



Opracowały:

Izabela Kaziemierska, Indira Lachowicz, Laura Piotrowska

WSPOMAGANIE SZKÓŁ, A WYMAGANIA PAŃSTWA

Publikacja powstała w ramach programu *System doskonalenia oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganiu szkół* realizowanego przez Ośrodek Rozwoju Edukacji – projekt współfinansowany przez Unię Europejską w ramach środków Europejskiego Funduszu Społecznego

„Nauczyciele nauczają, uczniowie uczą się. To jest takie proste.”

Chris Woodhead, *Class Wars*

WYMAGANIA PAŃSTWA

Rozporządzeniem MEN¹ z dnia 7.10.2009 wprowadzony został model sprawowania nadzoru pedagogicznego, zmodyfikowany w nowelizacji z dnia 10.05.2013 funkcjonuje do dziś. Podstawą tego modelu jest formułowanie wymagań, jakie stawia państwo przed szkołami i placówkami oświatowymi. Ogólnie sformułowane wymagania mają wyznaczać kierunki rozwoju szkół i placówek zgodnie z wyzwaniem współczesnego świata.

W publikacji poświęconej ewaluacji w nadzorze pedagogicznym o wymaganiach piszą Joanna Berdzik i Grzegorz Mazurkiewicz²:

1. Ważne jest, aby pamiętać, że wymagania państwa wobec szkół i placówek nie obejmują wszystkich możliwych zagadnień związanych z ustawowymi i innymi obowiązkami szkół wobec uczniów i rodziców. Wymagania państwa wobec szkół wskazują (zadania – przyp. wł.) strategiczne i priorytetowe, wybrane w taki sposób, aby pomagały organizować pracę szkoły dla rozwiązywania najważniejszych problemów cywilizacyjnych. Analizując wymagania państwa wobec szkoły, nie należy więc poszukiwać całościowego obrazu szkoły, ale raczej widzieć kluczowe aspekty jej działalności. W obszarze zarządzania, na przykład, nie znajduje się zgodny z teorią model zarządzania, ale kilka najważniejszych z perspektywy współczesnej edukacji zagadnień, związanych ze specyfiką pracy osób kierujących innymi w szkołach.

Bardzo istotne jest zrozumienie, że proponowane wymagania wobec szkół i placówek to nie zestaw przekonań na temat tego, jak one powinny funkcjonować, ale raczej cele, do których realizacji powinny dążyć instytucje edukacyjne, aby umożliwić sukces każdemu uczącemu się i wesprzeć kraj oraz społeczeństwo w realizacji zadań umożliwiających Polsce zajęcie miejsca w grupie państw zaliczanych do czołówki gospodarczej, politycznej i kulturowej (patrz na przykład: Raport o kapitale intelektualnym lub Raport „Polska 2030”).

2. Wymagania dotyczą czterech obszarów (podział na obszary zniesiono od r.sz. 2013/2014 – przyp. wł.) działania szkół i placówek (obszar: efekty – obejmujący wszystko, co zostaje uznane za wartościowy i pożądany rezultat pracy szkoły, obszar: procesy – obejmujący procesy prowadzące do pojawienia się pożądanych efektów, obszar: środowisko – obejmujący istotne aspekty współpracy z lokalnym, regionalnym i globalnym środowiskiem szkoły, oraz obszar: zarządzanie – obejmujący działania zarządcze wpływające na trzy wcześniejsze obszary). Dogłębne zrozumienie wymagań i ich miejsca w pracy szkoły będzie podstawowym warunkiem sukcesu nowego modelu nadzoru pedagogicznego, systemu edukacyjnego i samych szkół.

3. Jedną z bardzo istotnych innowacji nowego nadzoru pedagogicznego jest jego elastyczność. Dlatego właśnie wymagania mogą być (i będą) zmieniane w zależności

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie nadzoru pedagogicznego z dnia 7 października 2009r.

² Mazurkiewicz G. red. „Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Odpowiedzialność”, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego Kraków 2010.

od zmiany priorytetów prowadzonej przez państwo polityki oświatowej. Wymagania podlegają ciągłemu osądowi i dyskusji (częściowo podczas ewaluacji procesu badania, jakości pracy placówki), które prowadzą do koniecznych modyfikacji.

Rozwój społeczny, rozwój technologii, zmiany na rynku pracy, podejście do ekologii, konieczność budowania relacji międzykulturowych, zmiany w systemach wartości, inne spojrzenie na koncepcje równości czy wolności, to tylko niektóre z czynników determinujących sposób myślenia o edukacji i charakterze podejmowanych w szkołach działań. Właśnie z powodu gwałtownych zmian cywilizacyjnych i warunków funkcjonowania szkoły, a co za tym idzie: pojawiających się nowych oczekiwań wobec placówek edukacyjnych i ich absolwentów, elastyczne powinno być również stanowisko tych, którzy decydują o priorytetach polityki oświatowej (czyli też o wymaganiach). Zmiany, w zależności od potrzeb i ustaleń, mogą być wprowadzane na każdym poziomie nowego modelu nadzoru pedagogicznego (na przykład na poziomie wymagań lub narzędzi). Przebudowywanie systemu na zasadzie patchwork lub układanki powinno ułatwić konsultacje i negocjacje dotyczące zmiany w polityce oświatowej państwa, bez konieczności zmiany całego systemu.

4. Szkoły i placówki powinny działać w celu spełnienia wymagań, ale zgodnie ze swoimi możliwościami i uwarunkowaniami. To pracownicy tych instytucji powinni dobierać metody i sposoby działania tak, aby umożliwiały one osiągnięcie stanu opisywanego przez wymagania, ale również uwzględniały specyfikę szkoły lub placówki.

Mazurkiewicz G. red., *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Odpowiedzialność*,
Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego Kraków 2010

Dyskusja wokół wymagań może angażować różne grupy: nauczycieli, rodziców, uczniów, przedstawicieli samorządu lokalnego. Organizowanie wspólnej refleksji nad poziomem spełniania przez szkołę/placówkę wymagań, jako impulsu do wprowadzania istotnej zmiany, wpisuje się w zadania szkolnego organizatora rozwoju edukacji. Zaproponowane przez ORE plany wspierania szkół /placówek odnoszą się do wymagań i wpisują się w realizację koncepcji rozwoju szkół/placówek zapisanej w rozporządzeniu MEN. Szkolny organizator rozwoju edukacji przez realizację rocznego planu wspomaganie pomaga szkołom/placówkom zmieniać się zgodnie z założeniami organizacji uczącej się. Organizacji, w której uczą się uczniowie i nauczyciele.

OFERTY WSPOMAGANIA JAKO REALIZACJA WYMAGAŃ POSTAWIONYCH PRZED SZKOŁAMI I PLACÓWKAMI PRZEZ PAŃSTWO. PROPOZYCJA POGŁĘBIONEJ ANALIZY I PRAKTYCZNYCH ROZWIĄZAŃ.

