyczny MODM

Być z młodzieżą – zasad kilka

Niektórzy z nas niedawno, inni sporo lat temu, zdecydowali się zostać nauczycielami. Skończone studia oznaczały głowę pełną wiedzy, zapału. Nauczyliśmy się, teoretycznie, jakimi zasadami powinniśmy się kierować pracując z młodzieżą, a życie, praktyka nauczyła nas jak te zasady wprowadzać w życie. My, jako katecheci (choć nie tylko) mamy Mistrza, który każdego dnia prowadzi nas także do sali lekcyjnej i pomaga nauczać o Sobie. Na kartach Pisma Świętego uczył nas jak być tymi, którzy niosą Dobrą Nowinę. Innym nauczycielem naszych czasów był oczywiście nasz Papież Jan Paweł II. Zawsze Mu głęboko na sercu leżały sprawy młodzieży, a także ich nauczycieli. Podejmował refleksję dotyczącą zasad, które są najważniejsze w byciu z młodzieżą. Mówił:

„Do zbliżenia z młodymi konieczne są dwie metody: trzeba mówić do nich w sposób jasny i być gotowym do dialogu (...) z młodymi, należy żartować, ale trzeba być i bardzo poważnym i bardzo wymagającym. Oni sami chcą by być wymagającym wobec nich. Będąc poważnym i wymagającym, udzielając odpowiedzi musi się także umieć radować, cieszyć się wraz z nimi z ich młodości!”

Jan Paweł II zwracając się do młodzieży w 1981 roku, wymienił kilka jej cech. Stwierdził, że „młodzież jest krytyczna tzn. *myśląca, zdolna do refleksji*. *Wymagająca* uczciwości, prawdy, sprawiedliwości, konsekwencji w życiu. Jest również *pytająca* – chce rozumieć, mieć pewność, znać odpowiedzi, a także *potrzebująca* prawdy, ideałów, dla których warto żyć, odpowiedzialności, piękności moralnej, niewinności i radości. Papież zwrócił uwagę na to, że młodzi ludzie cierpią z powodu uderzających w nią sprzeczności pomiędzy ideologiami a ich ideałami”. Gdy podejmujemy refleksję nad nauczaniem Ojca Świętego, musimy przemyśleć, czy w taki właśnie sposób patrzymy na młodzież, którą uczymy, katechizujemy. Czasami, w trudnych chwilach, może nam się wydawać, że mało jest młodzieży posiadającej cechy wymienione przez Papieża. Są to jednak, mam nadzieję, nieliczne momenty.

Pracując z młodzieżą powinniśmy spełnić kilka konkretnych zasad. Są to zasady ogólnie znane, choć nie zawsze łatwe do zrealizowania.

Jedną z zasad jest *zasada akceptacji*. Zasada ta przypomina nam, że nasi uczniowie mogą mieć inną wizję rzeczywistości czy szczęścia niż my. Mają również odmienne zamierzenia, plany i dążenia. Błędem jest gdy uważamy, że muszą myśleć tak jak my, że mają spełniać w swoim życiu marzenia dorosłych. Na lekcji religii, gdy podejmujemy dyskusję, bardzo często słyszymy poglądy różniące się od naszych, daleko odbiegające od nauczania Kościoła. Nie znaczy to, że naszym zadaniem - nauczycieli religii - jest potępienie, odsądzenie od czci i wiary. Misją naszą jest zaproponowanie przyjęcia nauki Kościoła, przedstawienie dobrych, solidnych argumentów oraz świadczenie swoim życiem, że warto żyć zgodnie z zasadami opartymi na miłości Boga i bliźniego. A czy nasi uczniowie je przyjmą, to już inna kwestia.

Zasadą ściśle związaną z zasadą akceptacji jest *zasada otwartości na informacje*, o której niektórzy nauczyciele zapominają. Dotyczy ona dialogu, który podejmujemy z młodzieżą. Dialog ten nie będzie taki jaki być powinien, jeśli będzie

się dokonywał z pozycji władzy, a nie partnerstwa. Nasi uczniowie, pomimo swego młodego wieku, poglądów często różniących się od naszych, są partnerami w rozmowie, dyskusji podejmowanej niemal na każdy temat.