System wspomaganie rozwoju oświaty zgodnie z założeniami projektu powinien być nakierowany na pracę ze szkołą, służyć wspieraniu jej w wykonywaniu zadań nakładanych przez państwo, jak również wspomagać w rozwiązywaniu indywidualnych problemów. Punktem wyjścia koncepcji wspomaganie ma być wsparcie szkół /placówek w obrębie tych zagadnień, w których chcą się rozwijać. Informację o spełnianiu jakości swojej pracy może szkoła odnaleźć w wynikach i wnioskach w raporcie z ewaluacji zewnętrznej, bądź wewnętrznej refleksji nad swoją pracą. Pomocne w prowadzeniu wspomaganie przez

szkolnych organizatorów rozwoju edukacji są opracowane przez ekspertów ORE dwadzieścia cztery oferty.

OFERTY ORE, CZYLI – JAK KORZYSTAĆ Z POMOCY

Oferty te są bardzo szeroką i ogólnie zakrojoną propozycją działań w kierunku lepszego uczenia. Większość ofert nie tylko uwzględnia wymagania państwa wobec szkół i placówek, ale wręcz stanowi odpowiedź na wyzwania rozwojowe sformułowane w wymaganiach. Dobre zrozumienie istoty wymagań i zobaczenie w nich kierunkowskazu dla rozwoju szkół i placówek, jest pierwszym krokiem zarówno nauczycieli jak i SORE wspierającego ich we wdrażaniu działań projakościowych. Dyskusja wokół wyzwań powinna stać się elementem kultury pracy. Wniknięcie w istotę danego wymagania, a co za tym idzie oferty, jest warunkiem działania nastawionego na pogłębiony proces uczenia się uczniów i jakościową zmianę w szkole/placówce. Ważną umiejętnością SORE w opisywanym kontekście jest dobór właściwej oferty i dopasowanie jej do rzeczywistych potrzeb szkoły. Oferty wyznaczają bowiem kierunek rozwoju szkół/placówek zgodny z wymaganiami państwa wobec nich.

Diagnostując szkołę lub placówkę warto zadać pytania, które otworzą dyskusję:

- Jak sobie radzimy? Co robimy dobrze?
- Jak możemy wzmocnić nasze sukcesy?
- Kto się nie uczy?
- Komu nie służymy?
- Co możemy zrobić, żeby poprawić proces uczenia?
- Skąd wiemy, że to co robimy, jest skuteczne?
- Co zrobimy, jeśli uczniowie nie będą się uczyli?

Odpowiedzi na te pytania pozwolą szczegółowo dopasować ofertę do aktualnego stanu wiedzy, możliwości i doświadczenia szkoły w tym zakresie. Wybór właściwej oferty i zajęcie się naprawdę istotnymi zagadnieniami, które mogą znacząco wpłynąć na zmianę strategii nauczania, a zarazem na lepsze uczenie się uczniów, jest ważnym zadaniem SORE, który sam rozumiejąc te procesy, będzie potrafił pokierować refleksją dyrektora i nauczycieli.

Diagnoza jawi się tutaj, jako proces refleksji nad wyzwaniami, przed którymi stoi szkoła/placówka w kontekście wymagań postawionych przez państwo, ale także, jako efekt wspólnego namysłu całej społeczności szkolnej.

STRATEGIE UCZENIA SIĘ, CZYLI – JAK TRAFIĆ DO UCZNIĄ

W niniejszym opracowaniu chcemy zwrócić szczególną uwagę na takie strategie i mechanizmy, które prowadzą do skoncentrowania się na tym, co w szkole jest najważniejsze – na procesie uczenia się uczniów.

W podsumowującym rozdziale” The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice³” David Istance i Hanna Dumont wskazują siedem cech środowiska sprzyjającego uczeniu się:

- 1. Środowisko sprzyjające uczeniu się traktuje uczniów, jako głównych uczestników, zachęca ich do aktywnego zaangażowania się i rozwija w nich zrozumienie własnej roli w procesie uczenia się.*
- 2. Środowisko sprzyjające uczeniu się bazuje na społecznej naturze uczenia się i aktywnie zachęca do zorganizowanego i wspólnego uczenia się.*
- 3. W środowisku sprzyjającym uczeniu się nauczyciele dopasowują się do motywacji uczniów i są świadomi roli emocji w osiągnięciu wyników.*
- 4. Środowisko sprzyjające uczeniu się jest wyjątkowo wrażliwe na różnice pomiędzy poszczególnymi uczniami, włączając w to ich wcześniejszą wiedzę.*
- 5. W środowisku sprzyjającym uczeniu się opracowywane są programy, które wymagają ciężkiej pracy, są wyzwaniem dla wszystkich, ale nie są przesadnie przeładowane.*
- 6. Środowisko sprzyjające uczeniu się stawia jasne wymagania i stosuje strategie oceniania, które są spójne z tymi oczekiwaniami; duży nacisk kładzie się na wspierającą proces uczenia się kształtującą informację zwrotną.*
- 7. Środowisko sprzyjające uczeniu się stawia na horyzontalne powiązania pomiędzy dziedzinami wiedzy i przedmiotami, a także społecznością lokalną i szerszym światem.*

W tym kontekście przyjrzyjmy się wymaganiom państwa, które stały się inspiracją do stworzenia ofert wspomagania, a które z punktu widzenia procesu uczenia są kluczowe:

- uczniowie są aktywni;
- procesy edukacyjne są zorganizowane w sposób sprzyjający uczeniu się;
- uczniowie nabywają wiadomości i umiejętności określone w podstawie programowej;
- szkoła lub placówka wspomaga rozwój uczniów, z uwzględnieniem ich indywidualnej sytuacji;
- wykorzystywane są zasoby placówki oraz środowiska lokalnego na rzecz wzajemnego rozwoju.

³ Daumont H., Stance D., Benavides F. red., *Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników badań w praktyce*, Inspiracje edukacyjne, Wolters Kluwer, Warszawa 2012

Do powyższych wymagań ORE przygotował zestaw ofert wspomagających szkoły i placówki:

- uczeń - aktywny uczestnik procesu uczenia się;
- ocenianie kształtujące;
- techniki uczenia się i metody motywujące do nauki;
- oferta edukacyjna drogą do właściwej realizacji podstawy programowej;
- jak pomóc uczniowi osiągnąć sukces edukacyjny;
- praca z uczniem zdolnym;
- projekt edukacyjny w szkole;
- jak efektywnie wykorzystać wyposażenie i warunki lokalowe szkoły.

Proces uczenia się uczniów staje się w tych ofertach centralnym zagadnieniem i zadaniem stojącym przed nauczycielami. Prowadząc diagnozę w szkole/placówce warto poprzedzić ją rozmową na temat tego procesu i rozumienia kontekstu, w jakim uczenie zachodzi się, przeprowadzić ćwiczenie, w którym sami nauczyciele zdefiniują, na czym ten proces polega, co na niego się składa.

Przystępując do tego zadania warto, aby sam SORE, doskonaląc się w wypełnianiu powierzonego mu zadania, mógł dowiedzieć się więcej o istocie wymagań i co za tym idzie - sposobie realizacji ofert w ramach programu wsparcia. Analiza wypowiedzi nauczycieli biorących udział w wywiadach prowadzonych przez nadzór zewnętrzny pokazuje, jak powierzchownie ten proces jest często pojmowany. Przykładowo: aktywność uczniów często ujmowana jest tylko w kontekście zajęć pozalekcyjnych i imprez, często bardzo ciekawych i użytecznych, ale nieprzesądzających o właściwym uczeniu się uczniów; planowanie pracy nauczyciela jest utożsamiane z wybraniem odpowiedniego podręcznika i „realizowaniem go”; przestrzeń lekcyjna jest aranżowana przez nauczycieli w taki sposób, że niemożliwa jest interakcja między uczniami i dialog; monitorowanie realizacji podstawy programowej sprowadza się zaś do odnotowywania realizacji poszczególnych tematów.

WYMAGANIA PAŃSTWA, CZYLI – JAK SPROSTAĆ WYZWANIAM

Zacznijmy od wymagania „Procesy edukacyjne są zorganizowane w sposób sprzyjający uczeniu się”. W charakterystyce mowa jest między innymi o tym, że planowanie procesów edukacyjnych służy rozwojowi uczniów. Informacja o postępach w nauce oraz ocenianie uczniów pomaga im uczyć się i planować swój indywidualny proces uczenia się.

Jak rozumieć wypełnianie tego wymagania? Co w tym zakresie jest już w szkole / placówce realizowane? Nad czym warto jeszcze pracować? Jakie mechanizmy wesprzeć? Co zaproponować szkole, która chce doskonalić swoją pracę w tym wymaganiu?

Jedną z propozycji są strategie uczenia się i oceniania (oferta – ocenianie kształtujące, uczeń- aktywny uczestnik procesu uczenia się):

- 1/ Określanie i wyjaśnianie uczniom celów uczenia się i kryteriów sukcesu.
- 2/ Organizowanie w klasie dyskusji, zadawanie pytań i zadań dających informacje, czy i jak uczniowie się uczą.
- 3/ Udzielanie uczniom takiej informacji zwrotnej, która przyczyni się do ich widocznych postępów.
- 4/ Umożliwianie uczniom, by korzystali wzajemnie ze swojej wiedzy i umiejętności.

5/ Wspomaganie uczniów, by stali się autorami procesu swojego uczenia się.

Ad 1

Dobre planowanie lekcji wymaga od nauczyciela udzielenie sobie odpowiedzi na zasadnicze pytania: jaki cel chcę osiągnąć; do czego świadomie dążę; po co uczyć danego tematu; jak mieści się to w podstawie programowej i dlaczego ten cel jest ważny?

Odpowiedź na tak postawione pytania pozwoli nauczycielowi zaprezentować cele lekcji w języku zrozumiałym dla uczniów oraz odpowiedzieć na trudne pytanie, dlaczego musimy się tego uczyć? Uczeń świadomy celu, mający wpływ na jego formułowanie, rozumiejący związek poznawanej wiedzy i umiejętności z otaczającym światem, zyskuje motywację i chęć do nauki. Świadomość celu połączona z wyznaczonymi jasno kryteriami sukcesu, jakie wskazuje nauczyciel na każdej lekcji, to sposób na dobre uczenie i angażowanie uczniów.

Ad 2

Ważnymi strategiami nauczania są między innymi: zadawanie przez nauczyciela pytań po to by wiedzieć, co jego uczniowie już wiedzą, a nad czym muszą jeszcze pracować; prowadzenie dialogu z uczniami, by lepiej planować czas i podejmować efektywne decyzje, co do realizacji kolejnych celów lekcji.

Ważne jest zadawanie pytań, które stymulują myślenie, angażują uczniów w naukę -, zadawanie pytań, na które uczniowie samodzielnie poszukują odpowiedzi. Ciągłe monitorowanie postępów uczniów pozwala lepiej zorganizować proces uczenia się uczniów.

Ad 3

Kluczowym elementem dobrego uczenia jest przekazywanie uczniom informacji o postępach przez informację zwrotną. Informacja, aby była ucząca, powinna zawierać odpowiedzi na pytania: co uczeń zrobił dobrze? co należy poprawić? jak należy to poprawić? jak uczeń ma się dalej rozwijać?

W tej strategii istotne jest to, że uczeń w procesie uczenia się otrzymuje ocenę formatywną, a dopiero na zakończenie tego procesu ocenę sumującą.

Ad 4

Uczenie najlepiej przebiega poprzez interakcję, dlatego nauczyciel powinien stwarzać jak najwięcej okazji do pracy w parach lub grupach. Uczniowie w tak zaplanowanej pracy uczą się od siebie wzajemnie. Dyskusja w grupie i wspólne ustalanie odpowiedzi rozwija również umiejętność współpracy i współdziałania w grupie. Uczenie uczniów udzielania sobie informacji zwrotnej jest ważnym elementem czwartej strategii. Szczególną wagę do tego elementu przywiązuje prof. D. Wiliam. Przedstawiając badania na konferencji zorganizowanej przez CEO w Warszawie w 2009 roku, wskazywał na ocenę koleżeńską i samoocenę, jako elementy, których wdrożenie powinno być nieodłączne we wprowadzaniu dobrego uczenia się uczniów.

Ad 5

Wiara w możliwości ucznia, budowanie klimatu bezpiecznego poszukiwania oraz wyeliminowanie strachu przed błędnym wykonaniem zadania, to istota piątej strategii. Poszukiwanie najlepszych motywatorów, zachęcanie uczniów do podejmowania wyzwań i

samodzielnego rozwiązywania zadań, jest również wyzwaniem dla nauczycieli. Uczeń niezmotywowany, który nie ma rozbudzonej potrzeby uczenia się, rzadko osiąga sukcesy w procesie lekcyjnym. Często pomocne w tej strategii jest związanie wiedzy z praktyką lub stosowanie pytań problemowych. W budowaniu tej strategii niezbędna jest współpraca z rodzicami, domem rodzinnym, wspólne dążenie do wzbudzenia w uczniach potrzeby poszukiwania odpowiedzi na ciekawe i ważne pytania.