Inną zasadą jest *zasada wiarygodności*. Mówi ona nam o sprawie podstawowej – musimy wymagać najpierw od siebie. Wymagać czego? Przede wszystkich zgodności między tym, co myślimy, mówimy a tym, co czynimy. Wiarygodność jest szczególnie ważna w sprawach religijnych i moralnych. Nauczyciel religii musi na to zwracać szczególną uwagę. Jeśli chce, by młodzież przyjęła i uznała za swoje to, co głosi, sam musi tym żyć. Pozory zawsze obniżają zaufanie, a bez niego nigdy nie będziemy dobrymi nauczycielami, a tym bardziej nie staniemy się dla nikogo autorytetem.

Kolejną zasadą *jest zasada poszanowania intymności*. Nauczyciele religii często słuchają tajemnic, zwierzeń uczniów o ich trudnych czy mniej ważnych sprawach. W niektórych programach wychowawczych można nawet znaleźć zapis o okazywaniu zainteresowania i zrozumienia dla osobistych spraw ucznia bez naruszania jego intymności. Koniecznym, oczywiście, jest zachowanie dyskrecji. Nie mogą pojawić się sytuacje (o nich niestety się słyszy), że o sprawie, o której powiedział nam uczeń, oczekując dyskrecji, wie cały pokój nauczycielski. Bardzo łatwo jest utracić zaufanie, jednak jego odzyskanie czasem jest już niemożliwe.

Młodzi ludzie potrzebują rozwagi, spokoju, zrozumienia i uporządkowania. Dydaktyka nazywa to *zasadą stabilności*. Uczniowie lubią uczestniczyć w lekcjach, które są przygotowane merytorycznie i metodycznie. Oczywiście w tej zasadzie nie to jest najważniejsze. Istotniejszym jest czego uczniowie mogą oczekiwać idąc na lekcje. Chcą by na lekcji panował spokój, dobra atmosfera sprzyjająca nauce.

Zasada konsekwencji jest zasadą, która leży u podstaw i nauczania i wychowywania. Nauczyciel musi stawiać uczniom określone wymagania. Religia, choć nie jest przedmiotem egzaminacyjnym, ma również swoją podstawę programową, program czy przedmiotowy system oceniania. Nauczyciel musi być konsekwentny w swych wymaganiach względem wszystkich uczniów. Na lekcjach religii uczniowie są na to wyczuleni, szczególnie gdy chodzi o naszą konsekwencję w postępowaniu i sprawiedliwym podejściu do każdego ucznia.

Zasadą, która czasem jest mało doceniana jest *zasada humoru*. Uśmiech jest tym, który powinien towarzyszyć nauczycielowi najczęściej jak tylko jest to możliwe. Uczniowie czują się lepiej, gdy prowadzący lekcje nie ma wiecznie złego nastroju. Na uśmiech nauczyciela młodzi ludzie odpowiadają również uśmiechem, a co za tym idzie otwiera się także serce i umysł na przekazywane treści. Nauczyciel religii nie może zamykać się na żart, na śmianie się razem z uczniami, jeśli jest do tego powód. Sam również powinien powodować uśmiech na ustach katechizowanych.

Jest jeszcze bardzo dużo zasad, które powinny towarzyszyć naszym spotkaniom z młodzieżą. Nie możemy zapomnieć o zwykłej życzliwości, serdeczności, a nawet miłości. Może ktoś powie, że ta ostatnia, to już przesada. Ja jednak jestem przekonana, że gdybym nie kochała moich uczniów, to bym nie przepracowała - z radością - już blisko dwudziestu lat w szkole.

Anna Hasiewicz
Doradca metodyczny MODM

Profilaktyka i rehabilitacja głosu.