DYDAKTYKA EWOLUCYJNA, CZYLI – JAK UCZY SIĘ MÓZG

Innym ciekawym wątkiem, na który SORE może zwrócić uwagę konstruując plan wsparcia, jest doskonalenie się nauczycieli w zakresie dydaktyki ewolucyjnej. Jest to mało znana nauczycielom dziedzina wiedzy wykorzystująca osiągnięcia neurobiologii, psychologii ewolucyjnej, genetyki populacyjnej i memetyki. W „Dydaktyce ewolucyjnej”⁴ Marek Kaczmarzyk pisze:

Jest to propozycja specyficznego spojrzenia na rzeczywistość szkolną. Jej podstawowe założenie o przystosowawczym charakterze zjawisk zachodzących w szkole kieruje uwagę osób zaangażowanych w edukację w stronę znaczenia środowiska szkolnego i jego wpływu na ostateczne efekty nauczania i wychowania. Taki punkt widzenia pozwala w inny sposób spojrzeć na znane ze szkolnej codzienności zjawiska, takie jak ewolucja programów szkolnych, autorytet nauczyciela, wpływ płci, jako kontekstu kształcenia i inne. Wiedza na temat pracy mózgu może być jednak z powodzeniem wykorzystywana do prób zrozumienia tego, co z innej perspektywy jest niezrozumiałe. Może pozwolić na eliminowanie błędów, poprawianie wydajności procesu dydaktycznego i komfortu, w jakim się odbywa. Podobnie na temat koniecznej wiedzy z zakresu neurodydaktyki pisze Jacek Strzemieczny i Danuta Sterna: Od ponad 15 lat, dzięki różnym metodom neuroobrazowania, uczeni mają wgląd w aktywność uczącego się mózgu, a wiedza o procesach uczenia się powiększona została o nowe biologiczne podstawy. Około 100 miliardów neuronów, które składają się na mózg każdego człowieka, stanowi o kolosalnych ludzkich możliwościach myślenia, uczenia się, odczuwania, tworzenia. Namacalnym i dającym się obserwować skutkiem procesu uczenia się jest zmiana struktury połączeń neuronalnych. Im więcej się uczymy, tym gęstsza sieć łączy poszczególne struktury mózgowe. Czym dłużej jakąś grupę czynności powtarzamy, tym mocniejsze są to powiązania. Ta ludzka zdolność jest dostępna od bardzo wczesnego momentu ludzkiego życia i dotyczy wszystkich ludzi niemających bardzo poważnych i rozległych uszkodzeń mózgu. Szybciej i łatwiej mózg uczy się w dzieciństwie. Jest to ważne na przykład w uczeniu się języka. Ale zdolność do uczenia się jest dostępna ludzkiemu mózgowi przez całe życie.

Wnioski płynące z badań nad mózgiem potwierdzają zarówno postulaty zgłaszane od dawna przez licznych reformatorów edukacji, jak również tezy socjokonstruktywistów. Wiedzy nie można nikomu przekazać, mózg każdego człowieka sam podejmuje

⁴ Kaczmarzyk Marek, Ewolucja biologiczna a procesy uczenia się i nauczania [w:] tegoż Dydaktyka ewolucyjna

decyzje o tym, czy będzie się uczyć i sam tworzy własną konstrukcję wiedzy. Badania neurologiczne dowodzą, że działania ludzkie kierują się własnymi, nigdy zewnętrznymi kryteriami oceny sytuacji i liczą się dla nich na równi emocje jak i potrzeby poznawcze. Mózg aktywizuje się w związku z pytaniami, na które sam uczący się chce odnaleźć odpowiedź. Dlatego badacze mózgu sugerują odejście od traktowania uczniów jedynie, jako odbiorców wiedzy.

Odkrycie pod koniec zeszłego stulecia neuronów lustrzanych i bardzo intensywnie przez ostatnie 10 lat prowadzone badania nad nimi dowodzą, jak podstawowe znaczenie dla uczenia się ma modelowanie, naśladowanie osoby działającej i życzliwa relacja pomiędzy nauczycielem i uczniem. To dzięki neuronom lustrzanym uzyskujemy kluczową dla udanego życia społecznego zdolność empatii i kluczową dla rozwoju cywilizacji zdolność uczenia się od innych. Nasze mózgi stworzone są dla interakcji z innymi ludźmi. Korzystając z nich, uczeń może w swojej „strefie najbliższego rozwoju” uzyskać nowe zrozumienie lub zdobyć nową, bardziej zaawansowaną umiejętność. Dlatego osobista, udana relacja pomiędzy uczącym się a nauczycielem, nie może zostać zastąpiona przez podręcznik lub komputer⁵.

TECHNIKI UCZENIA SIĘ, CZYLI JAK DOPASOWAĆ SIĘ DO MOŻLIWOŚCI UCZNIÓW

Mówiąc o strategiach uczenia warto również wzbogacić wiedzę SORE o możliwość wprowadzenia do pracy nauczycieli metod i technik odpowiednio dopasowanych do potrzeb i możliwości uczniów. Tych bardzo zdolnych i tych, którzy potrzebują indywidualnej pomocy (tutaj można dostrzec również powiązanie z 6. wymaganiami państwa dotyczącym wspomaganie rozwoju uczniów z uwzględnieniem ich indywidualnej sytuacji). Realizując ofertę *Techniki uczenia się i metody motywujące do nauki*, nie wystarczy skoncentrować się na poznaniu katalogu różnych metod. Towarzyszyć temu powinna refleksja na temat filozofii budowania takich relacji, w których metoda w sposób naturalny sprzyja uczeniu się uczniów. Potrzebna jednak jest do tego umiejętność prowadzenia diagnozy i przyjmowania informacji zwrotnej od uczniów. Wybierając tę ofertę do realizacji dobrze jest pamiętać o całym kontekście budowania „ducha klasy”, o czym pisze Merrill Harmin⁶.

AKTYWNOŚĆ, CZYLI CO ROBIĆ, ŻEBY UCZEŃ BRAŁ ODPOWIEDZIALNOŚĆ ZA UCZENIE SIĘ

W strategiach opisanych powyżej duży nacisk położony jest na aktywność uczniów i odpowiedzialność za uczenie się. Mówi o tym wymaganiu „Uczniowie są aktywni”.

Można zadać pytanie, dlaczego państwo postawiło takie wymaganie przed szkołami i jak dotychczas było ono wypełniane w większości szkół? Ciekawie na to pytanie odpowiada

⁵ „Z neurobiologicznego punktu widzenia podczas uczenia się przez modelowanie olbrzymie znaczenie ma relacja międzyludzka łącząca uczącego i ucznia. Komórki lustrzane obserwatora odmawiają jakiegokolwiek aktywności – co wykazano w licznych eksperymentach – kiedy obserwowane działanie nie jest wykonywane przez żywą jednostkę, instrument czy robota”. Bauer J., *Empatia: co potrafią lustrzane neurony*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 93.

⁶ Merill Hermin, *Duch klasy. Jak motywować uczniów do nauki?*, Warszawa 2004

Alicja Pacewicz w artykule „Dlaczego aktywność uczniów jest cenna”⁷. Wskazuje to, co obecnie dominuje jako model nauczania oraz kreśli wizję zmiany:

Dominujący w Polsce model nauczania, skoncentrowany nadal na przekazywaniu i egzekwowaniu wiedzy faktograficznej, nie wymusza, a ściślej rzecz ujmując - nawet nie sprzyja - aktywności uczniów. Jeśli bowiem uczeń oceniany jest przez pryzmat wiadomości, które zdołał opanować i które najlepiej sprawdzić przy pomocy pisemnego sprawdzianu czy zewnętrznego egzaminu, to nie ma żadnego wyraźnego powodu, by podejmował jakieś dodatkowe działania. Najważniejsze bywa często pamięciowe opanowanie określonych programem nauczania faktów, pojęć oraz właściwych dla poszczególnych przedmiotów algorytmów, służących do rozwiązywania typowych problemów.