Głos dzisiaj to takie samo narzędzie pracy, jak samochód, komórka czy komputer. Dobrze ustawiony głos, niski, spokojny może być atutem w pracy. W niektórych zawodach (spiker i lektor telewizyjny, aktor, radiowiec, sekretarka, nauczyciele i wykładowcy, przedstawiciel handlowy, psychoterapeuta, osoby obsługujące infolinie) głos może być jednym z decydujących warunków przyjęcia, bądź nie do pracy. Oczywiście sam głos nie wystarczy, aby zrobić dobre wrażenie na rozmówcach. Ważne jest również to, jak mówimy. Czy spokojnie, czy może zbyt szybko i w dodatku niewyraźnie, połykając sylaby i końcówki. Czy akcentujemy ważne kwestie, podkreślamy je intonacją, pauzą. Czy może naszej mowie towarzyszy sapanie, głośne i łapczywe nabieranie powietrza w połowie zdania?

Dobra dykcja i miły głos to za mało, jeśli ma on być naszym podstawowym narzędziem pracy. Musimy jeszcze nauczyć się o niego dbać. Niedyspozycja narządu głosowego może utrudniać lub wręcz uniemożliwić wykonywanie zawodu.

Przyczyną zaburzeń głosu jest w wielu przypadkach nieprawidłowe używanie lub nadmierne obciążenie wysiłkiem narządu głosowego -krtani.

Kiedy tak się dzieje?

Kiedy praca przebiega w niekorzystnych warunkach, w przypadku nauczycieli, m.in. w hałaśliwym otoczeniu, powodującym konieczność głośniejszego mówienia. Trudności te pogarszać może zła akustyka pomieszczeń.

Często nie bierzemy pod uwagę stresów życia codziennego odzwierciedlających się w pełnej napięć postawie ciała, a w związku z tym i napięciami mięśniowymi krtani, aparatu oddechowego, żuchwy i gardła. To wszystko sprzyja pojawianiu się niekorzystnych nawyków związanych z tworzeniem głosu, które w konsekwencji mogą doprowadzić najpierw do zmęczenia narządu głosu, a następnie do utrwalenia tych zmian w postaci zaburzeń głosu (chrypka, zanikanie głosu).

Wśród pacjentów z zaburzeniami głosu dużą grupę stanowią właśnie osoby z tzw. zaburzeniami czynnościowymi spowodowanymi nieprawidłową pracą mięśni krtani. Najczęstsze postacie zaburzeń czynnościowych to:

- dysfonia hypofunkcjonalna - zaburzenia głosu spowodowane obniżonym napięciem mięśni krtani,
- dysfonia hyperfunkcjonalna, w której napięcie krtani jest zwiększone, co zmusza ją do nadmiernej pracy.

Najcięższą postacią czynnościowych zaburzeń głosu jest afonia, czyli całkowita utrata głosu spowodowana nieprawidłową funkcją mięśni krtani. W typowych czynnościowych zaburzeniach głosu nie stwierdza się w krtani zmian organicznych. Jednak utrzymująca się przez dłuższy czas dysfonia czynnościowa zwłaszcza hyperfunkcjonalna może doprowadzić do wystąpienia zmian organicznych w krtani w postaci mikrourazów, obrzęków, guzków głosowych. Zmiany te mogą wymagać chirurgicznego usunięcia lub długotrwałej rehabilitacji głosu.

Mówiąc o zaburzeniach głosu często myślimy tylko o pracy krtani, a przecież jakość naszego głosu zależy od funkcjonowania całego organizmu. Często już sama myśl, np. o czekających obowiązkach, wystąpieniach, konieczności „radzenia sobie" itp. Także tempo życia, pośpiech, zaangażowanie w pracę, niepewność, zmęczenie, zdenerwowanie, ale i smutek, przygnębienie sprzyjają tworzeniu się w ciele nadmiernych napięć mięśniowych. Nagromadzone, a nie likwidowane napięcia pogarszają pracę wielu organów. Usztywniają klatkę piersiową spłycając oddech (a prawidłowy oddech to podstawa emisji głosu), uniemożliwiają swobodną pracę krtani, zaciskają gardło powodując obniżenie możliwości głosowych i doprowadzają do omawianych wyżej czynnościowych zaburzeń głosu.