Ale polska szkoła już nie może i nie chce pracować według tego modelu. Kolejne reformy oświatowe zmieniają sposób pracy nauczycieli, niektóre zmiany wymusza także samo życie. Na przykład nowe technologie informacyjno-komunikacyjne na naszych oczach modyfikują tradycyjne strategie uczenia się, zmieniają też powoli rolę nauczyciela, który może przestać być źródłem informacji i stać się „trenerem” wspomagającym ucznia w rozwoju bardziej ogólnych kompetencji – czytania ze zrozumieniem, komunikowania się, myślenia i wnioskowania, wykorzystywania informacji, współpracy, planowania własnych działań i ich realizowania.

Można zaryzykować twierdzenie, że wymaganie 3.1 (obecnie wymaganie nr 4 – przyp. red.) „Uczniowie są aktywni” to sygnał nowego sposobu rozłożenia akcentów w ocenie i samoocenie placówek oświatowych. W przeszłości polska szkoła, a także cały system oświaty, w tym system nadzoru, skupiały się na aktywności nauczycieli, od uczniów oczekując biernego i maksymalnie wiernego „wchłaniania” przekazywanej wiedzy i umiejętności. Zwrócenie uwagi na aktywność uczniów stanowi zatem dla wszystkich zainteresowanych ważną wskazówkę, pokazującą kierunek, w jakim dobra szkoła powinna się rozwijać.

Dodatkowe uzasadnienie potrzeby stworzenia miejsca dla aktywności uczniów płynie także z europejskich dokumentów określających kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie. Są to: porozumiewanie się w języku ojczystym, porozumiewanie się w językach obcych, kompetencje matematyczne i podstawowe kompetencje naukowo-techniczne, kompetencje informatyczne, umiejętność uczenia się, kompetencje społeczne i obywatelskie, inicjatywność i przedsiębiorczość, świadomość i ekspresja kulturalna. Żadnej z tych kompetencji uczeń nie będzie w stanie zdobyć bez własnej aktywności, odpowiednio wspieranej przez szkołę. W przypadku przedsiębiorczości i inicjatywności oraz kompetencji społecznych i obywatelskich, działanie – zwykle podejmowane wspólnie z innymi – jest właściwie głównym sposobem ich nabywania, rozwijania i prezentowania.

Jak czytamy w dokumencie „Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie – europejskie ramy odniesienia”, załącznik do zalecenia Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r.: „Umiejętności w zakresie kompetencji obywatelskich

⁷

Materiały projektu – dostępne na: npseo.pl

obejmują zdolność do efektywnego zaangażowania, wraz z innymi ludźmi, w działania publiczne, wykazywania solidarności i zainteresowania rozwiązywaniem problemów stojących przed lokalnymi i szerszymi społecznościami. Do umiejętności tych należy krytyczna i twórcza refleksja oraz konstruktywne uczestnictwo w działaniach społeczności lokalnych i sąsiedzkich oraz procesach podejmowania decyzji na wszystkich poziomach, od lokalnego, poprzez krajowy, po europejski, szczególnie w drodze głosowania.” I dalej: „Inicjatywność i przedsiębiorczość oznaczają zdolność osoby do wcielania pomysłów w czyn. Obejmują one kreatywność, innowacyjność i podejmowanie ryzyka, a także zdolność do planowania przedsięwzięć i prowadzenia ich dla osiągnięcia zamierzonych celów.” A więc nie tylko polska, ale i europejska szkoła powinna coraz bardziej cenić aktywność i stwarzać dla niej odpowiednie pole.

Na czym ta aktywność zatem ma polegać? Na co zwrócić uwagę w trakcie diagnozy? Jakie pytania otwierające zadać, by prowadzić refleksje w kierunku pracy nauczycieli nad wzbudzeniem aktywności uczących się? Wiedza SORE na temat możliwych sposobów mówienia o aktywności uczniów i całym procesie uczenia się i nauczania jest tu niezbędna. Przedstawiam kilka propozycji realizacji tych procesów, a jednocześnie realizacji konkretnych ofert wspomagania, które w efekcie pomagają szkołom wypełniać wymagania postawione przez państwo.

Sposobem na wprowadzanie odpowiedzialności i aktywności ucznia jest praca metodą projektu (oferta - Projekt edukacyjny w szkole), którą można opisać w następujących punktach:⁸

- 1/ Sposób podejścia nauczyciela do kształcenia i organizacji zajęć. Nauczyciel przestaje być osobą centralną procesu nauczania, nie wykłada, nie daje gotowych odpowiedzi, ale organizuje uczącym się warunki do samodzielnego działania, w szczególności:
 - Pozostawia uczniom samodzielność - w określonych granicach - zarówno w zakresie wyboru tematu projektu, sposobów postępowania, a często również wyboru partnerów do pracy w zespole;
 - Umiejętnie kieruje działalnością uczniów nie narzucając im swojego punktu widzenia, udziela pomocy, sprawuje dyskretną kontrolę;
 - Uznaje „orientowanie się na proces” - jak uczeń pracuje, jakich uczy się zachowań społecznych, jak radzi sobie z relacjami w grupie - za równie ważne jak „orientowanie się na efekt (produkt)”.
- 2/ Podmiotowość uczącego się. Metoda projektów umożliwia wszechstronny rozwój tych cech i umiejętności, które są niezwykle ważne w życiu każdego człowieka i umożliwiają mu osiągnięcie zarówno sukcesu zawodowego, jak i satysfakcji w realizacji różnych swoich zamierzeń. Wykonywanie projektów powinno:

⁸ Szymański M. S., O metodzie projektów..., dz. cyt., s. 63 – 70.