Podstawowym sposobem leczenia dysfonii czynnościowych jest rehabilitacja głosu. Celem jej jest likwidowanie złych nawyków tworzenia głosu i kształtowanie fizjologicznych (nowych), czyli krótko mówiąc - nauka prawidłowej emisji. Rehabilitacja głosu poprzedzona być musi diagnozą lekarską. Trwa zazwyczaj kilka miesięcy i wymaga systematyczności, dlatego najlepiej, gdy połączona jest z urlopem zdrowotnym i wspomagana leczeniem farmakologicznym i sanatoryjnym.

Jedynym sposobem uniknięcia schorzeń narządu głosu oraz utrzymania pełnej wydolności aparatu głosowego przez długie lata jest profilaktyka. Musi ona oprzeć się na znajomości zasad higieny głosu. Obejmują one:

- wiedzę o budowie i czynności narządu głosowego,
- naukę prawidłowej techniki tworzenia głosu,
- dążenie do optymalizacji warunków pracy,
- dbałość o rozwój tych cech fizycznych i psychicznych, które zapewniają prawidłową pracę narządu głosu.

Praca nauczycieli wymaga wzmożonego wysiłku głosowego i często prowadzi do rozwinięcia się różnych schorzeń narządu głosu. Niektóre z nich są w Polsce zaliczane do chorób zawodowych. Definicja choroby zawodowej jest pojęciem medyczno - prawnym, które mówi, że są to „choroby ujęte w wykazie chorób zawodowych, jeżeli w wyniku oceny warunków pracy można stwierdzić bezspornie lub z dużym prawdopodobieństwem, że choroba została spowodowana działaniem czynników szkodliwych dla zdrowia występujących w środowisku pracy albo w związku ze sposobem wykonywania pracy, zwanymi dalej „narażeniem zawodowym".[1] Narażeniem zawodowym osób pracujących głosem jest nadmierny wysiłek głosowy. Jest to praca z dużą grupą ludzi, w dużym pomieszczeniu bez nagłośnienia, wykonywana w sposób ciągły kilka godzin dziennie przez cały tydzień pracy. Dla osób, dla których narzędziem pracy jest głos za wysiłek głosowy uważa się minimum 18 godzin tygodniowo pracy z grupą.[2] Ważny jest też okres ekspozycji zawodowej, która obecnie musi wynosić co najmniej 15 lat.

Zgodnie z Rozporządzeniem Rady Ministrów do chorób zawodowych zalicza się: guzki głosowe twarde, wtórne zmiany przerostowe i niedowład mięśni przywodzących i napinających fałdy głosowe z niedomykalnością fonacyjną głośni i trwałą dysfonią.

Choroby narządu głosu stały się w naszym kraju, w ostatnich kilku latach

wiodącym problemem wśród wszystkich chorób zawodowych. W Polsce subiektywne dolegliwości narządu głosu występują aż u 80% nauczycieli. Jednakże obiektywna weryfikacja narządu głosu wykazała, że ok. 40% badanych ma choroby, które można przypisać zawodowemu nadużywaniu głosu, przy czym liczba zachorowań wzrasta wraz ze wzrostem stażu pracy.

Ponieważ nauczyciele nie byli do niedawna uczeni na studiach prawidłowej emisji głosu to problem zaburzeń głosu nabrał szczególnego znaczenia.

W Białymstoku inicjatywę wyjścia na przeciw temu problemowi i umożliwieniu nauczycielom uzyskanie pomocy w zakresie ochrony głosu z pełnym zrozumieniem poparli Naczelnik Wydziału Edukacji p. Łucja Orzechowska i prezydent p. Ryszard Zimnoch.

Miejski Ośrodek Doradztwa Metodycznego w Białymstoku w myśl znanej zasady – lepiej zapobiegać niż leczyć - prowadzi kursy emisji i higieny głosu dla wszystkich nauczycieli.

[1] *Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 30 lipca 2002 r. w sprawie wykazu chorób zawodowych, szczegółowych zasad postępowania w sprawach zgłaszania podejrzenia, rozpoznawania i stwierdzania chorób zawodowych oraz podmiotów właściwych w tych sprawach (Dz. U. 132. z dnia 19 sierpnia 2002 r.)*

[2] *Byczkowska Z, Dawydzik L., 1999, Medycyna pracy w praktyce lekarskiej. Łódź, Oficyna Wydawnicza IMP.`*

Maria Jolanta Baluk
Dyrektor Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego
im. W. Kikolskiego w Białymstoku
Anna Gawryluk
Doradca metodyczny szkolnictwa specjalnego

Kształcenie ucznia o specjalnych potrzebach edukacyjnych – wczoraj, dziś i jutro.

„Troska o dziecko jest pierwszym i podstawowym sprawdzianem stosunku człowieka do człowieka"
Jan Paweł II

Kształcenie specjalne stanowi integralną cześć systemu oświaty w Polsce Reformy programowe i organizacyjno-strukturalne mające miejsce w minionej dekadzie miały między innymi służyć jak najpełniejszej realizacji indywidualnych potrzeb edukacyjnych dzieci i młodzieży. Decentralizacja polskiej edukacji oraz umożliwienie jednostkom samorządu terytorialnego prowadzenia większości szkół znacząco wpłynęło na dostosowanie istniejącego zaplecza, a niejednokrotnie też jego wzbogacenie, zgodnie z potrzebami i oczekiwaniami społeczności lokalnej.

Wymienione powyżej zmiany obejmują również nasze miasto. Władze samorządowe rozpoznając potrzeby w obszarze oświaty ukierunkowują swoje działania na zapewnienie możliwie jak najlepszych warunków harmonijnego rozwoju i kształcenia dzieci i młodzieży, w tym też dzieci i młodzieży niepełnosprawnej o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Rozbudowa wczesnego wspomagania rozwoju dziecka i edukacji przedszkolnej, dbanie o wysoką jakość kształcenia, rozszerzenie idei szkoły otwartej, działania na rzecz wyrównywania szans edukacyjnych, przeciwdziałanie wykluczeniu i marginalizacji, kształtowanie postaw społeczeństwa obywatelskiego i państwa demokratycznego, stwarzanie warunków do posługiwania się technologią informacyjną wytyczają drogi rozwoju edukacji w naszym mieście na najbliższe lata.

Wiele emocji i sprzecznych opinii budzi wciąż kształcenie uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych z niepełnosprawnością intelektualną. Coraz częściej niepełnosprawność nie jest już rozumiana tylko jako skutek choroby czy urazu ale przede wszystkim jako rezultat barier na jakie napotyka w społeczeństwie osoba niepełnosprawna. Natomiast głównym celem kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi staje się problem wpływu niepełnosprawności na edukację, a w przypadku uczniów z niepełnosprawnością intelektualną jest on szczególnie znaczący. Podstawowe założenia koncepcji kształcenia integracyjnego opiera się na stwierdzeniu Marii Grzegorzewskiej „Nie ma kaleki, jest człowiek". Cytowana myśl pozwoliła na wprowadzenie zmian w sposobie kwalifikowania niepełnosprawnego dziecka do szkoły specjalnej. Roman Ossowski podkreśla, że „ nie rodzaj i ciężkość niepełnosprawności powinny decydować o placówce kształcenia, lecz diagnoza jednostki i jej sytuacji środowi-

skowej powinny determinować dobór form rewalidacji”[1]. W naszym mieście sieć szkół kształcenia specjalnego zaspokaja potrzeby środowiska dzieci i młodzieży niepełnosprawnej. Jedynie kształcenie ponadgimnazjalne młodzieży niepełnosprawnej intelektualnie w stopniu głębszym budzi pewne zastrzeżenia ze względu na brak możliwości wyboru placówki zgodnie z poziomem ucznia w zakresie jego psychofizycznego funkcjonowania psychofizycznego co do braku możliwości dla wyboru odpowiedniej Szkoły specjalne dysponują bardzo dobra bazą dydaktyczną i merytoryczną. Rodzice jednak deklarują umieszczanie swoich niepełnosprawnych dzieci w szkole masowej lub integracyjnej. Wybór ten najczęściej podyktowany jest przekonaniem, iż tylko taki typ szkoły może zapewnić niepełnosprawnemu uczniowi optymalne warunki nauki i rozwoju.