- Uwzględniać indywidualne zainteresowania, zdolności i uzdolnienia, aspiracje i potrzeby uczącego się (wybór tematu najbardziej zbliżony do zainteresowań, wykonywanie w grupie zadań zgodnych z uzdolnieniami itp.);
 - Wspierać rozwój poznawczy, emocjonalny i motoryczny uczących się;
 - Wspierać ich twórczość i innowacyjność (inicjatywa tematu projektu wychodzi od uczących się, którzy są zachęceni do poszukiwania niekonwencjonalnych rozwiązań problemów);
 - Wdrażać uczniów do samodzielności, odpowiedzialności za własne decyzje i podejmowane działania, przedsiębiorczości, współpracy (dlatego zaleca się zawieranie kontraktów edukacyjnych „na wykonanie projektu”, jako swoistej umowy pomiędzy jednostką lub grupą a opiekunem projektu), co można uznać za przygotowanie do życia i pełnego uczestnictwa w demokratycznym społeczeństwie.
- 3/ Całościowość. Całościowość jako cecha istotna dla metody projektów jest rozumiana na trzy sposoby, projekty wykonywane przez uczących się powinny:
- Być wykonywane w szerszym środowisku społecznym, zacierać granice pomiędzy życiem szkolnym i pozaszkolnym, przygotowywać do rozwiązywania realnych problemów, korzystania z różnorodnych źródeł informacji (pisanych i niepisanych np. przeprowadzanie badań w formie ankiet, wywiadów);
 - Mieć interdyscyplinarny charakter, wychodzić poza układ przedmiotowy, pomagać w dostrzeganiu związków pomiędzy różnymi dyscyplinami nauki;
 - Łączyć teorię i praktykę, myślenie i działanie, dawać możliwość uczenia się za pomocą wielu zmysłów.
- 4/ Odejście od tradycyjnego oceniania. Wykonywanie projektów jest trudne do ujęcia w ramy tradycyjnego oceniania, szczególnie, iż często istotniejszy jest proces, samo działanie niż jego efekty. Dlatego też ocenianie powinno być integralną częścią wykonywania projektów. Poprzez wykonywanie projektów uczący się:
- Sami doświadczają, jakie robią postępy;
 - Dokonują samooceny i oceny koleżeńskiej bezpośrednio podczas pracy;
 - Prezentują wyniki swojej pracy, które również podlegają samoocenie i ocenie koleżeńskiej, (co zrobiłem dobrze, co można w przyszłości poprawić?);
 - Traktują ocenianie jako część pracy nad projektem: negocjowanie kryteriów oceniania, udzielanie informacji w trakcie wykonywania projektu w celu wprowadzania koniecznych zmian w działaniu swoim i zespołu.

Realizując tę ofertę i planując pracę z nauczycielami warto zwrócić uwagę nie tylko na samą umiejętność zastosowania metody, ale także na interdyscyplinarność tego zadania oraz wpisywanie się tej metody w zalecane warunki realizacji podstawy programowej.

Prowadząc wsparcie w ten sposób - jednocześnie pokazujemy wagę współdziałania zarówno uczniów jak i nauczycieli.

OFERTA EDUKACYJNA, CZYLI – JAK REALIZOWAĆ PODSTAWĘ PROGRAMOWĄ

Wymaganie „Uczniowie nabywają wiadomości i umiejętności określone w podstawie programowej” opisane jest poprzez następującą charakterystykę: "podstawa programowa jest realizowana z wykorzystaniem zalecanych warunków i sposobów jej realizacji. W szkole lub placówce monitoruje się i analizuje osiągnięcia każdego ucznia, z uwzględnieniem jego możliwości rozwojowych, formułuje się i wdraża wnioski z tych analiz. Uczniowie odnoszą sukces na wyższym etapie kształcenia lub na rynku pracy." Co jest istotą tego wymagania? Czy wystarczy zapisać w dokumentach, że wszystkie programy są realizowane w szkole zgodnie z podstawą programową? Jakie jest pole do rozwoju? Realizacja podstawy i zalecanych warunków jest podstawowym zadaniem każdego nauczyciela, dlatego też w przełożeniu tego wymagania na konkretne działania szkoły, warto popatrzeć nie tylko na to, w jaki sposób konstruowany jest plan pracy nauczycieli dotyczący zajęć lekcyjnych. Choć i tu nie zawsze nauczyciele dbają o realizację zalecanych warunków np.: lekcji terenowych, doświadczeń laboratoryjnych czy pracy metodą projektu, ale także zajęć pozalekcyjnych. Dla całej oferty edukacyjnej szkoły/placówki drogowskazem powinna być podstawa programowa. Na ten aspekt w wyjaśnieniu istoty wymagania zwraca uwagę dr Jakub Kołodziejczyk⁹:

Ważną rolę odgrywa tu dostosowanie oferty do aktualnych potrzeb i możliwości uczniów, jednocześnie należy wziąć pod uwagę, że szkoła (placówka) uczestniczy w przygotowaniu ich do podejmowania w dorosłym życiu wielu ważnych ról społecznych (na przykład rodzinnych, zawodowych). Oferta edukacyjna wymaga ciągłego monitorowania, którego skutkiem jest jej wzbogacanie i dostosowanie do zmieniających się potrzeb. Mogą temu służyć nowatorskie rozwiązania programowe rozwijające aspiracje uczniów. Wymaganie pokazujące rolę przemyślanej oferty edukacyjnej w podnoszeniu, jakości pracy szkoły jest ważne ze względu na konieczność uwzględnienia wszystkich aspektów pracy decydujących o ostatecznych rezultatach (przedmioty, treści, metody, relacje, zajęcia dodatkowe itp.).

Oczywiste wymaganie może stać się wyzwaniem dla szkoły/placówki i organu prowadzącego. W ofercie dostosowanej do podnoszenia jakości w tym wymaganiu (oferta edukacyjna drogą do właściwej realizacji podstawy programowej), można zwrócić większą uwagę nie tylko na autorskie programy, ale także na możliwość realizacji zalecanych warunków. To wielkie wyzwanie dla wielu szkół/placówek i warte wsparcia ze strony SORE. Wyzwanie, w którym nie tylko potrzebna jest praca z nauczycielami, ale także z kadrą zarządzającą placówką. Istotne jest wspólne poszukiwanie rozwiązań, aby możliwe było w pełni zrealizowanie tego wymogu państwa. Działaniem wychodzącym poza propozycje przygotowane w ofercie mogłoby być zorganizowanie debaty na ten temat, do której zaproszeni byłiby przedstawiciele organu prowadzącego, aby wspólnie ustalić najbardziej optymalny plan działania, kierunek polityki oświatowej w tym zakresie.

⁹ J. Kołodziejczyk, Konteksty, Kraków 2010

SZANSE EDUKACYJNE, CZYLI – JAK SPRAWIĆ, ŻEBY KAŻDY UCZEŃ MÓGŁ SIĘ UCZYĆ

Jednym z ważnych wyzwań współczesnej edukacji jest podejmowanie działań służących wyrównywaniu szans edukacyjnych, w szczególności w sytuacjach, kiedy źródłem nierówności są czynniki środowiskowe lub deficyty rozwojowe. Służyć temu mogą różnorodne działania podejmowane przez szkołę i placówkę, począwszy od zajęć wyrównujących poziom wiedzy i umiejętności oraz zajęć reedukacyjnych, po działania motywujące do wykorzystania tkwiących w dziecku możliwości oraz wykorzystujące indywidualizację procesu edukacyjnego. Wymaganie *Szkoła lub placówka wspomaga rozwój uczniów, z uwzględnieniem ich indywidualnej sytuacji* podkreśla, że tylko wspomagając szanse edukacyjne tych, którzy mają trudności poznawcze i inne, dajemy wszystkim członkom polskiego społeczeństwa szansę na udział w procesie rozwoju społecznego i korzystania z jego efektów.