Kształcenie dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi realizowane jest obecnie w systemie wielotorowym. Cechuje go różnorodność działań i usług pomiędzy dwoma systemami (włączanie w ogólny nurt i szkolnictwo specjalne) oraz wspólne ustawodawstwo dla wszystkich dzieci uwzględniające specjalne potrzeby edukacyjne dzieci niepełnosprawnych. Gorące dyskusje różnych środowisk, opracowywane przez nie materiały, w tym również powołanego w październiku 2008 roku przez Ministra Edukacji Narodowej Zespołu Ekspertów ds. specjalnych potrzeb edukacyjnych i poradnictwa pozwalają przypuszczać, iż niebawem zostaną przedstawione kierunki zmian w systemie oświaty pod kątem specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i z zaburzeniami zachowania. Podkreśla się konieczność zmiany podejścia do kategorii niepełnosprawności, określenia i doprecyzowania pojęcia „specjalne potrzeby edukacyjne”, uporządkowania i zintegrowania procedur orzekania, subwencjonowania dzieci i uczniów o specjalnych potrzebach rozwojowych i edukacyjnych, powołania koordynatora przedszkolnego lub szkolnego ds. uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych, zorganizowania systemu informacji – regionalnych Rejestrów na rzecz Osób o Specjalnych Potrzebach Edukacyjnych i Rozwojowych (ROSPER), promowania dobrych praktyk oraz wprowadzenie innych zadań Poradni Psychologiczno- Pedagogicznych (Poradnie bliżej szkoły).

Trudności z jakimi borykają się placówki prowadzące oddziały integracyjne nie zmieniły się diametralnie na przestrzeni lat. Biorąc pod uwagę organizację procesu dydaktycznego problematyczna staje się integracja uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu głębszym i autyzmem z grupą zdrowych rówieśników, zaspokojenie ich potrzeb edukacyjnych zgodnie z celami i zasadami pracy rewalidacyjnej oraz obiektywne ich ocenianie. Założeniem pracy zespołu integracyjnego jest wsparcie i praca z dzieckiem zgodnie z jego indywidualnymi potrzebami.

W grupie integracyjnej powinny przebywać dzieci, które dobrze funkcjonują i adoptują się w warunkach integracji. W związku z tym podkreśla się konieczność wprowadzenia uregulowań prawnych dotyczących umożliwienie szkołom współdecydowania o przyjęciu dziecka do placówek integracyjnych, aby później nie miały one trudności z zapewnieniem mu właściwych warunków do jego edukacji. Nie należy poddawać w wątpliwość, że dziecko

niepełnosprawne intelektualnie ma takie same prawa jak każde inne dziecko z tym tylko zastrzeżeniem, że kształcenie integracyjne wymaga wielu zmian restrukturyzacyjnych w szkołach zwłaszcza w zakresie sposobów, metod i technik nauczania oraz myślenia o uczniu oraz innego spojrzenia na proces uczenia się. Zarysowuje się w tym miejscu nowa rola szkół specjalnych, które w większym zakresie powinny podejmować rolę animatora środowiska lokalnego na rzecz dzieci niepełnosprawnych, jako centra wspierające nauczycieli szkół ogólnodostępnych, uczniów i ich rodziny przy budowaniu indywidualnych programów edukacyjnych, konsultując i pomagając we włączaniu uczniów niepełnosprawnych, prowadząc szkolenia dla nauczycieli i specjalistów, rozpowszechniając metody i materiały metodyczne. Do strategii sprzyjających procesowi integracji uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi ze zdrowymi rówieśnikami w placówkach z oddziałami integracyjnymi należą również:

- poprawa jakości kształcenia nauczycieli,
- doprecyzowanie zadań pedagogów specjalnych i pozostałych specjalistów sprawujących opiekę nad uczniem aby podejmowanymi działaniami podnosili kompetencje nauczycieli, zwłaszcza nauczycieli przedmiotowych,
- wsparcie rodziców i rodziny uczniów,
- uelastycznienie ramowych planów nauczania,
- dopuszczenie wariantowości realizacji podstawy programowej i oceniania uczniów,
- wprowadzenie asystenta ucznia niepełnosprawnego,
- zapewnienie opieki medycznej w szkole,
- tworzenie sieci wsparcia i programów społecznych w których będą uczestniczyły szkoły, służba zdrowia, pomoc społeczna i organizacje pozarządowe,
- zadbanie o wyposażenie placówek w odpowiednie oprzyrządowanie, pomoce dydaktyczne, zniesienie barier architektonicznych wykorzystując środki z projektów unijnych,
- zwiększania liczba oddziałów integracyjnych wraz ze wzrastającym zapotrzebowaniem społecznym.