Wspomaganie rozwoju uczniów scharakteryzowane jest w załączniku do rozporządzenia w następujący sposób:

W szkole lub placówce rozpoznaje się możliwości psychofizyczne i potrzeby rozwojowe, sposoby uczenia się oraz sytuację społeczną każdego ucznia. Zajęcia rozwijające zainteresowania i uzdolnienia, zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze i specjalistyczne organizowane dla uczniów wymagających szczególnego wsparcia w rozwoju lub pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz zajęcia rewalidacyjne dla uczniów niepełnosprawnych są odpowiednie do rozpoznanych potrzeb każdego ucznia. Szkoła lub placówka współpracuje z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi i innymi podmiotami świadczącymi poradnictwo i pomoc uczniom, zgodnie z ich potrzebami i sytuacją społeczną. W szkole lub placówce są realizowane działania antydyskryminacyjne obejmujące całą społeczność szkoły lub placówki.¹⁰

Wyjaśniając sens tego wymagania dotykamy być może najistotniejszego aspektu pracy współczesnej szkoły, która albo może rozwijać ale też stygmatyzować uczniów. Na pytanie czy w szkole/placówce szanse na osiągnięcie sukcesu edukacyjnego przez uczniów słabszych są wspierane, zawsze usłyszymy, że tak. Prowadzone są przecież zajęcia wyrównawcze, kompensacyjne, udzielana jest pomoc przez wyspecjalizowane ośrodki. Szkoły korzystają z programów unijnych itp..

Realizacja tego wymagania nie jest jednak tak prosta i oczywista. SORE w rozmowie o tej ofercie i wymaganiu powinien popatrzeć na to zagadnienie szerzej, dotykając problemu historycznej zmiany w przeżywaniu życia przez poszczególnych ludzi, awansu społecznego itp.. U ucznia pojawiają się frustracje, jeśli pojawia się poczucie, że nie radzi sobie z trudnościami lub radzi gorzej niż pozostali. Zadania, które innym nie sprawiają trudności, stają się nie do zrealizowania dla drugich. Pomoc udzielana nieumiejętnie często stygmatyzuje i uzależnia albo często odbierana jest jako upokorzenie. To kolejne wyzwania, nad którymi szkoła powinna popracować, analizując organizację procesu uczenia się uczniów. Procesu, w którym tworzymy warunki do urzeczywistniania się aspiracji edukacyjnych każdego ucznia - tego, który chce zostać kucharzem i tego, który chce zostać profesorem uniwersytetu - w którym ocenianie uczniów nie dzieli trwale na uczniów

¹⁰ Dz.U. 2013 nr 0 poz. 560

„lepszych” i „gorszych”, a uczniowie zagrożeni marginalizacją zostają włączeni w życie szkoły/placówki.

ORGANIZACJA PRZESTRZENI, CZYLI – CO ZROBIĆ, ŻEBY UCZNIOWIE DOBRZE CZULI SIĘ W KLASIE

Wymaganie, które bardzo często jest marginalizowane, gdyż szkoły/placówki widzą w jego realizacji raczej zaangażowanie „czynników zewnętrznych” niż własną refleksję nad stworzeniem przyjaznej przestrzeni do uczenia się - to „wykorzystywane są zasoby szkoły lub placówki oraz środowiska lokalnego na rzecz wzajemnego rozwoju”. Profesor Czapiński w wywiadzie dla Polsat News z 2 stycznia 2013 stwierdził, że wystarczy inaczej ustawić ławki by polska szkoła przeszła z XIX wieku do nowoczesności. Ten bardzo prosty manewr dotyka samej filozofii uczenia i powinien stać się istotnym elementem zmiany w szkole.

Idea uświadamiania nauczycieli o możliwości i wpływie innej aranżacji szkolnych sal mogłaby przyświecać wszystkim SORE wspierającym szkoły. Mógłby to być pierwszy krok w przełamaniu XIX kanonów pracy z uczniem, który był przedmiotem, a nie podmiotem w procesie nauczania i uczenia się.

Wesprzeć w tym działaniu mogą opinie autorytetów (takich jak np. prof. Czapiński) lub doradców zajmujących się proksemiką - nauką badającą wzajemny wpływ relacji przestrzennych między osobami (oraz między osobami a otoczeniem materialnym na relacje psychologiczne, sposób komunikacji, itp.). W takim rozumieniu odległość, dystans i relacje przestrzenne to ważny sygnał stosunków wzajemnych. Skracanie tego dystansu jest oznaką zbliżania się psychicznego, oddalanie stanowi oznakę utraty kontaktu. Chodzi tu też o elementy środowiska fizycznego, w którym zachodzi komunikowanie się, a więc rodzaj przestrzeni, np. klasa szkolna, wyposażenie przestrzeni - wystrój pracowni klasowej, dekoracja, warunki fizyczne - temperatura, hałas, oświetlenie. W powiązaniu do poprzednio omawianej oferty dotyczącej szans edukacyjnych, o wpływie organizacji przestrzeni uczenia się w szkole SORE może sięgnąć do lektury Marii Montessori¹¹ oraz Pierre Bouriedu¹².

Realizując ofertę „Jak efektywnie wykorzystać wyposażenie i warunki lokalowe szkoły?” SORE może przez właściwe doradztwo i wspólną z nauczycielami i kadrą zarządzającą obserwację zajęć, doprowadzić do zasadniczej zmiany. Tutaj diagnoza może dotyczyć dodatkowo (poza nauczycielami i dyrekcją) uczniów, którzy w krótkich wywiadach lub mini ankietach mogliby wskazać, w jakich warunkach przestrzennych uczą się najlepiej. Przedstawienie wyników takich badań mogłoby wzbudzić refleksje u nauczycieli, a to mogłoby skutkować wprowadzeniem jakościowej zmiany. Zmiana ta byłaby widoczna również dla rodziców, którzy w ten sposób zobaczyliby użyteczność pracy SORE w szkołach/placówkach. Zagadnieniami wpływu przestrzeni klasowej na zachowanie i uczenie się uczniów zajął się w książce „Okiełznać Chaos ADHD w szkole. Poradnik dla nauczycieli i rodziców” Stanisław Bobula. Wskazuje na znaczenie wielu czynników, pośród których znajduje się również ustawienie ławek, regulacja hałasu:

¹¹ M. Montessori, Domy dziecięce: metoda pedagogiki naukowej stosowana w wychowaniu najmłodszych dzieci, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005.

¹² P.F. Bourdieu, J.C. Passeron, Reprodukacja. Elementy teorii systemu nauczania, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.