Można przyjąć tezę, że obecne rozwiązania prawne stwarzają podstawy dla budowania nowoczesnego systemu kształcenia niepełnosprawnych. Bariery, z jakimi się spotykamy w swojej pracy maja charakter organizacyjno-finansowy, kompetencyjny (problem przygotowania nauczycieli) i mentalny. W społeczeństwie zarówno wśród rodziców, jak i nauczycieli, uczniów, administracji oświatowej (tak samorządowej jak i rządowej) musza być upowszechniane postawy integracji dzieci zdrowych i niepełnosprawnych.

1. R. Ossowski: Szkoła uspołeczniona a sytuacja dziecka niepełnosprawnego w rodzinie i szkole [w:] M. Chodkowska (red.), Dziecko niepełnosprawne….,s.215

mgr Anna Gawryluk
Doradca metodyczny kształcenia specjalnego

„Postawy społeczne wobec osób niepełnosprawnych: stare problemy, nowe wątpliwości”

"Nie idź przede mną, mogę nie nadążyć!
"Nie idź za mną, nie umiem prowadzić.
"Idź przy mym boku, po prostu bądź mym przyjacielem".
A. Camus

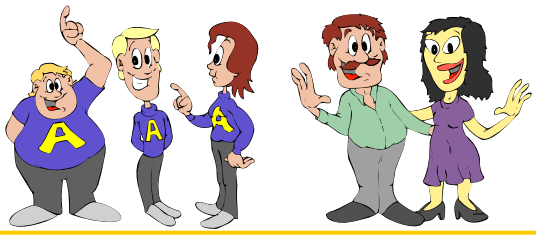
Ogromna bariera, która stoi przed osobami niepełnosprawnymi, to wciąż jeszcze są postawy społeczne wobec tych osób. Nie mniej ważne i utrudniające życie osobom niepełnosprawnym są bariery ekonomiczne, prawne i architektoniczne. Te ostatnie uniemożliwiają dostęp do wszelkich kontaktów ze światem zewnętrznym i poruszaniem się w nim. Jednak bariera architektoniczna jest najłatwiejszą do pokonania ze wszystkich barier. „Bariery architektoniczne nie są produktem słabości osób niepełnosprawnych, ale raczej „niepełnosprawnością” architektury, która nie jest w stanie odpowiedzieć na potrzeby pewnej części społeczeństwa.” (A. Ostrowska).

Na powstawanie i zmianę postaw wobec osób niepełnosprawnych wpływają normy społeczne, idee, przekonania, polityka socjalna, poziom kultury i warunki ekonomiczne wyznaczające poziom życia ludzi. Dorosłe, zdrowe społeczeństwo traktuje na ogół dzieci niepełnosprawne z sympatią. Nie zawsze jednak tak samo traktowane są dorosłe osoby niepełnosprawne, które są odtrącane jako pracownicy, członkowie grupy społecznej. Z badań nad wizerunkiem osoby niepełnosprawnej (A. Ostrowska, 1994) wyłonił się obraz osoby niepełnosprawnej słabej, wycofanej, pełnej obaw, kojarzonej raczej z niepowodzeniem niż z sukcesem, wywołującej raczej litość i chęć niesienia pomocy niż potraktowanie jej jako partnera własnych przedsięwzięć, co pozbawia osobę niepełnosprawną równego jej traktowania wśród innych ludzi. Mówiąc o stosunku społeczeństwa do osób niepełnosprawnych, należy przede wszystkim stwierdzić, że w dużej mierze charakteryzują go przesądy i uprzedzenia. Najbardziej poddawaną stereotypom grupą niepełnosprawnych są osoby z problemami psychicznymi, z niepełnosprawnością intelektualną. Ich obraz w oczach społeczeństwa jest najbardziej negatywnym obrazem jaki mogą mieć niepełnosprawni. Najbardziej odrzucane przez społeczeństwo i często nie identyfikowane jako niepełnosprawne są osoby z niepełnosprawnością intelektualną. „Człowiek upośledzony jest obcy, nieznany, całkowicie inny”. Stereotypy panujące w naszym społeczeństwie w stosunku do osób niepełnosprawnych: gorsi, inni, samotni, odizolowani od reszty świata, żyją w swoim, innym świecie i nie należą do naszego, wieczne dzieci, słabo rozumiejący otaczający świat, nic nie robiący a więc mało wartościowi dla społeczeństwa, są udręką dla swych rodzin i opiekunów. Wizerunek ten często mija się z prawdą. Ważne jest przedstawienie wizerunku prawdziwego. Powinno się ukazywać zgodny z rzeczywistością obraz codziennego życia i problemów osób nie-