„Także układ ławek może pomagać, bądź utrudniać nauczycielowi prowadzenie lekcji. Najważniejsze jest jednak to, aby nauczyciel miał bezpośredni dostęp do każdego ucznia. Najczęściej w klasach możemy znaleźć układ trzech rzędów podwójnych ławek, w którym ławki z rzędów skrajnych są dosunięte do ścian lub okien. Ten sposób ułożenia ławek jest niekorzystny, ponieważ nauczyciel nie ma bezpośredniego dostępu do wszystkich uczniów i ci, którzy siedzą pod ścianą i pod oknem są częściowo wyjęci spod kontroli. Zakładając, że mamy tylko pięć rzędów ławek, to poza kontrolą uczącego będzie aż dziesięciu uczniów. W klasie trzydziestoosobowej, to 1/3 klasy!

Miałem okazję prowadzić zajęcia w klasie, w której na ścianach nie było wolnego centymetra – wszędzie zawieszono były wzory matematyczne, albo mądre sentencje. Półmetrowe figury geometryczne straszyły nie tylko z parapetów, ale też zwisały z sufitu. Jak w takim pomieszczeniu można nauczyć się czegokolwiek? Otóż jest to bardzo trudne, co potwierdzili uczestnicy warsztatów, bądź, co bądź dorośli ludzie. Skoro, więc nawet dorośli (nauczyciele) mieli kłopot z utrzymaniem koncentracji w tej sali, to, co dopiero młodzi ludzie. Jeżeli przesadzimy z wystrojem sali, to każdy uczeń będzie miał ogromne problemy ze skupieniem uwagi. Tymczasem wiemy, że nawet gazetka ścienna wisząca z boku klasy w znaczący sposób może obniżyć poziom funkcjonowania uczniów w klasie! Wynika to między innymi stąd, że najczęściej ludzie są wzrokowcami. Jeżeli wzrokowiec będzie miał przed oczami obraz, który nie pokrywa się z tym, co mówi nauczyciel, to zajdzie interferencja, uniemożliwi uczniom skuteczne słuchanie pedagoga. Rzecz w tym, że dziś coraz więcej młodych ludzi ma problemy z koncentracją (nie mając wcale ADHD), a nasze sale lekcyjne wcale nie ułatwiają im pracy na lekcji. Reasumując, dekoracji z klasy powinniśmy się pozbyć, a pomoce naukowe winny być używane wtedy, gdy temat lekcji jest z nimi związany. Także poziom hałasu w klasie powinien być jak najniższy. Okna musimy zamykać, jeżeli wychodzą na ruchliwą ulicę, lub boisko szkolne, na którym grają właśnie inni uczniowie. W zimie to nie problem, jednak podczas upałów nie jest łatwo wytrzymać w dusznej i nagrzanym klasie. Okna jednak muszą być zamknięte – w trakcie upałów warto robić częste przerwy połączone z wietrzeniem sali.

WPROWADZANIE ZMIANY, CZYLI – JAK UCZYNIĆ JĄ TRWAŁĄ

Rozumienie istoty wymagań i wyzwań stojących przed szkołami/placówkami jest potrzebne również na etapie wdrażania zmiany. Umiejętne zaplanowanie w rocznym planie wspomagania liczby spotkań indywidualnych i grupowych, na których omawiane będą postępy we wprowadzanej zmianie zależy od głębokości rozumienia ich istoty. W jaki sposób zorganizować spotkania nauczycieli, którzy postanowili oceniać kształtująco, a w jaki nauczycieli, którzy pracują metodą projektu? Może dla obu grup wystarczy organizować systematyczne comiesięczne spotkania? Będą mogli na nich wymienić się doświadczeniami i zaprosić do uczestnictwa w zajęciach. Niezbędne okazać się jednak może, w przypadku oceniania kształtującego, w pierwszym etapie zaproszenie doświadczonego nauczyciel/trenera, który wskaże na mocne punkty i przedstawi pola do zmiany. Dla nauczycieli wdrażających nowe strategie nauczania konieczne będą spotkania z takim doradcą i uzupełniane o samodoskonalenie się. W zaplanowanym i monitorowanym rocznym planie wspomagania istotne jest nie tylko wyznaczenie kolejnych działań i ich realizacja, ale wprowadzenie, zaszczepienie innego, nowego sposobu myślenia o doskonaleniu się

nauczycieli. SORE ma zadanie wprowadzenia do pracy nauczycieli idei uczenia się od siebie, otwartego dialogu, który jest namysłem nad wprowadzanymi zmianami - stałą autoewaluacją procesu.

W programie wsparcia SORE proponujemy wykorzystanie koncepcji action learning. Doświadczenie wprowadzania tych systemów w polskich szkołach pokazuje, jaki jest to niełatwy proces i wymagający od SORE dużych umiejętności moderatorskich i coachingowych. Wdrożenie w tym przypadku to uruchomienie wielu mechanizmów zmiany. Od metod pracy nauczyciela po współpracę z rodzicami i zarządzanie szkołą. Istotne w realizacji oferty będzie zatem nie tylko zapoznanie z różnymi strategiami włączania uczniów w proces edukacyjny, ale stworzenie przez SORE przestrzeni do doskonalenia się nauczycieli poprzez systematyczne wzajemne wsparcie i wymianę doświadczeń. Wspólne oglądanie wybranych lekcji, trening w udzielaniu i przyjmowaniu informacji zwrotnej od koleżanek i kolegów, pomoc nauczycieli doradców w danej tematyce to nowe zadania i umiejętności, których świadomość powinien mieć SORE przystępując do wprowadzenia zmiany w szkole/placówce.

BIBLIOGRAFIA:

- Bauer J., *Empatia, Co potrafią lustrzane neurony*, WN PWN, Warszawa 2008.
- Biedrzycki M., *Genetyka kultury*, Prószyński i S-ka, Warszawa 1998.
- Bobula S., *Okiełznać chaos ADHD w szkole. Poradnik dla nauczycieli i rodziców. Część II. Gimnazjum i szkoła ponadgimnazjalna okiem nauczyciela*, Wydawnictwo Polskiego Towarzystwa ADHD, Kraków 2007.
- Brodie R., *Wirus umysłu*, TeTaPublishing, Warszawa 1997.
- *Czy nasza szkoła jest dobra?*, pod red. J. MacBeatha, tłum. K. Kruszewski, WSiP, Warszawa 2003.
- Harmin M., *Duch klasy. Jak motywować uczniów do nauki?* (tytuł oryginału: *Strategies to Inspire Active Learning*), tłum. A. Tomaszewska, Civitas, Warszawa 2008.
- *Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników badań w praktyce*, red. H. Dumont, D. Istance, F. Benavides, *Inspiracje Edukacyjne*, Wolters Kluwer, Warszawa 2012.
- *Jak oceniać, aby uczyć?*, pod red. P. Blacka, Civitas, Warszawa 2006.
- *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy*, red. G. Mazurkiewicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012.
- Kaczmarczyk M., Kopeć D., *Dydaktyka zdrowego rozsądku*, Wydawnictwo Edukacyjne WIKING II, Wrocław 2007.
- Sterna D., *Ocenianie kształtujące w praktyce*, Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2008.



Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. 22 345 37 00
fax 22 345 37 70

www.ore.edu.pl