pełnosprawnych, które są podobne do naszych problemów zdrowych ludzi, ich osiągnięcia, możliwości twórcze, to, że są ludźmi takimi jak my i są przede wszystkim wartościowi, a nie bezużyteczni. Warto by pokazywać ich możliwości zawodowe jako pełnowartościowych pracowników. Osoby niepełnosprawne powinny być również ukazywane w pełnych relacjach społecznych jako ludzie, którzy nie tylko potrzebują przyjaciół, ale sami mogą też tymi przyjaciółmi być. Osoby niepełnosprawne często nie mają szansy na zaprezentowanie społeczeństwu swoich prawdziwych możliwości i zalet, stąd łatwo stają się ofiarami powstających stereotypów. Nastawienie społeczne ma ogromne znaczenie dla socjalizacji ludzi niepełnosprawnych. Osoby niepełnosprawne nie mogą być traktowane jako „przedmioty specjalnej troski". Konsekwencją tego jest uporczywe wręcz roztaczanie opieki, która miałaby „odciążać" osoby niepełnosprawne od wysiłku myślenia. Człowiek tak traktowany stopniowo staje się rzeczywiście niezaradny, zagubiony, wycofujący się i uzależniony od innych.

Te stare problemy – uprzedzenia, stereotypy, nienajlepszy wizerunek osób niepełnosprawnych, negatywne postawy wobec tych osób, powoli zanikają, zmieniają się. Budujące jest to, że nasza wiedza jak i stosunek do osób niepełnosprawnych od ponad dwudziestu lat stale podlega zmianom. Zdobywanie nowej wiedzy, poznawanie chociażby fragmentów tych światów, w których żyją niepełnosprawni skłania do refleksji dotyczącej naszych postaw. Nadal spotyka się niepełnosprawnych, którzy tylko w znikomym stopniu mogą uczestniczyć w życiu społecznym i kulturalnym. Są jednak tacy, którzy imponują wielkością swoich dokonań w zakresie woli, intelektu lub artystycznej ekspresji. Oni nie tylko uczestniczą w naszej kulturze. Oni ją tworzą.

Uprzedzenia nie są wielkością stałą. Można je zmieniać i wpływać na nie poprzez pracę z opinią publiczną, ustawy i wychowanie. Rozbudzamy nadzieje niepełnosprawnych i ich rodzin na „normalne" życie a oni wciąż napotykają na bariery.

Nowe wątpliwości budzi fakt, czy uregulowania prawne, polityka społeczna państwa sprzyjają osobom niepełnosprawnym, czy rynek pracy jest gotowy na przyjęcie tych osób. Aby zmienić obecną sytuację potrzeba dużych zmian legislacyjnych w wyniku, których powstałby nowy system kształcenia i zatrudniania osób niepełnosprawnych. Reforma taka jest potrzebna osobom niepełnosprawnym, a także całemu społeczeństwu.

Przed nami jest jeszcze wiele do zrobienia aby osoby niepełnosprawne nie musiały zmagać się z rzeczywistością i udowadniać, że nie są od nas ani gorsi ani lepsi, po prostu są wśród nas.